

**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

Мальчик Светлана Галимовна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Особенности диалогической речи у детей старшего дошкольного
возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

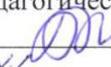
направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

направленность (профиль) образовательной программы

Логопедическое сопровождение детей с нарушением речи

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И.о. зав. кафедрой
коррекционной педагогики
кандидат педагогических наук, доцент

« 19 »  2018 г.

Руководитель магистерской программы
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры коррекционной педагогики

« 19 »  2018 г.

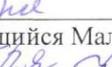
Научный руководитель

кандидат педагогических наук, доцент

« 19 »  2018 г.

старший преподаватель

« 19 »  2018 г.

« 19 »  2018 г.

Красноярск 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава I. Современное состояние проблемы изучения развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	9
1.1. Формирование диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста в онтогенезе	9
1.2. Особенности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	17
1.3. Обзор методик, направленных на формирование диалогической речи у дошкольников	22
ГЛАВА 2. Констатирующий эксперимент и его анализ.....	39
2.1. Организация и методика исследования	39
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента	47
2.3. Методические рекомендации по формированию диалогической речи детей с ОНР III уровня	61
Заключение.....	77
Используемая литература	79
Приложение	87

Введение

Актуальность исследования.

На современном этапе развития дошкольного образования проблема формирования умений и навыков ведения диалога детьми старшего дошкольного возраста с ОНР является важной и актуальной, т.к. именно диалог является основным средством человеческого общения. Многие исследователи (Н.В.Нищева, А.Г.Арушанова) считают, что наиболее распространенной патологией речи у детей старшего дошкольного возраста является общее недоразвитие речи. Дети, имеющие общее недоразвитие речи, испытывают затруднения с вступлением в контакт, поддержать разговор, отвечать на вопросы, придерживаясь заданной темы, последовательно и полно выражать свои мысли, самостоятельно и логично и формулировать вопросы. Недоразвитие речи снижает уровень общения и способствует появлению отрицательных психологических особенностей, таких как: замкнутость, стеснительность, неуверенность [73,1].

С точки зрения исследователей по изучению развития речи детей дошкольного возраста (Воробьева И.К, Глухов В.П) одним из важных условий речевого развития ребенка-дошкольника является правильное формирование именно диалогической речи. Одним из основных показателей диалогического речевого развития ребенка является сформированность связной речи, ее композиционность, грамматическое оформленное, смысловое и эмоциональное высказывание. Связная речь представляет собой сложную форму речевой деятельности и носит характер последовательного систематического развернутого изложения материала с участием двух лиц. Развитие диалогической речи у детей предполагает владение обширным словарным запасом языка, усвоение языковых законов и норм, т.е. овладение грамматическим строем, а также способность практического их применения, умение пользоваться усвоенным языковым материалом, а именно умение самостоятельно, полно, связно,

последовательно и понятно для окружающих формулировать вопросы, а также уметь ориентироваться в вопросах собеседника. В свою очередь, диалогическая связная речь – это связная речь двух лиц, коммуникативная цель которой – общение о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности.[21]

Формирование связной диалогической речи – сложный процесс, который многократно усложняется, если у ребенка присутствует общее недоразвитие речи. При общем недоразвитии речи наблюдаются различные сложные речевые расстройства. Речевые расстройства обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы - фонетико-фонематического, лексического, грамматического, недостаточной сформированностью как произносительной (звуковой), так и семантической (смысловой) стороны речи. К числу важнейших задач логопедической работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, относится формирование у них связной диалогической речи. Это необходимо как для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для подготовки детей к школьному обучению. В связи с этим развитие связной диалогической речи является главным и важнейшим условием успешности обучения ребенка в школе и этим обусловлена актуальность проблемы определения особенностей развития связной диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

При достаточном исследовании и разработке приемов преодоления фонетико-фонематических, лексико-грамматических нарушений и формирования диалогической речи, **проблема** изучения и развития диалогической речи детей с общим недоразвитием речи, обучающихся в условиях логопункта изучена недостаточно, что позволило выявить следующие **несоответствия и противоречия:**

- Недостаточная сформированность значимых компонентов диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи и их значение для успешного обучения в школе.

- Практическая востребованность данной логопедической работы для успешной подготовки детей к школьному обучению и фактическое отсутствие материала данного профиля.

Таким образом, на основе вышесказанного **целью** нашей работы является выявление особенностей диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, обучающихся в условиях логопункта и разработка методических рекомендации по ее формированию.

Объект исследования – диалогическая речь детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Предмет исследования: особенности сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Цель и предмет исследования позволили сформулировать **гипотезу:**

1. Предположение о том, что у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня имеются особенности диалогической речи, которые проявляются в неумении вступать в диалог и проявлять инициативу, связно, логично и последовательно составлять вопросы, содержащие развернутые синтаксические конструкции, пропусках смысловых элементов и нарушении логической последовательности при формулировании вопроса;

2. Выявленные особенности диалогической речи помогут нам разработать дифференцированные методические рекомендации, направленные на формирование диалогической речи у детей с ОНР III уровня в условиях логопункта.

В соответствии с целью и гипотезой поставлены следующие **задачи исследования:**

1. Теоретически изучить и проанализировать проблемы диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в психолого-педагогической литературе;

2. В ходе экспериментального исследования выявить особенности сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;

3. Разработать методические рекомендации по развитию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в условиях логопункта.

Теоретико-методологическую основу исследования составили научные труды отечественных авторов,

- концепции о возрастных этапах, закономерностях и условиях речевого развития в онтогенезе и его значении для развития связной диалогической речи (А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин)[20,27,46,105]

-положения о комплексном характере формирования общения детей со взрослыми и сверстниками (Л.С.Выготский, Е.О.Смирнова, О.С.Ушакова)[17];

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования:**

- теоретические (анализ общей, специальной педагогической, психологической, логопедической литературы по проблеме исследования);
- эмпирические (беседа, наблюдение, изучение психолого-медико-педагогической документации детей, констатирующий эксперимент);
- статистические (количественный и качественный анализ полученных данных).

База исследования: исследование проводилось на базе МБДОУ №305 г. Красноярска, работа осуществлялась в условиях логопункта.

Исследование проводилось в три этапа.

Первый этап (сентябрь-декабрь 2017 г.) - изучение и анализ литературы по проблеме исследования; формулирование и уточнение цели, гипотезы, предмета, задач, составление плана экспериментальной работы;

Второй этап (февраль-март, 2018 г) - подбор, модификация, апробация и анализ диагностической методики для выявления особенностей диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, обучающихся в условиях логопункта;

Третий этап (март-май 2018 г) - подбор методических рекомендаций по развитию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, обучающихся в условиях логопункта.

Научная новизна исследования:

- представлено обоснование необходимости коррекционной работы по развитию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, обучающихся в условиях логопункта;

- представлен модифицированный диагностический комплекс для диагностики особенности развития диалогической речи детей, обучающихся в условиях логопункта;

- подобраны дифференцированные методические рекомендации для развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, обучающихся в условиях логопункта.

Теоретическая значимость исследования определялась тем, что были:

- уточнены и подтверждены теоретические знания о механизмах нарушения формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;

- конкретизированы представления о структуре нарушения речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Практическая значимость исследования:

- В исследовании получены данные позволяющие выбрать наиболее оптимальные и эффективные пути коррекционной работы, направленные на развитие диалогической речи у дошкольников с ОНР, обучающихся в условиях логопункта;

- Результаты исследования и методические рекомендации могут быть использованы в практике работы учителей-логопедов, а также родителей.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством:

- участие в научно-практической конференции «Инклюзивное образование: методология и практика» 06-07 апреля 2017г.

- участие в обучающем семинаре «Деятельность учителя – логопеда по разработке адаптированных программ» 2018г.

- участие в работе XIX Международного научно-практического форума студентов, аспирантов, молодых ученых «Молодежь и наука» 2018г.

- Написание статьи «Особенности развития речи у современных дошкольников» и публикация в журнале «Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья» 2018г.

Структура и объем диссертации соответствуют логике исследования. Работа включает введение, 2 главы, заключение, библиографический список и приложения.

Глава I. Современное состояние проблемы изучения развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

1.1. Формирование диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста в онтогенезе

В литературе вопросам становления детской речи при ее нормальном развитии уделяется достаточно много внимания. В работе А.Н. Гвоздева подробно описано становление речи, у детей начиная с самого раннего детства [20].

А.Н. Гвоздев детально изучает порядок изучения ребенком частей речи, структур предложений, характер их грамматического оформления. В зависимости от этого он предлагает свою периодизацию.

Когда появляется малыш на свет, то первая его реакция – это крик. Это первая голосовая реакция ребенка. Плач и крик ребенка активизируют деятельность артикуляционного, голосового, дыхательного отделов речевого аппарата.

В 1,5-2 месяца появляются специфические голосовые реакции – гуление, к которым можно отнести и звуки кряхтения, и звуки радостного повизгивания. Они существенно отличаются от звуков нашего языка. Но тем не менее, отчетливо можно обозначит звуки, напоминающие гласные звуки (а, о, у, э), наиболее лёгкие для артикуляции; губные согласные (п, м, б), обусловленные физиологическим актом сосания, и заднеязычные (г, к, х), связанные с физиологическим актом глотания.

В 4 месяца усложняются акустические сочетания: зарождаются новые, гн-агн, ля-аля, рн и т.д. Ребёнок в процессе «гуления» как бы играет со своим артикуляционным аппаратом, по несколько раз воспроизводит один и тот же звук, получая при этом наслаждение. Если рядом находится кто-то из родных

и начинает «разговаривать» с малышом, тот с удовольствием слушает звуки и как бы «подхватывает» их.

При нормальном развитии ребёнка, между 4-мя и 5-ю месяцами жизни начинается следующий этап предречевого развития ребёнка – лепет. В этот период лепетных звуков появляется признак локализованности и структурация слога. Голосовой поток, характерный для гуления, начинает распадаться на слоги, постепенно формируется психофизиологический механизм слогообразования.

В 7-8,5 месяцев дети произносят слоги типа ба-ба, дя-дя, де-да и т.д., соотнося их с определёнными окружающими людьми. Лепет, или «лепетная речь», - стадия доречевого развития ребёнка, следующая за гулением и предшествующая появлению первых слов и фраз. Появляется примерно в конце первого - начале второго полугодия жизни ребёнка и длится до конца первого года. Лепет - это не механическое воспроизведение слоговых сочетаний, а соотнесение их с определёнными лицами, предметами, действиями. «Ма-ма» (мама) - говорит ребенок, и это относится именно к маме. В процессе общения со взрослыми ребенок постепенно пытается подражать интонации, темпу, ритму, мелодичности, а также воспроизводить звуковые элементы звучащей речи окружающих.

В 8,5-9 месяцев лепет носит модулированный характер с разнообразными интонациями. В 9-10 месяцев расширяется объем лепетных слов, которые ребёнок пытается повторить за взрослыми.

Первые слова появляются к концу первого года жизни. Наблюдаются некоторые различия в темпах развития речи у девочек и мальчиков. Есть предположения, что у мальчиков - слова появляются на 11-12 месяце, а у девочек на 8-9 месяце жизни.

Второй этап - преддошкольный. Преддошкольный возраст от 1 года до 3-х лет. Темп развития речи в норме в предшкольном возрасте является очень высоким. Если к концу второго года ребенок употребляет до трехсот слов, то

к началу третьего года их число резко возрастает, достигая к концу третьего года 1000-1500 слов.

Ребенок усваивает грамматическую систему родного языка уже к трем годам во всех ее наиболее типичных проявлениях. По данным А. Н. Гвоздева, морфологические элементы начинают выделяться в словах очень рано (около 1 г. 4 мес.). Расчленение слов охватывает ряд категорий у существительного - един, и множ. число, Им п., В.П, и Р.п, падежи, глагольные категории (повелит, наклонение, инфинитив, прошедшее и настоящее время).

А. Н. Гвоздев отмечал, что три основные части русского языка представляют различные трудности: в отношении существительных наиболее трудно усвоение окончаний, в отношении глаголов - овладение основами, в отношении прилагательных - словообразование (сравнительная степень).

А. Н. Гвоздевым раскрыта следующая закономерность[20].

В усвоении грамматического строя наблюдается определённая последовательность: сначала усваивается все наиболее типичное, рядовое, все продуктивные формы в области словообразования и словоизменения (падежные окончания имен существительных, формы изменения глаголов по лицам, временам).

Связная речь - это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания. Речь может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи.

Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования.

А. Н. Леонтьев предлагает четыре этапа в становлении речи детей [45,47]

1-й - подготовительный - до 1 года;

2-й - преддошкольный этап первоначального овладения языком - до 3 лет;

3-й - дошкольный - до 7 лет, для которого характерно развитие языка ребенка в процессе речевой практики и обобщения языковых фактов;

4-й - школьный, который связан с овладением ребенком письменной речью и систематическим обучением языку в школе.

Первый этап - подготовительный (с момента рождения ребенка до одного года). С момента рождения у ребенка появляются голосовые реакции: крик и плач. Правда, они еще очень далеки от звуков человеческой речи. Однако и крик, и плач способствуют развитию тонких и разнообразных движений трех отделов речевого аппарата: дыхательного, голосового, артикуляционного. Через две недели можно уже заметить, что ребенок начинает реагировать на голос говорящего: перестает плакать, прислушивается, когда к нему обращаются. К концу первого месяца его уже можно успокоить мелодичной песней (колыбельной). Далее он начинает поворачивать голову в сторону говорящего или следить за ним глазами. Вскоре малыш уже реагирует на интонацию: на ласковую - оживляется, на резкую - плачет.

Около 2 месяцев появляется гуление и к началу 3-го месяца – лепет (агу-угу, тя-тя, ба-ба и т.п.). Лепет - это сочетание звуков, неопределенно артикулируемых. С 5 месяцев ребёнок слышит звуки, видит у окружающих артикуляционные движения губ и пытается подражать. Многократное повторение какого-то определённого движения ведет к закреплению двигательного навыка. С 6 месяцев ребёнок путем подражания произносит отдельные слоги (ма-ма-ма, ба-ба-ба, тя-тя-тя, па-па-па и др.). В дальнейшем путем подражания ребёнок перенимает постепенно все элементы звучащей речи: не только фонемы, но и тон, темп, ритм, мелодику, интонацию. Во втором полугодии малыш воспринимает определённые звуко сочетания и связывает их с предметами или действиями (тик-так, дай-дай, бух). Но в это время он еще реагирует на весь комплекс воздействия: ситуацию, интонацию и слова. Все это помогает образованию временных связей (запоминание слов

и реакция на них). В возрасте 7-9 месяцев ребенок начинает повторять за взрослым, все более и более разнообразные сочетания звуков. С 10-11 мес. появляются реакции на самые слова (уже независимо от ситуации и интонации говорящего).

В это время важное значение приобретают условия, в которых формируется речь ребенка (правильная речь окружающих, подражание взрослым и др.). К концу первого года жизни появляются первые слова.

Второй этап – преддошкольный (от одного года до 3 лет). С появлением у ребёнка первых слов заканчивается подготовительный этап и начинается этап становления активной речи. В это время у ребенка появляется особое внимание к артикуляции окружающих. Он очень много и охотно повторяет за говорящим и сам произносит слова. При этом малыш путает звуки, переставляет их местами, искажает, опускает. Первые слова ребенка носят обобщенно-смысловой характер. Одним и тем же словом или звукосочетанием он может обозначать и предмет, и просьбу, и чувства. Например, слово «каша» может означать в разные моменты «вот каша»; «дай кашу»; «горячая каша». Или слово «папа» может означать «пришел папа»; «нет папы»; «папа, подойди» и т. п. Понять малыша можно только в ситуации, в которой или по поводу которой и происходит его общение со взрослым. Поэтому такая речь называется ситуационной. Ситуационную речь ребенок сопровождает жестами, мимикой.

С полутора лет слово приобретает обобщенный характер. Появляется возможность понимания словесного объяснения взрослого, усвоения знаний, накопления новых слов. На протяжении 2-го и 3-го года жизни у ребенка происходит значительное накопление словаря. Следует отметить, что различные исследователи (как наши, отечественные, так и зарубежные) приводят разные количественные данные о росте словаря детей. Приведем наиболее распространенные данные о бурном развитии словарного запаса детей в преддошкольном периоде:

к 1 г 6 мес.- 10 - 15 слов;

к концу 2-го года - 300 слов (за 6 мес. около 300 слов);

к 3 годам - около 1000 слов (т.е. за год около 700 слов)

Значения слов становятся все более определенными. К началу 3-го года жизни у ребенка начинает формироваться грамматический строй речи. Сначала ребенок выражает свои желания, просьбы одним словом. Потом - примитивными фразами без согласования («Мама, пить мамуле Тата» - Мама, дай Тате попить молока). Далее постепенно появляются элементы согласования и соподчинения слов в предложении. К 2 году дети практически овладевают навыками употребления форм единственного и множественного числа имен существительных, времени и лица глаголов, используют некоторые падежные окончания. В это время понимание речи взрослого значительно превосходит произносительные возможности.

Третий этап – дошкольный (от 3 до 7 лет). На дошкольном этапе у большинства детей еще отмечается неправильное звукопроизношение. Можно обнаружить дефекты произношения свистящих, шипящих, сонорных звуков р и л, реже - дефекты смягчения, озвончения и йотации. На протяжении периода от 3 до 7 лет у ребенка все более развивается навык слухового контроля за собственным произношением, умение исправлять его в некоторых возможных случаях. Иными словами, формируется фонематическое восприятие.

В этот период продолжается быстрое увеличение словарного запаса. Активный словарь ребенка к 4 -6 годам достигает 3000 -4000 слов. Значения слов еще больше уточняются и во многом обогащаются. Но часто дети еще неверно понимают или используют слова, например по аналогии с назначением предметов говорят вместо поливать из лейки «леять», вместо лопатка «копатка» и т. п. Вместе с тем такое явление свидетельствует о «чувстве языка». Это значит, что у ребенка растет опыт речевого общения и на его основе формируется чувство языка, способность к словотворчеству..

Параллельно с развитием словаря идет и развитие грамматического строя речи. В дошкольный период дети овладевают связной речью. После трех лет происходит значительное усложнение содержания речи ребенка, увеличивается ее объем. Это ведет к усложнению структуры предложений. По определению А. Н. Гвоздева, к 3 годам у детей оказываются сформированными все основные грамматические категории. Дети 4-го года жизни пользуются в речи простыми и сложными предложениями. Наиболее распространенная форма высказываний в этом возрасте - простое распространенное предложение («Я куклу в такое красивое платье одела»; «Я стану большим сильным дядей»). На 5 году жизни дети относительно свободно пользуются структурой сложно-сочиненных и сложноподчиненных предложений («Потом, когда мы пошли домой, нам подарки дали: разные конфеты, яблоки, апельсины»; «Какой-нибудь умный и хитрый дяденька купил шарики, сделал свечки, подбросил на небо, и получился салют»). Начиная с этого возраста высказывания детей напоминают короткий рассказ. Во время бесед их ответы на вопросы включают в себя все большее и большее количество предложений. В пятилетнем возрасте дети без дополнительных вопросов составляют пересказ сказки (рассказа) из 40-50 предложений, что свидетельствует об успехах в овладении одним из трудных видов речи - монологической речью. В этот период значительно улучшается фонематическое восприятие: сначала ребенок начинает дифференцировать гласные и согласные звуки, далее мягкие и твердые согласные и, наконец, сонорные, шипящие и свистящие звуки. К 4 годам в норме ребенок должен дифференцировать все звуки, т. е. у него должно быть сформировано фонематическое восприятие. К этому же времени заканчивается формирование правильного звукопроизношения и ребенок говорит совсем чисто. На протяжении дошкольного периода постепенно формируется контекстная (отвлеченная, обобщенная, лишенная наглядной опоры) речь. Контекстная речь появляется сначала при пересказе ребенком сказок,

рассказов, затем при описании каких-нибудь событий из его личного опыта, его собственных переживаний, впечатлений.

Пятый этап- школьный (от 7 до 17 лет). Главная особенность развития речи у детей на данном этапе по сравнению с предыдущим - это ее сознательное усвоение. Дети овладевают звуковым анализом, усваивают грамматические правила построения высказываний. Ведущая роль при этом принадлежит новому виду речи - письменной речи. Итак, в школьном возрасте происходит целенаправленная перестройка речи ребенка - от восприятия и различения звуков до осознанного использования всех языковых средств.

Разумеется, указанные этапы не могут иметь строгих, четких границ. Каждый из них плавно переходит в последующий.

«Связная речь, подчеркивал Ф. А. Сохин, это не просто последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях. Связная речь как бы вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя» [89]. По тому, как дети строят свои высказывания, можно судить об уровне их речевого развития. Связная речь наиболее сложная форма речевой деятельности. Она носит характер последовательного, систематического развернутого изложения.

Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе.

Диалогическая (диалог) – первичная по происхождению форма речи. Имея ярко выраженную социальную направленность, она служит потребностям непосредственного живого общения [19].

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

В логопедии, под общим недоразвитием речи (у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом) понимается такая форма речевой патологии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы. И речевая несостоятельность детей данной группы проявляется, как в невозможности оперировать языковыми средствами общения (фонетическими, лексическими, грамматическими), так и в явно выраженных недостатках восприятия, декодирования речи.

В зависимости от степени тяжести речевого дефекта различаются три уровня речевого развития (Р. Е. Левина), выделяемые на основе анализа степени сформированности различных компонентов языковой системы [42].

Первый уровень речевого развития характеризуется полным или почти полным отсутствием средств общения у детей с ОНР в том возрасте, когда у нормально развивающихся детей навыки речевого общения в основном сформированы. Фразовая речь у таких детей почти отсутствует; при попытке рассказать о каком-либо событии, ответить на вопрос, они способны назвать лишь отдельные слова или одно-два сильно искаженных предложения.

На втором уровне речевого развития общение осуществляется не только с помощью жестов, но и путем употребления достаточно постоянных, хотя и очень сильно искаженных в фонетическом и грамматическом отношении речевых средств. Дети начинают пользоваться фразовой речью и могут ответить на вопросы, беседовать с взрослым по картинке о знакомых событиях окружающей жизни. То есть на данном этапе диалогическая речь начинает формироваться.

Наиболее распространен у детей 5-6-летнего возраста с ОНР третий уровень речевого развития. Дети уже пользуются развернутой фразовой речью, но при этом ярко выражены фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки.

Главной причиной нарушенного развития диалогической речи зачастую является несформированность языковых средств. Глухов В.П. выделяет три степени нарушения языковой системы. Так дети с первой степенью испытывают дефицит языковых средств, часто обращаются к невербальным средствам общения [21].

При второй степени нарушения дети обращаются чаще к вербальным средствам и уже пытаются выразить причинно-следственные и временные отношения словесно. Третья степень больше приближена к норме.

Общее речевое недоразвитие сказывается на формировании у детей интеллектуальной, сенсорной и волевой сфер. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает наличие вторичных дефектов. Так, обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями (сравнения, классификации, анализа, синтеза), дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают мыслительными операциями.

Данные экспериментальных исследований Жуковой Н.С. свидетельствуют о том, что дошкольники с ОНР по уровню сформированности логических операций значительно отстают от своих нормально развивающихся сверстников. 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» [29].

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» [42].

Неполноценное доречевое общение со 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.

У детей с ОНР без специального обучения не возникает речевой активности, не складываются и дословесные виды общения с окружающими, не развивается предметная деятельность. Для речевого развития данной категории детей характерно отсутствие или позднее появление спонтанного лепета в ответ на говорение взрослого. 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 долгое время.

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.

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 [57]. 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.

Обращает на себя внимание и тот факт, что дети с ОНР, поступив в детский сад, имеющий коррекционную направленность, обнаруживают неумение пользоваться своей речью; они молча взаимодействуют с предметами и игрушками весьма 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. 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 [75]:

- 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. Спировой 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 [40]. Наличие потребности в речевом общении является важнейшим условием для возникновения и развития речи у детей с ОНР.

Л.Ф. Спирина 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 [90].

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, разговорная речь включает специфические особенности всех уровней языковой системы: фонетики, лексики, морфологии и синтаксиса. Эти особенности обусловлены особыми условиями функционирования. Непосредственность и персональность общения, свойственные разговорной речи, определяют преимущественное использование формы диалога и возможность передачи части информации паралингвистическими средствами. 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. Полноценное развитие диалогической речи у детей с ОНР возможно только при создании самых благоприятных условий для совместной деятельности ребенка и взрослого

1.3 Обзор методик, направленных на формирование диалогической речи у дошкольников

Многие исследователи утверждают, что диалогическая речь является наиболее значимой. Так Т.И.Гризик говорит, что для дошкольника диалог является естественной средой. Отсутствие диалогического общения приводит к изменениям личностного развития, возрастают проблемы взаимодействия с окружающей действительностью. Иной раз труднее строить диалогические отношения, нежели использовать монологическую речь. Необходимо обдумывать свои реплики одновременно воспринимать чужую речь. Участие в диалоге требует больших умений: нужно слышать и понимать речь собеседника, уметь формулировать в ответ собственное высказывание и правильно оформлять его средствами языка.

Можно выделить несколько групп диалогических умений:

1. Собственно речевые умения:

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

- поддерживать и завершать общение (слушать и слышать собеседника);

- проявлять инициативу в общении, переспрашивать;
- доказывать свою точку зрения; выражать отношение к предмету разговора - сравнивать, излагать своё мнение, приводить примеры, оценивать, соглашаться или возражать, спрашивать, отвечать, высказываться связно;
- говорить выразительно, в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога

2. Умения речевого этикета.

В речевой этикет включаются: обращение, знакомство, приветствие, привлечение внимания, приглашение, просьба, согласие и отказ, извинение, жалоба, сочувствие, неодобрение, поздравление, благодарность и другие.

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

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

5. Неречевые (невербальные) умения – уместное использование мимики, жестов(1).

Этими умениями ребенок овладеет если будет каждый день общаться со взрослыми и сверстниками, а также в процессе специального обучения диалогической речи. Поэтому главной задачей в развитии диалогической речи детей является научить детей пользоваться диалогом как формой общения. Работа по развитию речи направлена на формирование навыков, необходимых для общения. Методические приемы развития речи делятся на три группы:

- наглядные - наблюдения, рассматривание рисунков, картин;
- словесные - рассказ, беседа, чтение;
- игровые – сюжетно-ролевая игра, игра-драматизация и др.

К словесному методу развития речи относится беседа. Она применяется в том случае, когда у ребенка уже есть опыт и некоторые знания

о предметах, явлениях, процессах. Как правило, она более эффективна с детьми возраста 5-6 лет.

Основным методом формирования диалогической речи в повседневном общении, по мнению О.Я. Гойхман [19], является разговор воспитателя с детьми (неподготовленный диалог). 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. Подготовленность педагога состоит в том, что, являясь носителем грамотной разговорной речи, он в каждой стихийно возникающей ситуации общения своей речью учит детей языку.

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. И поэтому беседы и разговоры воспитателей с детьми рассматриваются как традиционные способы постоянного, каждодневного речевого взаимодействия педагога с детьми [26]. 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.

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 в семье и в школе;

- 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 дожидаясь вызова, привычку говорить достаточно громко и отчетливо, чтобы все слышали

Г.М. Кучинский в своих работах отмечает, что диалогическому общению со сверстником служит такой прием, как совместное составление рассказа: один ребенок начинает рассказ, второй его продолжает, а третий завершает. Дети сами выбирают партнеров, договариваются о содержании, об очередности рассказывания. Это может быть сочинение по картине, по серии картин, по набору игрушек. Рассказы можно записать и оформить альбом детского словесного творчества. Замечательным приемом, создающим почву для диалога детей, является совместное рисование иллюстраций к рассказам [39,40].

А.Г. Рузская уверена, что при проведении беседы педагог должен стремиться к тому, чтобы все дети были активными ее участниками. Для этого необходимо соблюдать следующие правила: ставить вопрос всему классу, затем вызывать одного ребенка для ответа. Нельзя спрашивать детей в том порядке, в каком они сидят. Это приводит к тому, что часть детей перестает работать: неинтересно ждать очереди, когда знаешь, что до тебя еще далеко.[84]

Недопустимо спрашивать одних и тех же детей (наиболее бойких). Надо стараться вызывать большее количество детей хотя бы для краткого ответа на поставленный вопрос. Если же педагог долго разговаривает с одним ребенком, то остальные дети перестают участвовать в беседе. То же происходит, когда сам педагог, во время беседы много говорит о том, что

детям уже хорошо известно, или без всякой нужды повторяет все, что говорят дети.

Дети во время беседы должны отвечать по одному, а не хором. Но если воспитатель ставит такой вопрос, на который у всех или у многих детей может быть один и тот же простой ответ (например, «были», «ходили»), то дети могут ответить хором.

Не следует прерывать отвечающего ребенка, если в том нет прямой надобности; нецелесообразно ценой длительных усилий «вытягивать» ответ, если ребенок не имеет необходимых знаний или еще не преодолел своей застенчивости; в таких случаях можно удовлетвориться кратким, даже односложным ответом [84].

Дети должны отвечать достаточно громко, отчетливо, бодрым голосом. Воспитатель предлагает ребенку, если он говорит тихо, повторить ответ громко, но не кричать. «Никто не слышал, что ты сказал, - должен пояснить воспитатель. - Повтори громко свой ответ».

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

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) [19].

Общение воспитателя с детьми должно строиться с учетом изменяющейся на протяжении дошкольного детства потребности ребенка в общении. Следует правильно организовывать диалог с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, потребностей каждого ребенка, его интересов, уровня речевого развития.

Разговор воспитателя с детьми только тогда оказывает на них развивающее влияние, когда в группе создана доброжелательная атмосфера, обеспечено их эмоциональное благополучие, когда господствует личностно-ориентированная модель взаимодействия взрослого с ребенком. В этом случае главным в общении являются понимание, признание и принятие личности ребенка. Ребенок охотно вступает в контакт со взрослым, если чувствует внимание, интерес и доброжелательность взрослых, комфортность, свою защищенность. Важно помнить, что воспитатель занимает особое место в жизни ребенка.

А. Н. Леонтьев причислял воспитателя к малому, интимному кругу общения ребенка, обращал внимание на то, как своеобразно отношение детей к воспитателю, как необходимо им его внимание и как часто они прибегают к его посредничеству в своих отношениях друг с другом. При доверительных отношениях с воспитателем дети даже чаще, чем родителям, рассказывают ему о своих переживаниях.[46]

Воспитатель разговаривает с детьми по любому удобному поводу, в разное время. Разговор проходит в непринужденной обстановке, ребенок свободно общается с воспитателем, спрашивает его, рассказывает о чем-то. Речь воспитателя может быть оформлена по-разному: и в виде вопросов, и в виде пояснений, и в виде указаний, и в виде объяснений.

Разговор имеет большое значение. С его помощью можно оказывать влияние на все стороны речи ребенка: исправлять ошибки, давать образец правильной речи, развивать навыки диалогической и монологической речи. В индивидуальном разговоре легче сосредоточить внимание ребенка на отдельных ошибках в его речи. Воспитатель может изучить все стороны детской речи, выявить ее недостатки, определить, в чем следует поупражнять ребенка, узнать его интересы, стремления, настроение.

По мнению Е.И.Тихеевой, потребность разговаривать с другими людьми, делиться с ними своими мыслями, чувствами и переживаниями

присуща человеку. Ребёнку же она присуща ещё в большей мере. Воспитатель разговаривает с детьми по любому поводу, в разное время, коллективно и индивидуально. Для коллективных разговоров лучшим временем является прогулка. Для индивидуальных занятий лучше подходят утренние и вечерние часы. Иногда разговоры возникают по инициативе ребенка, который подходит к воспитателю с любым вопросом или сообщением, но не надо ждать этого. Воспитатель должен быть сам инициатором интересных разговоров. Разговоры могут быть преднамеренными и непреднамеренными. Преднамеренные разговоры планируются воспитателем заранее. Непреднамеренные – воспитатель не планирует, они возникают по инициативе детей или его самого во время прогулок, игр, режимных процессов.

Для разговоров с детьми воспитатель использует все моменты жизни детского сада. Тематика и содержание разговоров определяются задачами воспитания и зависят от возрастных особенностей детей.

Для формирования диалогической речи используется простой приём словесное поручение. Можно дать ребёнку поручение – попросить в соседней группе книгу; передать анкету родителям и т.д. Воспитатель просит повторить поручение, что необходимо для усвоения информации и ее лучшего запоминания. После выполнения поручения надо узнать у ребёнка, как он с ним справился.

Одним из методов формирования диалогической речи является чтение литературных произведений. Чтение даёт детям образцы диалогического взаимодействия. Диалоги с использованием вопросов и ответов позволяют дошкольникам освоить не только форму различных высказываний, но и правила очерёдности, усвоить различные виды интонации, помочь в развитии логики разговора. Детская книга рассматривается как средство умственного, нравственного и эстетического воспитания.

Детский поэт И.Токмакова называет детскую литературу первоосновой воспитания. По словам В. А. Сухомлинского, «чтение книг - тропинка, по которой умелый, умный, думающий воспитатель находит путь к сердцу ребенка». Художественная литература формирует нравственные чувства и оценки, нормы нравственного поведения, воспитывает эстетическое восприятие.

Произведения литературы способствуют развитию речи, дают образцы русского литературного языка. Е. А. Флерина отмечала, что литературное произведение дает готовые языковые формы, словесные характеристики образа, определения, которыми оперирует ребенок. Средствами художественного слова еще до школы, до усвоения грамматических правил маленький ребенок практически осваивает грамматические нормы языка в единстве с его лексикой.

По мнению Г.М. Ляминой, литературные произведения дают детям наилучшие образцы диалогического взаимодействия. Заученные литературные диалоги, передаваемые детьми в инсценировании стихов (чтение стихов по ролям), в театрализованных представлениях, в подвижных играх, формируют в их сознании образ «участника» диалога, обобщают формы диалогических реплик и правил ведения диалога.[54] Одним из условий развития диалогической речи, по исследованиям А.Г. Ружской [84], является организация речевой среды, взаимодействия взрослых между собой, взрослых и детей, детей друг с другом.

А.Г.Арушанова выделяет основные педагогические условия развития диалогического общения детей. [1]. Ими являются:

- развивающая педагогическая среда, пространство общения;
- правила организации жизни детей;
- неурочные формы обучения родному языку;
- недисциплинарные методы привлечения и удержания внимания;
- эмоциональный комфорт, творческая атмосфера в группе.

Рассмотрим их более подробно:

Организация пространства общения

Дети должны иметь возможность объединяться в небольшие подгруппы для игр и организованных занятий. Поэтому кроме просторной групповой комнаты полезно иметь мини – мастерские, мини – театр, мини – библиотеку, изостудию и т.д. Желательно иметь модули, большие мольберты, фланелеграф, магнитные доски и т.п.

Для того чтобы дети обжили пространство общения, необходимо соответствующие правила организации жизни:

- побуждение к самостоятельному пользованию кабинетами;
- объединение детей разных возрастов в инсценировках, играх на воздухе;
- вовлечение родителей в жизнь детского сада.

Всё это воспитывает в детях самостоятельность, обогащает их опыт общения с людьми разного возраста (приветствие, обхождение, прощание).

Обучение на занятиях – составляющая педагогической культуры дошкольного учреждения, где особенно отчётливо проявляется дидактический аспект коммуникации. Обучение детей родной речи желательно проводить в жанре сценариев активизирующего общения. В сценариях используются неурочные формы обучения:

- «нешкольный» стиль общения педагога с детьми (доверительный, допускающий шутки, смех, игры со словом, остроумие, веселье);
- неурочная организация среды (такое расположение детей на стульях, за столом, на ковре, чтобы они могли видеть друг друга, свободно контактировать с партнёром – сверстником).

Но главное – это неучебная мотивация деятельности детей. Они не пересказывают сказки и рассказы, а в них играют. Дидактические игры парами и небольшими подгруппами обогащают опыт детей как партнёров по общению, способствуют их эмоциональному комфорту.

Р. Е. Левина проанализировала понимание речи при различных формах детской алалии, учитывая, что в основе данного явления лежат различные причины. Характеризуя неговорящих детей с нарушением слухового (фонематического) восприятия, автор пишет о том, что понимание речи у них лишено четкости: «они совсем не понимают речи, произнесенной в убыстренном темпе», так как нечетко воспринимают звуковой состав слова. У детей с нарушением зрительного (предметного) восприятия недостаточное понимание речи обусловлено недоразвитием значений, то есть семантической стороны речи.

Сюжетно-ролевые игры способствуют формированию и закреплению диалогических умений. По мнению Н.Я.Михайленко и Н.А.Коротковой, чем богаче и разнообразнее диалог в игре, тем выше уровень игрового творчества детей. Вместе с тем развитие у детей умений пользоваться разными диалогическими репликами, соблюдать правила поведения в диалоге содействует развитию самой игры. Для активизации детских диалогов в игре необходима соответствующая атрибутика (игрушечные телефоны, радио, телевизор, касса и другие).

Дидактические игры закрепляют усвоенные детьми речевые навыки, развивают быстроту реакции на услышанное. В методике развития речи разработано много дидактических игр (А.К.Бондаренко, О.С.Ушакова и другие): «Факты», «Согласен, не согласен», «Магазин», «Разговор по телефону», «В гостях у куклы».

Полезно использовать подвижные игры, которые содержат диалоги («Гуси- гуси», «Обыкновенные жмурки», « Коршун», « Краски» и другие). В них закрепляются умения адресовывать речь собеседнику, вдумываться в сказанное партнёрами, выражать свою точку зрения, формулировать вопрос правильно.

Игры - инсценировки и игры-драматизации объединяют детей, хорошо знакомым текстом и представляющих себе сюжет, последовательность

игровых действий. В этих играх ребёнок играет роль сказочного персонажа, принимает его позицию, и тем самым преодолевает свойственный возрасту эгоцентризм. Один и тот же текст может быть инсценирован разными способами: при помощи игрушек, кукол, картинок, через выразительные движения и речь.

Игры - инсценировки доступны уже младшим дошкольникам, они готовят основу для драматизации, в которых дети координируют игровые действия с партнёром и упражняются в диалогах, заимствованных из литературных произведений.

К новым формам организации диалога детей со сверстниками относятся: работа с подгруппами, организации пространства общения, не дисциплинарные формы привлечения и удержания внимания, игровая и коммуникативная мотивация занятия.

Одной из форм обучения диалогу со сверстниками являются сценарии активизирующего общения.

А.Г.Арушанова исследуя своеобразие детского диалога, отмечает, что овладение диалогом – больше чем овладение просто композиционной формой речи. Это, прежде всего формирование диалогической позиции, активного вопрошающего и ответного отношения к партнеру, умение слышать и понимать товарища, привлечь его внимание к себе и своей деятельности, интересоваться собеседником и быть интересным ему.[1] Образцы ведения диалога ребенок получает в общении со взрослым. Именно в общении со взрослым дошкольник очень рано научается говорить о предметах, не находящихся в поле зрения, в наличной ситуации, обучается внеситуативному общению. Но парадокс состоит в том, что именно в общении со взрослым речь ребенка более ситуативна, свернута, чем в общении со сверстником. Общение со сверстниками - область развития подлинной детской речевой самостоятельности, важнейший показатель сформированности коммуникативной способности .

Сюжетно-ролевые игры способствуют формированию и закреплению диалогических умений. По мнению исследователей, чем богаче и разнообразнее диалог в игре, тем выше уровень игрового творчества детей. Вместе с тем развитие у детей умений пользоваться разными диалогическими репликами, соблюдать правила поведения в диалоге содействует развитию самой игры. Для активизации детских диалогов в игре необходима соответствующая атрибутика (игрушечные телефоны, радио, телевизор, касса и другие).

Игры - инсценировки и игры-драматизации объединяют детей, хорошо знакомым текстом и представляющих себе сюжет, последовательность игровых действий. В этих играх ребёнок играет роль сказочного персонажа, принимает его позицию, и тем самым преодолевает свойственный возрасту эгоцентризм. Один и тот же текст может быть инсценирован разными способами: при помощи игрушек, кукол, картинок, через выразительные движения и речь.

Игры - инсценировки доступны уже младшим дошкольникам, они готовят основу для драматизации, в которых дети координируют игровые действия с партнёром и упражняются в диалогах, заимствованных из литературных произведений.

Феномен детской игры изучен исследователями довольно широко и разносторонне, как в отечественных разработках, так и за рубежом.

А.Фромм, один из ведущих специалистов США в области детской психологии, педиатрии, психиатрии, в книге: «Азбука для родителей» пишет о значимости игры в жизни ребенка, говоря о том, что точно так же как взрослый человек должен работать, ребенку необходимо играть [98].

К игровым упражнениям в диалоге можно отнести:

1) любую игру (дидактическую, подвижную, сюжетно-ролевую, 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.

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

- Словесные игры. Богатый материал для развития диалогической речи дают словесные игры. Непритязательна по содержанию игра «Садовник», но она дает возможность воспитывать внимательность к репликам партнеров по игре, чтобы вовремя вступить в игру.

Быстроту реакции в диалоге, умение избежать запретных слов и так задать вопрос, чтобы спровоцировать партнера на использование запретных слов, позволяет сформировать игра «Факты». В этой игре нет готового текста для реплик, готов только зачин, а все остальные высказывания формулируются игроками в ходе игры. Это сближает диалог в игре с естественным реальным диалогом. Реплики функционально и логически связываются между собой, благодаря чему, дети упражняются во многих диалогических умениях. Усложнение правил в игре: «не улыбаться и не смеяться, губы бантиком не делать» - учит малыша владеть собой, тренирует выдержку. Данные умения важны для становления социальной стороны диалога.

Многие народные словесные игры проникнуты задором и юмором. Возможность посмеяться в игре делает ее более привлекательной для дошкольников. Такова, к примеру, игра «Как тебя зовут». В ней роль

водящего выполняет вначале взрослый, а потом дети. Роль водящего предполагает придумывание вопросов, естественно, что это умение формируется постепенно в ходе игры, содержание ее таково. Участники игры садятся кружком на стулья (на траву). Водящий дает каждому какое-нибудь смешное имя (либо дети выбирают имя сами): Пузырек, Метла, Расческа, Авторучка, Самосвал и т.д. После этого водящий задает вопросы. Отвечая на них, надо повторять только «свое слово» (пузырек, метла и пр.). Отвечать надо быстро, не задумываясь. Ни в коем случае нельзя смеяться. Другие пусть смеются, а тот, с кем говорит водящий, должен отвечать серьезно. Даже улыбаться нельзя. В методике развития речи обучение рассказыванию по картине (описание и повествование) разработано в достаточной степени детально. Народная педагогика знает много подвижных игр, которые строятся как игра-драматизация по готовому сюжету и включают в себя разнообразные диалоги персонажей. Это такие игры, как «Гуси-лебеди», «Краски», «Где мы были - мы не скажем, а что делали - покажем» и др. Народные игры используют разные способы налаживания диалогического общения детей со сверстниками.

Первое. Ориентировка на партнера, необходимость слушать и слышать его голос, речь, смотреть в глаза. Это игры типа «Угадай по голосу» (угадать по голосу, кто позвал); «Что изменилось?» (внимательно рассмотреть и запомнить внешность партнера и угадать, какие изменения в своем внешнем облике он произвел). Цели создания ориентировки на партнера служат разнообразные хороводные игры, в которых дети говорят и двигаются в едином темпе, держась за руки (тактильный и слуховой контакты).

Второе. Установка на ответ, необходимость внимательно слушать речь партнера и готовность вовремя быстро ответить ему. Вспомним игру «Садовник». После слов «Все цветы мне надоели, кроме...» партнер должен откликнуться до окончания счета «раз, два, три».

Третье. Поддержание диалога через обмен высказываниями (вопросы, комментарии, побуждения). Это разнообразные диалоги внутри игр, в которых заложены ритуалы (формулы) приветствия, прощания, обхождения).

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.

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. Появляются указания: твой ход, ходи, ставь фишку, не подглядывай; возникают вопросы: вишня - это фрукт? Кукуруза - это овощ? Телевизор - это мебель?

Ю.А. Вакуленко отмечает, что игра-драматизация - является благодатным полем для закрепления и формирования диалогических умений [13]. 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 [13].

Режиссерские игры - разновидность игр-инсценировок по мотивам литературных произведений. В этих играх ребенок может «озвучить» роли нескольких персонажей один или с товарищем. Передвигая фигурки

настольного кукольного театра (или действуя другими видами кукол), дети разыгрывают спектакли, упражняясь в воспроизведении литературных диалогов или сочиняя свои «пьески». Педагог может руководить усвоением той или иной стороны диалога через подбор литературных произведений, при помощи подсказок, советов. А если дети не возражают против «зрителей» своих режиссерских игр, то воспитатель, проявляя внимание и заинтересованность, стимулирует детей к речевому творчеству [13].

Таким образом, игровые упражнения в диалоге разнообразны. Их связь с литературными произведениями дает детям «лучшие образцы» родной речи, а упражнения, предполагающие свободные импровизированные диалоги без опоры на литературный образец, приближают их к реальному общению.

Подводя итог, можно сказать, что способность к общению у детей появляется очень рано, и каждый возрастной период имеет определяющие стороны речевого развития, которые влияют как на конкретный период, так и на последующее речевое развитие. Не малое значение на развитие речи ребенка имеет окружающая обстановка, в которой воспитывается ребенок: отношение, а особенно общение взрослых с ребенком, их воспитательное воздействие, а также, собственно, активность самого ребенка в различных видах деятельности.

Проанализировав теоретические сведения об особенностях развития связной диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в работах различных авторов, мы установили следующее:

Речь является ведущим фактором развития, благодаря которому люди получают широкие возможности общения друг с другом.

Под общим недоразвитием речи мы понимаем разные нарушения всех компонентов речи.

Важная форма общения - диалог. Диалогическая речь - это форма речевого общения, которая опосредуется знаками языка. Знание языка, умение словесно выражать свою мысль, передавать чувства, установить с партнером взаимоотношения в разнообразных коммуникативных ситуациях – это важные аспекты, необходимые для ведения диалога.

Для того чтобы общение сложилось, требуются умения: ориентироваться в условиях общения; правильно планировать свою речь, выбирать содержание акта общения и соответствующие ему средства. Быть знакомым с правилами их осуществления – иметь способность воспринимать, понимать, анализировать, мыслить. Нарушение одного из звеньев акта общения не позволит достичь определенных результатов общения. Важными методами формирования диалогической речи в повседневной жизни и на занятиях является разговор воспитателя с детьми в специально организованных речевых ситуациях, направленных на формирование навыков составления диалога по речевой ситуации.

Задачи коррекционно-педагогической работы весьма разнообразны и основные приемы развития диалогической речи – поручение, беседа, дидактические и другие игры.

Глава II. Экспериментальное исследование состояния диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня

2.1. Организация и методики исследования диалогической речи констатирующего эксперимента

Нами было организовано экспериментальное исследование, которое проводилось в МБДОУ № 305 г. Красноярск, в МБДОУ функционирует логопедический пункт.

В экспериментальном исследовании принимало участие 10 детей 6-ти летнего возраста.

Цель нашего эксперимента: выявление особенностей сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

В соответствии с поставленной целью нами намечены следующие задачи:

1. Подобрать, модифицировать и апробировать методику обследования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста;
2. Проанализировать полученные данные констатирующего эксперимента о состоянии диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;
3. Определить уровни развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Методологической основой исследования явилась теория формирования коммуникативных процессов и речи, которой придерживались такие авторы как Л.С.Выготский, А.А.Леонтьев, Н.И.Жинкин, С.Л.Рубинштейн. Подобранный нами методика проведения констатирующего эксперимента основывается на актуальных научно-исследовательских публикациях ведущих специалистов в рамках проблемы исследования.[17,41,28,80]

Нами был составлен диагностический комплекс, в основу, которого были положены методики М.М. Алексеевой, В.И. Яшиной (по выявлению уровня развития диалогического общения) - «Речевое развитие дошкольников»; Методика обследования связной речи по Глухову В.П.; «Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей» Р.И. Лалаевой, которая рассчитана на исследование процесса продуцирования речевых высказываний у детей 6-10 лет с речевой патологией различного генеза, имеющих как относительно сохранный интеллект, так и интеллектуальную недостаточность.

Методики диагностического комплекса были модифицированы и адаптированы возрасту испытуемых детей, мы изменили объем предлагаемого материала, изменили структуру, добавили ряд самостоятельно разработанных заданий, подобрали и изменили наглядный материал, составили протоколы обследования.

Исследование диалогической формы речи включало изучение уровня сформированности речевых умений и навыков ведения диалога, определение возможности употреблять вопросительное предложение, особенности его использования в диалоге. Нами был составлен методический комплекс для изучения уровня сформированности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III, уровня который включал в себя **3 блока**

В первом блоке обследование сформированности диалогической речи у детей с ОНР III уровня проводилось в форме ознакомительной беседы, без использования наглядного материала. Был установлен контакт с каждым ребёнком и создана комфортная атмосфера для общения. Анализ эксперимента был проведен по следующим критериям:

- умение вступать в общение;
- последовательность изложения;
- самостоятельность в выборе ответа;
- смысловое соответствие и логичность;

- лексико - грамматическое оформление речи (лексическая полнота, грамматическая правильность, типы предложений).

Во втором блоке обследование сформированности диалогической речи проводилось с использованием наглядного материала. Для исследования была использована методика, предложенная В.П. Глуховым [17]. В данной методике представлена серия заданий, которая позволяет выявить как количественные, так и качественные характеристики сформированности связной речи. Кроме того, данная методика, состоящая из серии последовательных заданий, позволяет выявить возможности детей с недоразвитием речи в использовании различных видов связных высказываний - от единичной фразы до составления связных рассказов.

Экспериментатор наблюдал за ходом занятий с последующим анализом.

Анализ эксперимента был проведен с учетом следующих критериев:

- умение самостоятельно вести диалог, не отвлекаясь от содержания задания, используя речевой этикет;
- умение строить сюжетную картинку, согласно заданию в полном объеме;
- смысловое соответствие воспроизводимого материала заданному образцу, связность и логичность высказывания
- особенности лексико-грамматического оформления

В третьем блоке обследование сформированности диалогической речи проводилось с использованием игровых ситуаций.

Дети не предполагали, что являются объектом наблюдения, а нами тщательно регистрировались реакции и формы поведения детей в заранее спланированной экспериментальной ситуации.

При диагностике речи детей оценивались следующие критерии:

- умение вступать в диалог, речевой этикет, инициативность

- взаимодействие со сверстниками в игре (умение ответить действием или словом на инициативу партнера по диалогу, либо играют просто рядом;
- смысловое соответствие и логичность;
- лексико - грамматическое оформление речи

Описание процедуры обследования.

Блок 1. Обследование диалогической речи детей с ОНР III уровня без использования наглядного материала.

Беседа на тему «Знакомство»

Цель: изучение особенности диалогического общения в организованной беседе.

Инструкция: Ответь на вопросы:

- Как тебя зовут? Сколько тебе лет?
- Сколько у тебя друзей?
- В какие игры ты любишь играть?
- Как ты позовешь друга играть?
- Ты не обижаешь своего друга, друзей?
- Ты с ними часто ссоришься? Почему?
- Тебе нравится твой воспитатель? Почему?
- Ты слушаешься его?
- Что тебе в нем не нравится?
- Ты помогаешь родителям?
- У тебя есть друзья во дворе?
- Каким ты хочешь, чтобы был человек?

Критерии оценивания:

Высокий (4 балла) – ребенок самостоятельно вступает в общение, наблюдается полное, самостоятельное, логичное изложение высказывания, использует разные языковые средства (существительные, прилагательные, глаголы и т.д., простые распространённые и сложные предложения, понимание инструкции с первого раза.

Средний (3 балла) – ребенок участвует в общении чаще по инициативе взрослого, наблюдаются незначительные отступления от темы диалога, отдельные неточности, затруднения в воспроизведении текста, единичные аграмматизмы, требуется незначительная помощь в виде подсказок;

Ниже среднего (2 балла) – ребёнок отвечает на вопросы без интереса, выявляются нарушение в структурировании диалога, необходима помощь со стороны экспериментатора, бедность, неточность лексики, грубые аграмматизмы.

Низкий (1балл) - отсутствие интереса к заданию, невнимание, наблюдаются значительные нарушения логике, ответы не соответствуют тематике диалога, встречаются повторения высказываний

Уровневые критерии оценивания:

Высокий уровень - 18-20 баллов,

Средний уровень - 15-17 баллов,

Ниже среднего - 7-14 баллов;

Низкий уровень - 0-6 баллов.

Блок 2. Обследование диалогической речи детей с использованием наглядного материала.

Методика «Картинки» Для нашего исследования были выбраны следующие задания:

Задание.1 Беседа по трем предметным картинкам.

Цель: выявление умений детей отвечать на вопросы в ходе беседы.

Материал исследования: три предметные картинки, с изображением девочки, корзинки и леса.

Процедура и инструкция: выполнение задания происходило в следующей последовательности: дети называли, что изображено на каждой предметной картинке, а затем составляли предложение, чтобы в нём говорилось обо всех трёх предметах. Экспериментатор задавал вопрос: «Что сделала девочка?» Дети должны были ответить, например, «Девочка взяла

корзину и пошла в лес за грибами». Если ребёнок не выполнял инструкцию, ему оказывалась помощь в виде дополнительных вопросов или указания на пропущенную картинку.

Оценивается: наличие фразы, адекватной предложенному заданию, особенности этой фразы (семантическая «наполненность», синтаксическая структура, аграмматизмы), характер оказываемой помощи.

Задание 2. Беседа по серии сюжетных картинок.

Цель: выявление возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Материал исследования: три сюжетные картинки по сюжету Н. Радлова «О ежике».

Процедура и инструкция: выполнение задания проходило в следующей последовательности: экспериментатор раскладывал картинки в нужной последовательности и давал ребёнку время их рассмотреть. Затем проводился предварительный анализ содержания каждой из 3-х картинок, и логопед просил высказаться по этим картинкам.

Оценивается: при анализе составленных высказываний учитывается способность точно и полно передать наглядный сюжет в виде последовательного, логического и грамматически правильного оформленного высказывания. Отмечается, требовалась ли помощь детям для выполнения задания: в виде вспомогательных вопросов, указание на соответствующую деталь или картинку.

Задание 3. Беседа по рассказу на заданную тему.

Цель: выявить возможности детей в воспроизведении высказывания с элементами творчества и особенности используемых при этом языковых средств

Материал исследования: три предметные картинки, с изображением девочки, корзинки и леса

Процедура и инструкция: детям предлагалось составить высказывания о каком-нибудь случае в лесу (с опорой на картинки), проводилась подготовительная беседа по следующим вопросам: «Как мы назовём девочку?», «Куда она пошла?», «Зачем?». Затем экспериментатор давал инструкцию: «Составь рассказ о каком-нибудь случае с девочкой в лесу». Чтобы исключить пересказ знакомой сказки, предварительно оговаривается, что ребенок должен придумать свой сюжет.

Уровневые критерии оценивания:

Высокий (4 балла) – ребенок самостоятельно вступает в общение, сам задает вопросы интересуется темой разговора, проявляет инициативу, наблюдается полное, самостоятельное, логичное изложение высказывания, использует разные языковые средства (существительные, прилагательные, глаголы и т.д., простые распространённые и сложные предложения, понимание инструкции с первого раза.

Средний (3 балла) – ребенок участвует в общении чаще по инициативе взрослого, соблюдаются смысловые связи между элементами диалога, наблюдаются незначительные отступления от темы диалога, отдельные неточности, затруднения в воспроизведении текста, единичные аграмматизмы, нарушения в структуре диалога, требуется незначительная помощь в виде подсказок;

Ниже среднего (2 балла) - проявляет интерес, но затрудняется в постановке вопроса, выявляются нарушения в структурировании диалога, необходима помощь со стороны экспериментатора, бедность, неточность лексики, грубые аграмматизмы.

Низкий (1балл) - отсутствие интереса к заданию, невнимание, наблюдаются значительные нарушения в логике, вопросы и ответы односложные, ответы не соответствуют тематике диалога, встречаются повторения высказываний, недостатки в грамматическом оформлении высказываний.

Критерии оценивания:

Высокий уровень - 14-16 баллов,

Средний уровень - 10-13 баллов,

Ниже среднего уровня - 6-9 баллов,

Низкий уровень - 5 баллов.

Блок 3.Обследование диалогической речи детей с ОНР III уровня в игровых ситуациях.

Методика «Игра»

Цель: выявление способности детей к самостоятельному диалогу и особенности использования языковых средств в игровой деятельности;

Оборудование: наборы игрушек по заданной тематике: кубики, конструктор, машинки, руль и т.д.

Процедура и инструкции:

Задание 1. В игровой уголок приглашались два ребенка, которым было предложено поиграть друг с другом. Детям предлагались различные сюжетные игрушки на выбор (кубики, конструктор, машинки), а также наборы игрушек по различной тематике (наборы игрушек для игр «магазин», «парикмахерская», «гараж»);

Задание 2. (Процедура и инструкция немного отличалась)

В игровом уголке исследовалась вся группа детей, которые самостоятельно выбирали себе партнеров по игре и предметы игры. Детям было предложено совершить «Путешествие на корабле» с использованием имеющихся предметов.

Наблюдение позволило нам исследовать особенности диалогической речи детей в естественных условиях их жизнедеятельности. Дети вели себя непринужденно т.к. не знали, что за ними наблюдают.

Критерии оценивания:

Высокий уровень (4 балла) - ребёнок активен в общении, умеет слушать и понимать речь, строит общение с учётом ситуации, легко входит в

контакт с детьми и педагогом, ясно и последовательно выражает свои мысли, умеет пользоваться формами речевого этикета;

Средний уровень (3 балла) - ребёнок умеет слушать понимать речь, участвует в общении чаще по инициативе других, пользуется формами речевого этикета не всегда;

Ниже среднего уровень (2 балла): - ребёнок слышит и понимает речь, но чаще участвует в общении по инициативе другого, умение пользоваться речевым этикетом неустойчивое, имеются смысловые ошибки;

Низкий уровень (1 балл) - ребёнок малоактивен и малоразговорчив в общении с детьми, невнимателен, редко пользуется формами речевого этикета, не умеет последовательно излагать свои мысли, точно передавать их содержание, чаще играет один.

Уровневые критерии оценивания:

Высокий уровень - 14-16 баллов,

Средний уровень - 10-13 баллов,

Ниже среднего уровня - 9- 6-баллов,

Низкий уровень - 0-5 баллов.

2.2. Анализ результатов исследования

Перед проведением экспериментального исследования нами была проведена предварительная работа: наблюдение за детьми и знакомство с ними, изучение личных дел, медицинской, психолого-педагогической документации и продуктов деятельности детей (поделки, рисунки и т.д.), проведены беседы с педагогами и родителями об особенностях развития детей, об особенностях учебной деятельности, о речевых нарушениях детей.

По итогам наблюдений за детьми, изучения медицинской и психолого-педагогической документации, а также бесед с педагогами и родителями нами были получены следующие данные об испытуемых констатирующего эксперимента (приложение А).

Все дети из благополучных семей, двое детей воспитываются в неполных семьях (воспитывает одна мама). Родители занимаются воспитанием детей, отрицательного, неблагоприятного и негативного воздействия на детей не отмечается, домашние условия соответствуют возрасту и интересам каждого ребенка.

В экспериментальную группу вошли:

100% детей имеют заключение ОНР III уровня;

40% испытуемых имеют в анамнезе диагноз п/п ЦНС.

60% часто болеющих простудными заболеваниями.

20% детей имеют заключение психолога, что уровень познавательного развития соответствует возрастной норме, данных за стойкое нарушение нет;

30% - имеют средний уровень познавательного развития, данных за стойкое нарушение нет;

30% детей имеют заключение психолога, что уровень познавательного развития частично соответствует возрасту, но данных за стойкое нарушение познавательной деятельности нет.

40% детей эмоционально неустойчивы, имеют поведенческие нарушения.

40% детей группы возбудимых;

10% -заторможены;

40% детей усваивают программу в полном объеме;

50% детей усваивают программу с помощью взрослого

10% детей программу не усваивают.

40% - имеют нарушения памяти и внимания.

Эксперимент проводился в хорошо знакомой детям спокойной, доброжелательной обстановке, в индивидуальной и групповой форме, в первой половине дня. Инструкция предлагалась в устной форме, с применением наглядности и без использования наглядного материала. При

проведении констатирующего эксперимента задания соответствовали возрастным интересам и познавательным возможностям детей.

По результатам диагностического обследования диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня можно сказать следующее:

Нами было проведено диагностическое исследование, которое включало три блока.

В первом блоке нашего эксперимента, диагностика позволила выделить уровни развития диалогической речи детей в беседе (приложение Б).

10% всех детей полно, самостоятельно, логично излагают текст, используют лексику, в построении высказываний используют правильно оформленные простые распространенных и сложные предложений, интонационная выразительность, дети активны в общении, проявляют интерес, понимают инструкции с первого раза;

30% детей имеют отдельные неточности, затруднения в воспроизведении текста, единичные аграмматизмы, им необходима незначительная помощь в виде подсказок, дети участвуют в общении чаще по инициативе взрослого, редко используют невербальные средствами общения.

40% детей имеют нарушение в структурировании диалога, нуждаются в помощи со стороны экспериментатора, речь бедная, проявляются неточность в лексике, грубые аграмматизмы, дети не проявляет активности и инициативности при общении.

20% детей не проявляют интерес к беседе, невнимательны, речь интонационно невыразительна, речь бедна.

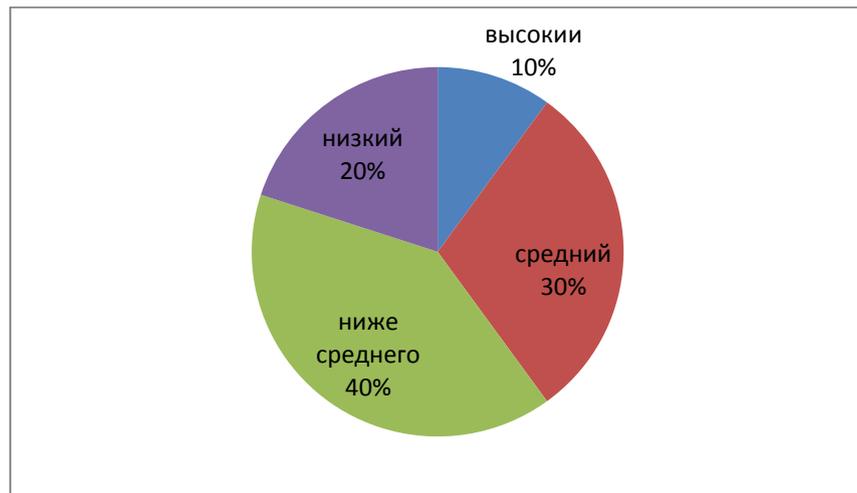


Рисунок 1 - Сформированность диалогической речи детей в беседе

У одного ребенка (Алины) отмечается достаточно высокий уровень активности – 10%. Девочки быстро устанавливает контакт с незнакомым взрослым, стремятся к постоянному общению, легко сменяет способы общения, находят общие интересы с разными партнерами.

Алина К. отвечает на все вопросы, ее предложения полные, имеют интонационную выразительность, при этом отличалось полное самостоятельное логическое изложение материала, точность, полнота использования лексики, наличие правильно оформленных простых распространенных и сложных предложений. У Насти имеются незначительные аграмматизмы, но тем не менее уровень сформированности диалогической речи приближен к высокому.

У троих детей (Аня К., Настя С., Андрей К.) отмечается средний уровень сформированности диалогического высказывания (вторая группа детей) - 30%. Они быстро устанавливают контакт со взрослыми и сверстниками и редко нуждаются в помощи. Они затрудняются отвечать на некоторые вопросы, иногда отвечают на них при помощи подсказок. В речи у детей встречаются отдельные неточности, аграмматизмы.

У четверых детей (Олег С., Саша Ч., Арсений Б., Надя С.) наблюдается уровень ниже среднего диалогического высказывания (третья группа детей)

- 40%. У них отмечается узкий спектр круга общения, затруднение в смене партнера по общению, избирательность и узкий круг общения. У этих детей отмечаются нарушения в структурировании текста, постоянная помощь со стороны экспериментатора, бедность, неточность лексики, аграмматизмы.

Рассмотрим каждый критерий оценивания речи более подробно:

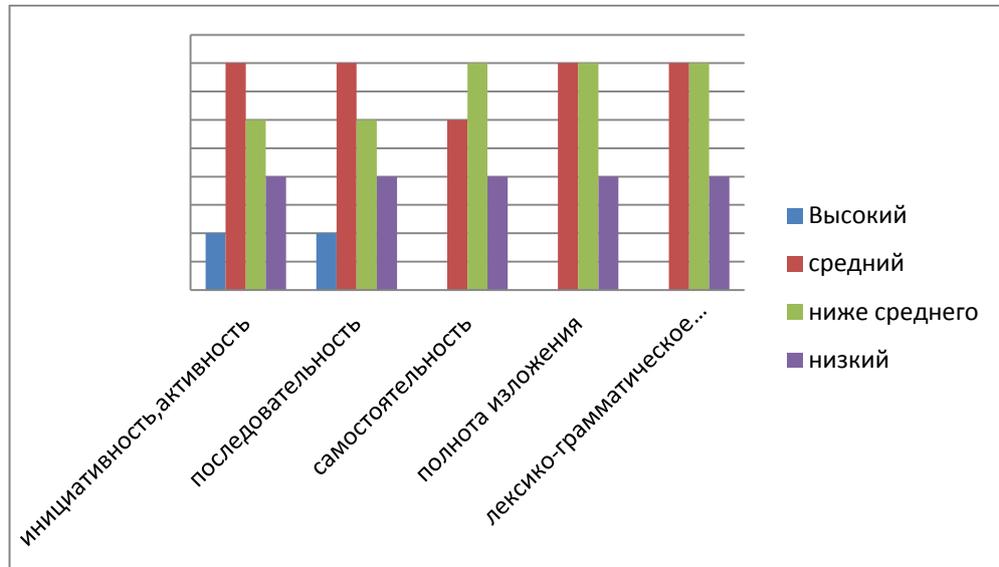


Рисунок 2- Сформированность диалогической речи у детей в беседе **Инициативность детей, активность вступления в контакт со взрослым.**

- 10% детей активно идут на контакт, проявляя инициативу в беседе;
- 40% детей участвуют в беседе по инициативе взрослого;
- 30% не проявляют активности в беседе, не инициативны
- 20% детей вообще с большим трудом соглашаются поговорить, т.к. имеют комплексы и боязнь быть непонятыми.

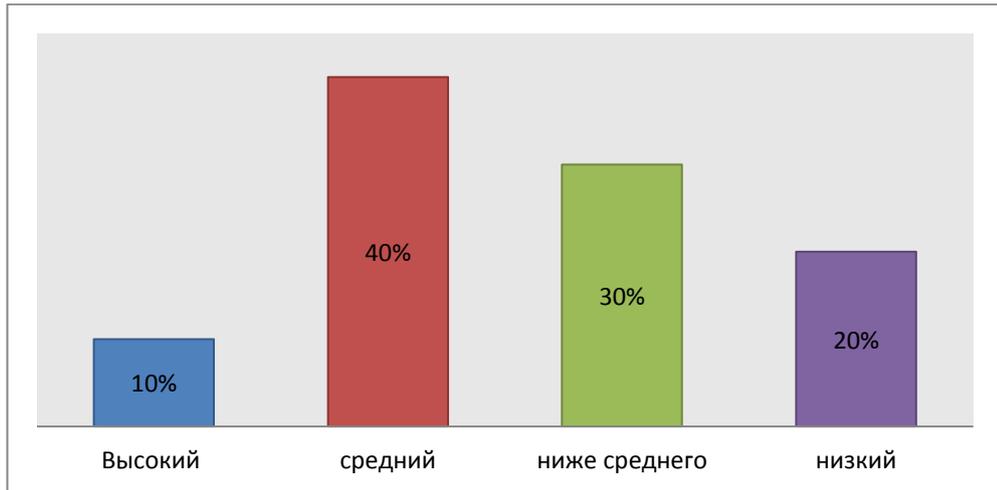


Рисунок 3- Умения вступать в диалог в беседе.

Последовательность изложения.

У 10% детей наблюдается высокий уровень;

40% детей испытывают незначительные трудности при последовательности изложения, сбиваются и повторяются;

30% детей отмечается нарушение в структурировании диалога, необходима помощь со стороны экспериментатора.

- 20% детей вообще с большим трудом соглашаются поговорить, т.к. имеют комплексы и боязнь быть непонятыми.

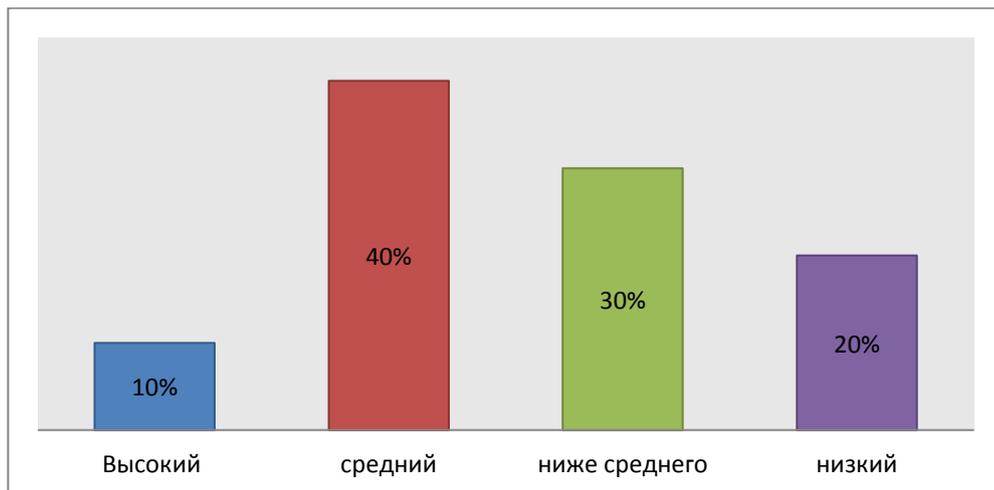


Рисунок 4- Умение последовательно излагать высказывания в беседе.

Самостоятельность при ведении диалога.

10 % дети самостоятельно используют речевые приемы для построения высказываний, речь понятная, используют предложения сложные и простые.

30% детей требуется незначительная помощь в выполнении заданий, в виде подсказок, поощрений;

40% необходима помощь со стороны экспериментатора в построении диалога;

20% детей имеют низкий уровень. Дети либо молчали, либо использовали качания головой вместо вербальных ответов, самостоятельно не высказывались.

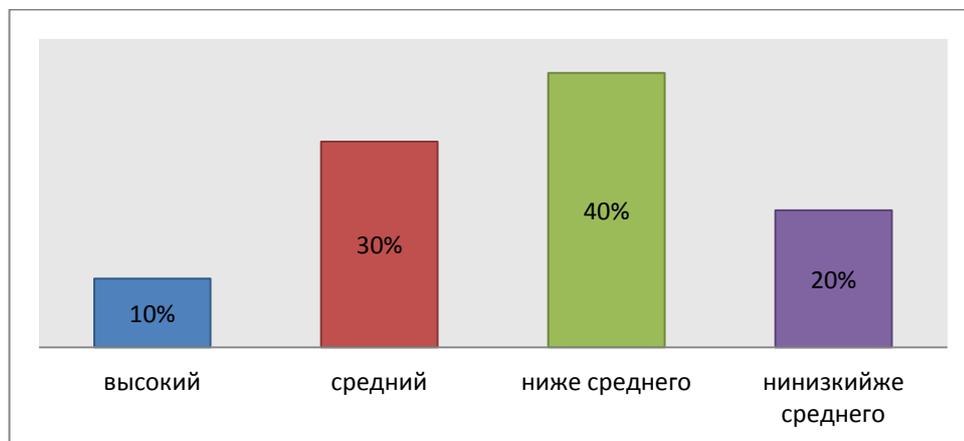


Рисунок 5- Самостоятельность детей в беседе.

Оценивая полноту изложения высказываний и их лексико – грамматическое оформление речи мы увидели, что дети показали одинаковые уровневые результаты.

Высокого уровня не отмечается.

40% детей при беседе имели незначительные затруднения в составлении предложений и высказываний, в речи присутствуют лексические неточности и аграмматизмы

И 40% детей имели значительные неточности в воспроизведении текста и поэтому пользовались обрывчатыми, короткими фразами с большими паузами.

20% детей больше молчали, диалог был примитивный; в речи постоянно встречались аграмматизмы, речь была лексически бедной.

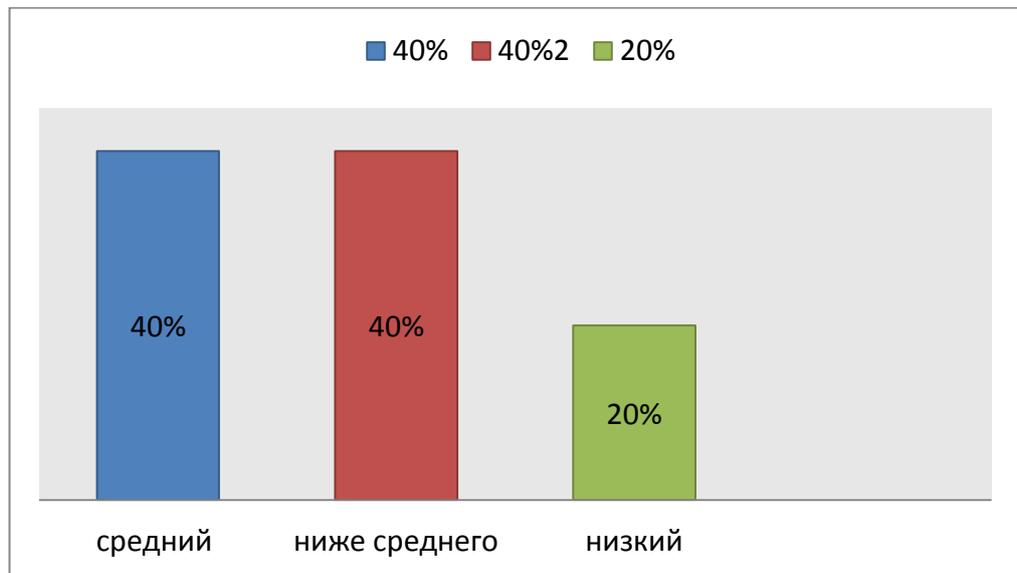


Рисунок 6- Полнота изложения фразы; речевые средства.

По итогам диагностики первого блока, можно сказать, что у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня отмечается недостаточное развитие диалогического высказывания. Наибольшую трудность у детей вызывает проявление самостоятельности, выражающееся в трудности вступления в диалог со взрослыми. Испытуемые дети употребляют в речи чаще простые нераспространенные предложения, в речи присутствуют лексико-грамматические ошибки.

Во втором блоке мы изучали особенности диалогической речи детей в специально организованной учебной деятельности, с использованием наглядного материала Экспериментатор наблюдал за ходом занятия с последующим анализом состояния диалогической речи.

По итогам диагностики второго блока с использованием наглядного материала были получены следующие данные (Приложение В):

10% всех детей, участвующих в эксперименте показали высокий уровень развития диалогического общения;

40% детей средний уровень;

40% ниже среднего;

10% детей – низкий уровень

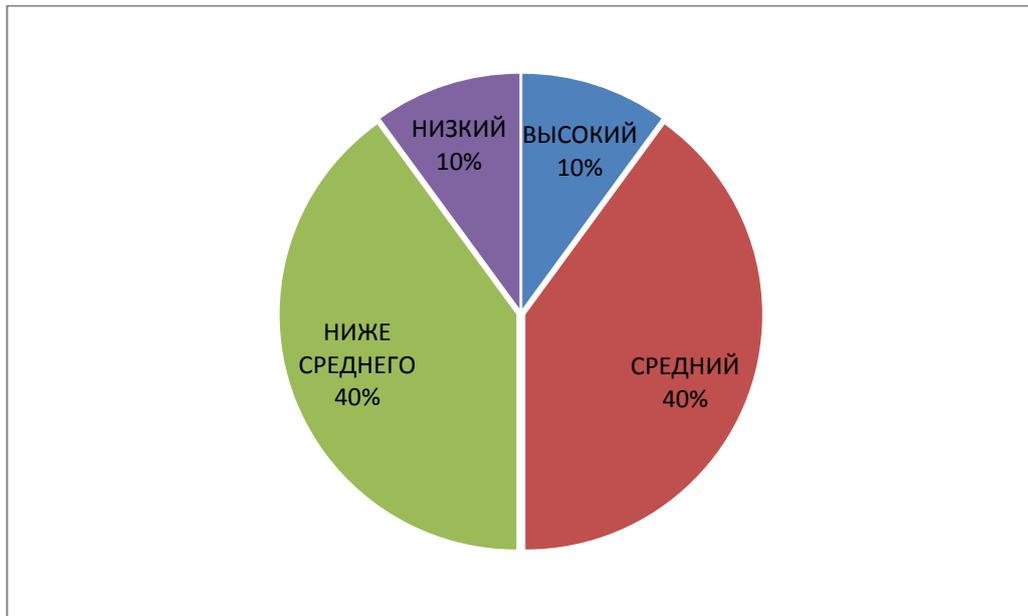


Рисунок 7 - Сформированность диалогической речи детей с использованием наглядного материала

При диагностике уровня развития диалогической речи детей с использованием наглядного материала представим график результатов трех методик согласно критериям оценивания:

Степень самостоятельности детей при построении высказываний

10% детей – умеют самостоятельно воспроизводить высказывание, умеют применять речевой этикет

10 % детей нуждаются в постоянной помощи со стороны взрослого ,т.к не способны быть участником диалога, из-за страха быть непонятым;

20% -40% детей проявляют интерес к проведению диагностики и уровень оценивания увеличивается от одного упражнения к другому, дети раскрепощаются и становятся более общительными

50% всех детей показало уровень ниже среднего, из-за боязни дать неправильный ответ, дети нуждаются в постоянном одобрении со стороны взрослого.

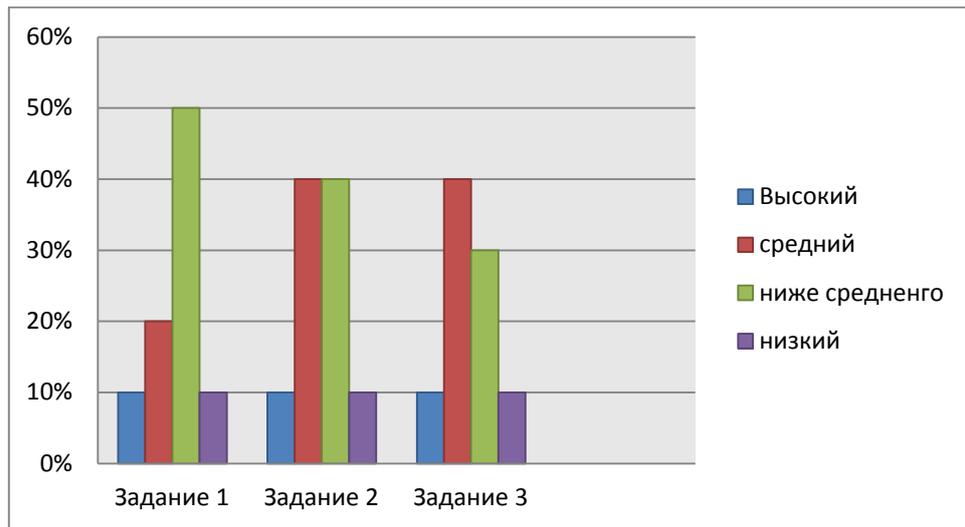


Рисунок 8 - Умение вступать в диалог

Сюжетное построение с использованием наглядного материала.

10% детей умеют слушать и понимать речь, сюжет развернутый, согласно заданной теме;

До 50% детей не проявляют активность в общении, при построении высказываний сюжет не соответствует данной инструкции, предельно схематичный, бедный по содержанию.

30 % детей испытывают значительные трудности в самостоятельном построении рассказа по заданной теме, построение сюжета сводится к называнию отдельных действий персонажей;

10% детей не умеют излагать свои мысли и строить сюжет по картинкам.

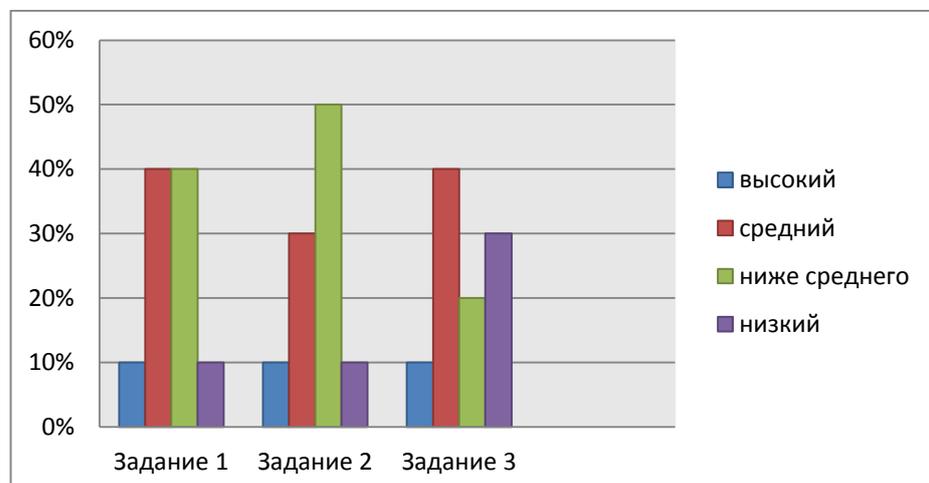


Рисунок 9- Построения сюжета.

Логичность построения высказывания.

30% детей показали низкий уровень,

30% детей - ниже среднего и 30 % средний уровень умения строить логичное высказывание, отмечаются пропуски небольших моментов, а в некоторых случаях и целых фрагментов, имеются грубые смысловые ошибки. Например, Андрей в контакт вступает сразу, проявляет интерес к разговору. Часто отвлекается от заданной темы разговора, в тексте много неточностей. В речи встречаются аграмматизмы.

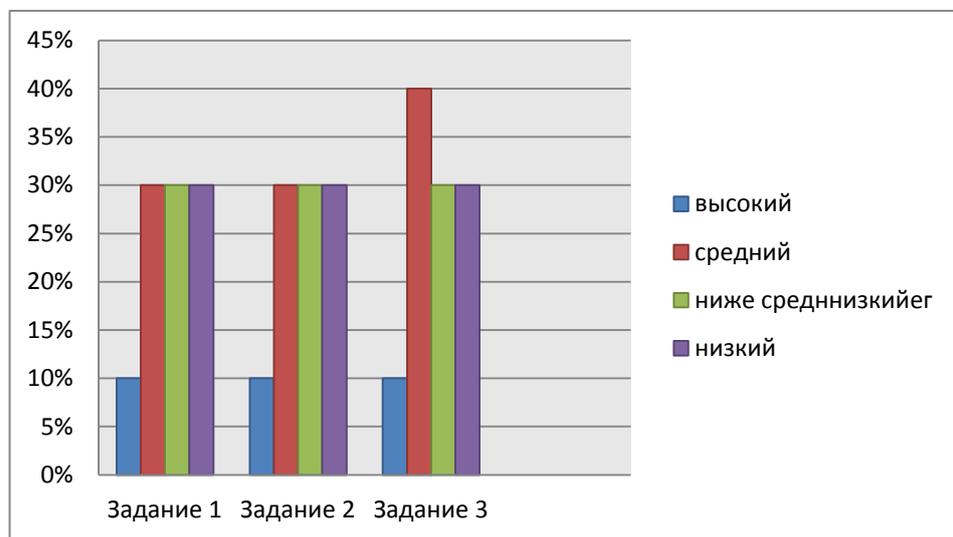


Рисунок 10 - Логичность высказывания

У 50% детей, были выявлены лексические трудности, недостатки в грамматическом оформлении предложений

10% детей имеют единичные ошибки, синтаксическая связь в предложении не нарушена.

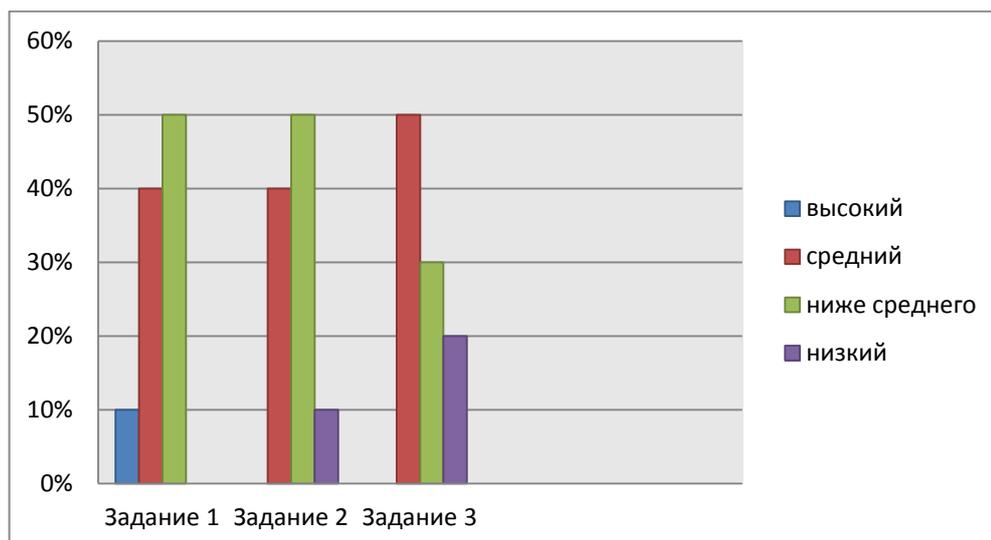


Рисунок 11 - Умение пользоваться разными речевыми оборотами

В третьем блоке исследования диагностика позволила выявить уровни развития диалогической речи детей с помощью игры.

По итогам диагностики третьего блока с использованием наглядного материала были получены следующие данные (приложение Г):

10% детей имеют высокий уровень сформированности диалогической речи по трем критериям, т.е. в игре они легко находят общий интерес с партнером, речь вопросно-ответная с яркими и полными высказываниями, встречаются единичные аграмматизмы;

30% детей имеют средний уровень, дети умеют слушать и понимают речь, участвуют в общении чаще по инициативе других, не всегда применяют речевой этикет;

50% детей имеют уровень ниже среднего, дети не умеют построить диалог самостоятельно, им нужна помощь со стороны сверстников, речь не последовательная короткими отдельными фразами, имеются смысловые ошибки;

10% детей - (1 ребенок)- малоактивен и малоразговорчив в общении с детьми, невнимателен, редко пользуется формами речевого этикета, не умеет

последовательно излагать свои мысли, точно передавать их содержание, чаще играет один.

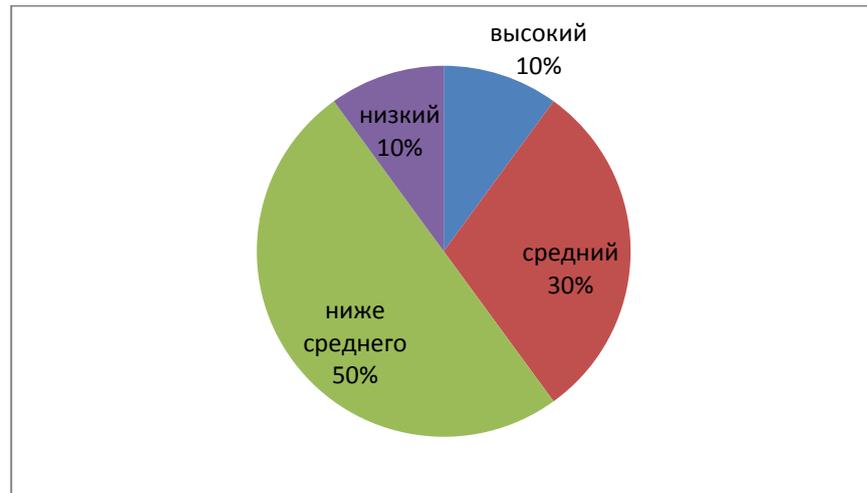


Рисунок 12 - Сформированность диалогической речи детей в игре

Наблюдая за детьми в процессе игры, когда они не знают, что за ними наблюдают, нами было зафиксировано, что поведение и манера общения детей отличается. Дети более раскрепощены, легче вступают в диалог.

Например, Андрей, не очень подвижный, спокойный мальчик, в игре со сверстниками показал весьма высокий уровень общения. Он очень активно и легко включался в игру, активно реагировал на происходящее.

Проанализировав результаты диагностики диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в игре, мы пришли к выводу, что у детей отмечаются трудности вступления в диалог. Вступая в диалог, дети используют в основном простые нераспространенные и распространенные предложения, имеют сложности с грамматическим оформлением высказывания. Встречаются ошибки морфологического характера. Дети допускали ошибки в построении высказывания в ответе на вопрос, нарушая согласования в роде, числе, падеже.

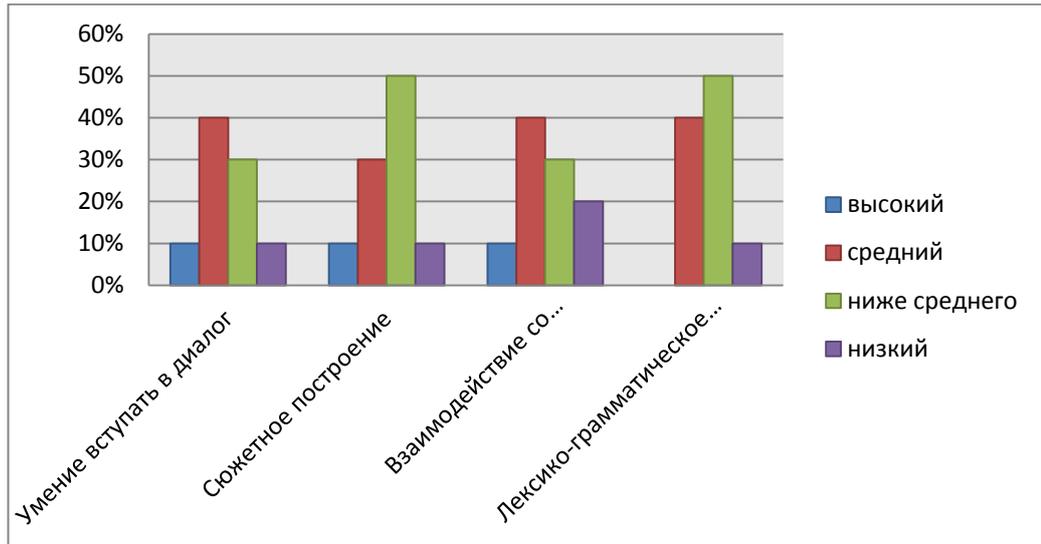


Рисунок 13 - Развития диалогической речи детей с ОНР в процессе игры.

Таким образом, проанализировав результаты диагностики диалогической речи детей старшего дошкольного возраста, можно сказать, что у 10% детей отмечается высокий уровень развития диалогического общения; 30% детей средний уровень; 50% ниже среднего; 10% детей – низкий уровень.

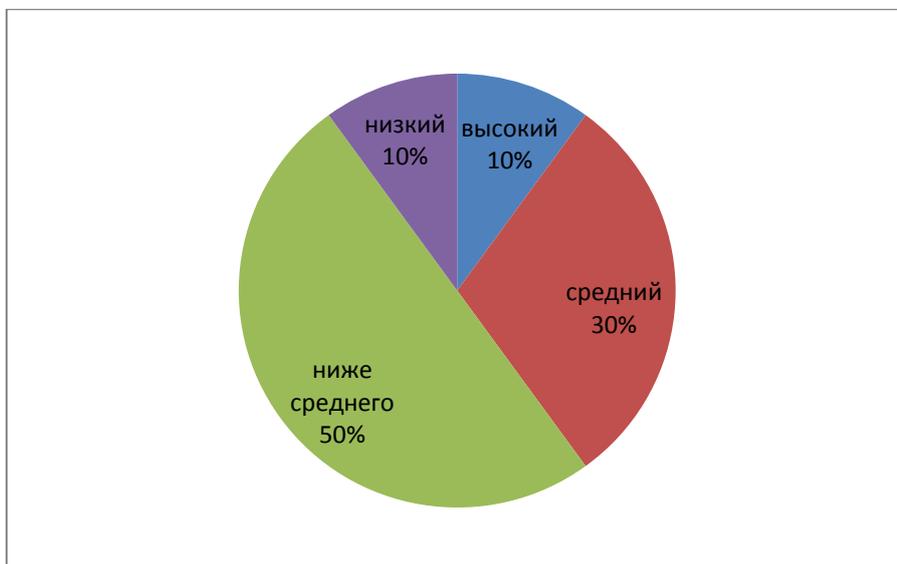


Рисунок 14 - Результаты констатирующего эксперимента

Таким образом, проведенная нами диагностика позволяет сделать вывод о том, что диалогическая речь старших дошкольников с ОНР III уровня

имеет особенности затрудняющие диалогическое общение которые проявляются:

- низкие лексико-грамматические возможности;
- низкая коммуникабельность;
- отсутствие экспрессивности в общении;
- отсутствие самостоятельности;
- неумение ставить вопросы и отвечать на них;

Полученные данные свидетельствуют о необходимости проведения коррекционной работы по формированию навыков диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста, которую мы предлагаем проводить с учетом наших методических рекомендаций.

2.3. Методические рекомендации по формированию диалогической речи детей с ОНР III уровня

Анализ экспериментальных данных и их интерпретация, подтвердили необходимость проведения коррекционной работы по формированию навыков диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня, обучающихся в условиях логопункта в МБДОУ № 305. На основе этих данных нами были составлены методические рекомендации по формированию навыков диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня. Используя наши методические рекомендации, участники образовательного процесса смогут начать работу по устранению проблем, связанных с несформированностью диалогической речи, для предотвращения возникновения дальнейших нарушений.

При составлении методических рекомендаций мы опирались на работы по формированию навыков диалогической речи А.Г.Арушановой, О.С.Ушаковой, Е.М.Струниной, Н.В.Нищевой.

При разработке методических рекомендаций мы учитывали особенности диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня, выявленные в ходе проведения констатирующего эксперимента.

Коррекционная работа строилась в соответствии с общедидактическими и специальными принципами логопедического воздействия.

Принцип деятельностного подхода предполагает, что логопедическая работа с детьми старшего дошкольного возраста должна осуществляться в процессе игровой деятельности, которая является ведущей для данного возраста.

Принцип поэтапного формирования связан с постепенным усложнением содержания логопедических упражнений – от простого к сложному. Вследствие этого предполагается поэтапная работа над формированием диалогической речи детей, от простого к сложному.

При этом, в соответствии с *принципом развития*, в процессе логопедической воздействия необходимо определить конкретно те задачи, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка, то есть определить уровень актуального развития диалогической речи и возможности ребенка в зоне ближайшего развития.

Онтогенетический принцип предполагает разработку методики коррекционно-логопедического воздействия с учетом последовательности формирования форм речи в онтогенезе.

Опираясь на *принцип системности*, следует рассматривать процесс формирования диалогической речи в тесной взаимосвязи с другими структурными компонентами речи как сложной функциональной системы. Следовательно, параллельная работа должна обхватывать все направления: развитие фонематической стороны речи и лексико-грамматического строя.

Принцип комплексности гласит, что для логопедического заключения необходим анализ речевых и неречевых симптомов, то есть соотнесенность

развития речи и других психических функций: внимания, памяти, мышления, темпераментных особенностей.

Принцип индивидуального подхода гласит, что общие законы психического развития проявляются у каждого ребенка своеобразно.

Принцип развития и коррекции когнитивных и речевых компонентов (включение в образовательную деятельность специальных упражнений по развитию когнитивных компонентов на речевом материале с применением наглядности).

Также в коррекционной работе необходимо использование общедидактических принципов - доступности и наглядности.

Учитывая общие закономерности развития диалогического общения детей с нормальным речевым развитием, а так же специфические особенности его становления у детей с общим недоразвитием речи, мы предположили, что эффективным путем формирования диалогической речи детей с ОНР III уровня, будет путь поэтапного овладения диалогической речью в специально организуемых условиях, максимально приближенных к естественному общению. Для этих целей необходимо обеспечить переход от непосредственной помощи логопеда к самостоятельному использованию детьми полученного опыта в диалоге. Данный путь поспособствует совершенствованию диалогической речи и возможности ребенком в дальнейшем перенести полученный опыт в новые ситуации общения. Для этого нами создавались условия максимально приближенные к условиям естественного речевого общения.

Важнейшее значение в работе имеет индивидуальный подход к детям, который предполагает речевые возможности дошкольника и характер нарушений в составлении высказываний. Поэтому работа по формированию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня целесообразно проводить с использованием различных форм (индивидуально, подгруппой и группой). Характерной особенностью занятий

по формированию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня является создание непринужденной, доброжелательной, комфортной обстановки с использованием ведущей деятельности ребенка. Рекомендуемая частота занятий 2 раза в неделю по 30 мин в первой половине дня.

Исходя из этого, мы предлагаем формирование диалогической речи проводить по двум блокам: подготовительный и основной.

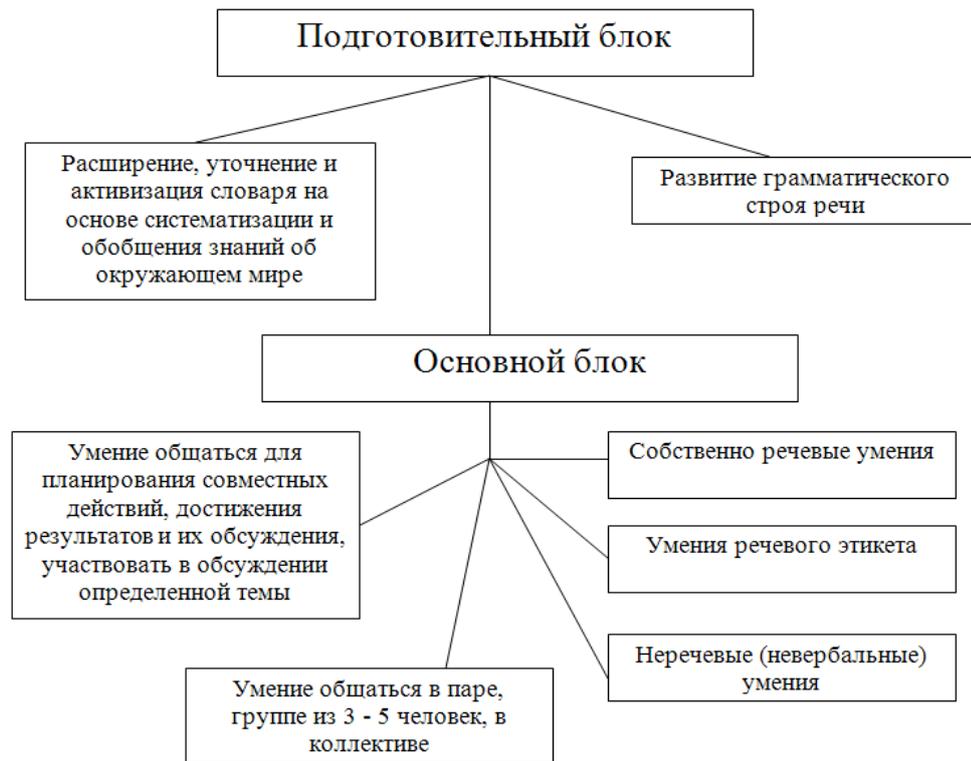
Подготовительный блок включает:

1. Расширение, уточнение и активизация словаря на основе систематизации и обобщения знаний об окружающем мире;
2. Развитие грамматического строя речи.

Основной блок предполагает непосредственное развитие и формирование собственно диалогической речи и включает:

1. Собственно речевые умения;
2. Умения речевого этикета;
3. Умение общаться в паре, группе из 3 - 5 человек, в коллективе;
4. Умение общаться для планирования совместных действий, достижения результатов и их обсуждения, участвовать в обсуждении определенной темы.
5. Неречевые (невербальные) умения - уместное - использование мимики, жестов

Таблица 1 - Модель формирования диалогической речи



ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ БЛОК.

1. Расширение, уточнение и активизация словаря на основе систематизации и обобщения знаний об окружающем мире;

Накопление словарного запаса у детей с общим недоразвитием речи необходимо осуществлять в количественном и качественном направлениях. Это понятийные накопления и формирование умения правильного использования: морфологии, синтаксиса.

На коррекционно – развивающих занятиях по тематическим направлениям (игрушки, животные, транспорт и т.д.) подбирается лексический материал и отрабатывается в непосредственной деятельности – игровой или с помощью наглядных пособий. Ребенок знакомится со словом в предметной соотнесенности и со сведениями связанными с этим предметом, а так же со словом – как обобщением. Таким образом, формируются смысловые поля по изучаемой теме.

Усвоение морфологических правил происходит параллельно с обогащением словарного запаса. Ребенок, овладевает значением слова, овладевает его произносительной стороной с изменяющимися морфологическими единицами, соотнося изменившееся слово с действительностью. Для усвоения очень важна речевая активность самого ребенка, чем чаще он произносит слово или словосочетание с определенными морфологическими правилами, тем быстрее проходит автоматизация этого правила и умения употреблять его в речевой практике.

Знакомство с глаголами и прилагательными позволяет развивать элементы абстракции, так как значение их составляют действие и признак, которые могут быть совмещены с любым другим предметом. Например: Что может быть мягким? И т.д.

Необходимо закреплять у детей понятия причины и следствия, различия и сходства и т.п. Для этого использовались сравнения, сопоставления, анализ, синтез.

2. Развитие грамматического строя речи.

Формирование грамматических средств языка начинается с усвоения одно – двухсловного предложения с постепенным наращиванием слов и средств связи слов в предложении

ОСНОВНОЙ БЛОК

1. Собственно речевые умения:

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

- поддерживать и завершать общение (учитывать условия и ситуацию общения; слушать и слышать собеседника; проявлять инициативу в общении, переспрашивать; доказывать свою точку зрения; выражать отношение к предмету разговора, сравнивать, излагать свое мнение,

приводить примеры, оценивать, соглашаться или возражать, спрашивать, отвечать; высказываться логично, связно;

- говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога.

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

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

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

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

Учитывая специфику работы логопедического пункта детского сада и выявленные уровни развития диалогической речи коррекционную деятельность по формированию навыков диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, мы предлагаем проводить в игровой деятельности с применением разноуровневых упражнений и игр.

Целью I блока (подготовительного) является формирование навыков диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня направленное на расширение, уточнение и активизация словаря на основе систематизации и обобщения знаний об окружающем мире, а также развитие грамматического строя речи.

При этом решаются следующие задачи:

- обогащать словарь – накопление слов необходимых для речевого общения с окружающими. Идет за счет существительных, прилагательных, глаголов, наречий.

- уточнять словарь – помощь в усвоении слов и их запоминании.

- активизировать словарь – использование слов, понимание которых не вызывает затруднения;

- научить различать слова на слух ед.ч. - мн.ч.;

- научить понимать значение предлогов (поэтапно): в, на, над, под; из, из-за, к, из-под, между, через, около).

Для детей с низким уровнем сформированности диалогической речи мы предлагаем следующие варианты упражнений и игр:

Показ и называние нового предмета (и его признаков) или действий. Показ мы сопровождаем пояснением, которое помогает понять сущность предмета.

Новое слово обязательно проговаривается хором и индивидуально. Для лучшего понимания и запоминания данное слово включается в знакомый ребенку контекст. Далее проводится различные упражнения на закрепления его правильного произношения и употребления.

Постановка разных по форме вопросов, которые сначала носят характер подсказывающих («Это забор высокий или низкий?»), а затем требуют самостоятельных ответов. Вопросы должны быть краткими, точными, доступными по содержанию. Необходимо также обучать детей и самостоятельной постановке вопросов.

Когда предлагаемый материал усвоен, ребенок переходит на другой уровень развития и работа осуществляется по более высокому уровню развития навыка диалогической речи.

Для детей с уровнем ниже среднего сформированности диалогической речи мы предлагаем следующие варианты упражнений и игр

Объяснение происхождения определенного слова (хлеб-хлебница-посуда, в которой хранят хлеб, кофейник-посуда, в которой варят кофе, чайник – посуда, в которой кипятят чай, и т.д.) и последующим использованием в тематической сюжетно - ролевой игре.

Подбор названий предметов к действиям и названий действий к предметам; наречий к названиям различных действий; эпитетов к предмету; однокоренных слов.

Когда предлагаемый материал усвоен, ребенок переходит на другой уровень развития и работа осуществляется по более высокому уровню развития навыка диалогической речи.

Для детей со средним уровнем сформированности диалогической речи мы предлагаем следующие варианты упражнений и игр:

Употребление расширенного значения уже известного словосочетания (громадный дом - очень большой дом, тот, который выше всех других домов.).

Подбор названий предметов к действиям и названий действий к предметам; наречий к названиям различных действий; эпитетов к предмету; однокоренных слов.

Распространение предложений путем введения обстоятельств, причины, следствия, условия, цели.

Сопоставление предложений по опорным словам.

Выделение этих приметных видов работ во многом является условным, так как в едином процессе формирования лексики они часто переплетаются, взаимодействуют. Однако это выделение важно для осознания тех языковых процессов, которые необходимо развивать у детей.

Мы предлагаем использовать игры в соответствии с общепринятыми лексико-семантическими темами: «Игрушки», «Мебель», «Профессии», «Овощи», «Фрукты» и т. д. (приложение Д).

Целью II блока (основного) является формирование навыков вступления в диалог; умения поддерживать и завершать диалог с учетом условия и ситуации общения; проявлять инициативу в общении; говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога, использование речевого этикета и неречевых (невербальных) умения.

Задачи основного блока:

- научить детей отвечать на поставленные вопросы (краткие и полные ответы) и задавать вопросы;
- развивать умение вступать в диалог
- формировать умение четко выстраивать сюжетную линию;
- формировать умение проявлять инициативу в общении

Для реализации поставленных целей и задач мы предлагаем создание предметно-игровую среду, которая должна соответствовать следующим параметрам:

- проблемная насыщенность;
- создание оптимальных условий для речевого личностного развития детей-логопатов;
- многофункциональность и вариативность модели среды: открытость к изменению, преобразованию среды детьми, в соответствии с рабочей лексической темой;
- стимулирование и провоцирование речевой активности, диалога в освоении речевой лексической темы;
- психологическая комфортность: создание обстановки, которая расковывает и подводит к мотивации успешности.

Среда, окружающая детей в группе должна обеспечивать:

- чувство психологической защищенности;
- средства полноценного развития, то есть должна быть обеспечена радость существования;
- решать через предметно-игровую среду проблемы познания и развития, их решение должно осуществляться с одинаковой степенью заинтересованности «ребенок – педагог»;
- сочетание привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды.

Для детей с низким уровнем сформированности диалогической речи мы предлагаем следующие варианты упражнений и игр:

Умение отвечать на вопросы

1. Репродуктивные (констатирующие) вопросы наиболее легкие, доступные, требующие простых ответов. Начинаются они вопросительными местоимениями. Перечень их ограничен: кто? кто это? что? что это? что делает? Ответы на репродуктивные вопросы, как правило, однословные (как назывные односоставные предложения, так и неполные

«Вопрос-ответ»

Кто это? - Мальчик.

Что это? - Мячик.

Что делает кот? - Спит.

Постепенно ответы следует усложнять, помогая детям начинать ответ с последнего слова вопроса (своеобразной подсказки), тем самым осуществляя переход к двухсловным предложениям. Модель отрабатывается по образцу: Кто это? - Это мальчик. Что это? - Это мячик. Что делает кот? - Кот спит. Поэтому вариант этих вопросов: Это кто? Это что? Например, словесно - логическая игра «Вопрос с подсказкой».

2. Необходимо подбирать вопросы, отвечая на которые, ребенок повторял бы структуру вопросительного предложения.

-Ты кушал сегодня кашу?

- Да, я кушал сегодня кашу.

- Нет, я не кушал сегодня кашу.

Дальнейшее усложнение вопросительного предложения позволит ребенку упражняться в составлении высказывания.

Когда предлагаемый материал усвоен, ребенок переходит на другой уровень развития и работа осуществляется по более высокому уровню развития навыка диалогической речи.

Для детей с уровнем развития сформированности диалогической речи ниже среднего мы предлагаем следующие варианты упражнений и игр:

1. Вопросы, содержащие часть ответа, активизируют возможности ребенка при ответе на него в завершении предложной конструкции, употреблять второстепенные члены предложения

- Кого ты видел в зоопарке?

- Я видел в зоопарке, льва, медведя ...

Обучение группы детей со средним уровнем диалогического общения необходимо начинать с формирования высказывания на вопросы с использованием временных изменений: прошедшее, настоящее время, затем будущее.

. Отработка вопросов, касающихся прошлого или настоящего события. В данном случае ребенок мысленно может представить ход действий и сказать о них.

- Чем ты занимался на каникулах?

- Тебе понравился утренник?

Когда предлагаемый материал усвоен, ребенок переходит на другой уровень развития и работа осуществляется по более высокому уровню развития навыка диалогической речи.

Для детей со средним уровнем развития сформированности диалогической речи мы предлагаем следующие варианты упражнений и игр:

1. Отработка ответов на вопросы, говорящих о будущем времени и действиях в нем является более сложными, так как ребенку необходимо представить события, которые могут происходить, сформулировать их и выразить речевыми средствами.

- Чем ты будешь заниматься вечером?

Обучение ребенка ответам на различные виды вопросов, с постепенным их усложнением, позволит сформировать у них умение лексико-синтаксически оформлять результаты мыслительной деятельности.

Когда предлагаемый материал усвоен переходим к вариантам игр и упражнения более сложного уровня диалогической речи – это научить детей задавать вопросы (приложение Д).

Упражнения «Кто? Что?»

а) у логопеда две предметные картинки с изображением одушевленного и неодушевленного предмета и по одной картинке у каждого ребенка, логопед, показывая картинку, давал образец вопроса кто это? или что это? затем предлагает детям по очереди, показывая свою картинку, задавать вопрос логопеду по образцу;

б) закрепляется данный вид вопросов без образца на последующих занятиях, индивидуальных и подгрупповых, в игровой и бытовой деятельности детей в детском саду и дома с различными предметами и предметными картинкам

«Что в чудесном мешочке?», «У маленькой Зины игрушки в корзине».

-Позволяют определить качества и свойства предмета:

- какая?- какое?, -ой?, -ие?

-Принадлежность, отнесенность чему – либо:

- чей ?

- Признак действия:

- как ?

- Место нахождения:

- где?

Для обучения можно предложить детям ролевую игру или игру – драматизацию, которая несет еще и стимулирующую функцию вступать детей в коммуникацию.

Закрепление вопроса (что делает...?) проводится с образцом и без образца как по картинкам, так и по демонстрации действий, во время

игровой, бытовой, трудовой деятельности в раздевалке, в столовой, в умывальной, на прогулке и т.д.

Заключительным этапом основного блока является работа по формированию умения начинать, поддерживать и завершать диалог. Для этого используем игровые ситуации и сюжетно-ролевые игры «О чем спросить при встрече?».

Перед проведением Сюжетно-ролевой игры необходимо провести беседу по заданной теме: описать место действия, героев игры, их действия.

1. Сюжетно-ролевая игра «Библиотека»

Цель: познакомить детей с профессией библиотекарь, помогать детям налаживать взаимодействия с ребятами в совместной игре.

Умение проявлять инициативу в диалоге

2. «Знакомство»

Дети стоят парами напротив друг друга, знакомятся, смотрят в глаза собеседнику и называют имя: «Я - Света, а как тебя зовут? (или а ты?) Дети берутся за руки и идут рисовать.

3. «Просьба»

Цель: учить детей обращаться к старшим или сверстникам с просьбой (либо с другими «волшебными» словами

Педагог-ведущий. Дети произносят вежливые слова в разных ситуациях и получают призы (наклейки).

4. «Приглашение для друга»

Дети делятся на две группы. Один участник (из первой группы) игры приглашает сверстника по своему желанию, например в кино – другой принимает приглашение, потом дети меняются ролями.

5. «Волшебная корзинка»

В корзинке спрятаны предметы и дети отгадывают с помощью вопросов (происходит побуждение детей задать вопрос):

- Спросите, какая игрушка в корзине лежит?;

- Спросите, это фрукт или овощ?
- Спросите какой формы? И т.д.

Активность детей стимулируют игры приближенные к знакомым жизненным ситуациям, чувственной действительности: "Магазин", "Званный обед", "Правила этикета" и т.п.), позволяющие ребенку через выполнение ролей проявлять и развивать свои индивидуальные способности

6. Развитие логичности мышления.

Беседа. Она не должна быть игрой в одни ворота, когда педагог спрашивает, а дети отвечают. Это содержательный диалог нескольких собеседников, в котором, безусловно, ведущая роль принадлежит педагогу, но одновременно очень высок уровень речевой и интеллектуальной самостоятельности детей.

Построение беседы: 1) вступление; 2) развитие темы разговора; 3) концовка. Вступление имеет цель привлечь внимание детей к теме разговора, например, «Я часто думаю о рыбках...» или вступлением может быть предложенная загадка о том предмете, о котором пойдет рассказ. Развитие темы должно быть целенаправленными, дети не должны отвлекаться от неё.

1. Беседа «Виды транспорта»

План:

1. Людям нужно передвигаться по земле (на работу).
2. Они могут ходить пешком, но это слишком медленно.
3. Транспортные средства- вот, что нам нужно они убаыстряют передвижение.... (называют все средства передвижения, (начиная от животных)
4. А когда все-таки лучше передвигаться пешком? (туристы, геологи).

Роль навыков диалогической речи становится наиболее очевидной при обучении ребенка, когда отсутствие элементарных умений затрудняет его общение со сверстниками и взрослыми, нарушает процесс общения в целом,

не дает возможности включиться в ход занятий и, в конечном счете, влияет социальное и личностное развитие ребенка.

Таким образом, коррекционная работа по развитию диалогической речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будет эффективна при условии: поэтапного проведения занятий, с использованием разноуровневых игр и упражнений игр.

Полноценный диалог немыслим без установления диалогических отношений, без формирования инициативной и активно ответной позиции, партнерских отношений. Такие диалогические отношения должны пронизывать как общение ребенка с взрослым, так и взаимодействия со сверстниками. Кроме того, овладение диалогом невозможно без освоения языка и средств невербальной коммуникации. Поэтому в рамках подготовки проведения игры необходимо опираться на работу психолога по развитию эмоционально-волевой сферы детей.

Таким образом, можно сказать, что предлагаемые нами методические рекомендации по формированию диалогической речи основанные на принципах коррекционной дидактики, с использованием многообразных разноуровневых упражнений и заданий будут способствовать исправлению имеющихся недостатков диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Заключение

Развитие диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня имеет большое значение не только для общего речевого развития, но и для успешной социализации ребенка. Диалогическое взаимодействие в процессе обучения и других жизненных ситуаций со взрослыми и сверстниками – это необходимое условие гармоничного развития ребенка. В случае, если диалогическая речь не развита или развита недостаточно, это накладывает серьезный отпечаток на развитие ребенка и на его коммуникативные навыки.

Неспособность к диалогической речи замедляет переход ребенка на следующий, более трудный и важный этап речевого развития – овладение монологической речью.

Диалогическая речь в большей степени ситуативна и контекстуальна, она более элементарна, чем монологическая речь. Являясь первичной, естественной формой языкового общения, эта форма речи состоит из обмена высказываниями, для которых характерны вопрос, ответ, добавления, пояснения, возражения, реплики. При этом особую роль играют мимика, жесты, интонации, которые могут изменять значение слова.

Для развития диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня необходимо развивать умение строить диалог - спросить, ответить, объяснить, попросить, поддержать, пользуясь при этом разнообразными языковыми средствами в соответствии с ситуацией. Для этого проводятся беседы на самые различные темы, связанные с жизнью ребенка в семье, в детском саду, о его отношениях с друзьями и со взрослыми, о его интересах, желаниях. Именно в диалоге развивается умение выслушать собеседника, задать вопрос, ответить в зависимости от контекста.

Констатирующий эксперимент в рамках настоящей работы показал, что уровень развития диалогической речи у старших дошкольников с общим

недоразвитием речи III уровня не соответствует возрастным нормам и имеет определенные особенности, такие как: низкие лексико-грамматические возможности; низкая коммуникабельность; отсутствие экспрессивности в общении; отсутствие самостоятельности; неумение ставить вопросы и отвечать на них. Выявленные нарушения свидетельствуют о необходимости проведения коррекционной работы с учетом предлагаемых нами методических рекомендаций. При составлении методических рекомендаций мы опирались на работы по формированию навыков диалогической речи А.Г.Арушановой, О.С.Ушаковой, Е.М.Струниной, Н.В.Нищевой.

Коррекционная работа строилась в соответствии с общедидактическими и специальными принципами логопедического воздействия по двум блокам: подготовительный и основной.

Таким образом, цель достигнута, задачи в исследования реализованы.

Используемая литература

1. Арушанова, А.Г., Рычагова Е., Дурова Н. Истоки диалога // Дошкольное воспитание. - 2002. - №10
2. Аверьянов, М.Д. // Детская психология. - М., 1998. – 364 с
3. Ахутина, Т.В., Полонская, Н.Н., Пылаева, Н.М., Цветкова, Л.С. Исследование диалогической речи у больных с афазией // Дефектология. - М., 1987. - N 5. - с. 23-27.
4. Бабич, Н.А. Развитие вопросов у дошкольников // Вопросы психологии. - М., 1984. -N 2. - с. 67-74.
5. Беккер, К.П., Совак, М.А. Логопедия. // - М.: Медицина, 1981. -288с.
6. Белова-Давид, Р.А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с недоразвитием речи // Нарушения речи у дошкольников / Р.А. Беловой - Давид. - М.: Просвещение, 1972. - с. 32-82.
7. Белоус, В.В. Темперамент и деятельность. // - Пятигорск, 1990. - 180с.
8. Богданов – Березовский, М.В. Неговорящие и плохо говорящие дети в интеллектуальном и речевом отношении. // - СПб., 1909. - 63с.
9. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологическое исследование. // - М.: Просвещение, 1968. -464с.
- 10.Божович, Л.И. Психическое развитие школьника и его воспитание. // - М.: Знание, 1979. -96с.
- 11.Борякова, Н.Ю. Особенности формирования речевого высказывания старших дошкольников с задержкой психического развития: // Дис...канд.психол.наук. - М., 1983. -155с.
- 12.Брушлинский, А.В. Психология мышления и проблемное обучение. // - М., 1983. - 94с.
13. Вакуленко, Ю. А. Театрализованные инсценировки сказок в детском саду / Ю.А. Вакуленко. Волгоград, 2007. – 93 с.

14. Брушлинский, А.В., Поликарпов, В.А Мышление и общение. - Минск, 1990. - 212с.
15. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. – М., 2009. – 158 с.
16. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования. - М.: Изд-во АПН, 1956. - 516с.
17. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти Т. / гл.ред. А.З. Запорожец. // - М.: Педагогика, 1982-1984. -Т.2. – 502 с.
18. Гаркуша, Ю.Ф. Коррекционно-воспитательная работа по закреплению речевых навыков и умений у дошкольников с ОНР // Дефектология. - М., 1988. - N 2. - с. 60-66.
19. Гойхман О. Я. , Надеина Т. М. .Основы речевой коммуникации. Учеб. Для вузов. //Под ред. Гойхмана О. Я. - М.; ИНФРА - М., 1997. - 272с..
20. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи. // - М., 1961. - 471с.
21. Глухов В.П. Основы психолингвистики : // учеб.пособие для студентов педвузов.-М .:АСТ:Астрель,2005.-351с
22. Гриншпун, Б.М., Селеверстов, В.И. Развитие коммуникативных умений у дошкольников в процессе логопедической работы над связной речью // Дефектология. - М., 1988. - N 3. - с. 81-84.
23. Гриншпун, Б.М., Шаховская, С.Н. Алалия // Логопедия. – М.: Просвещение, 1989. - с. 262-307.
24. Диагностика и коррекция психологического развития дошкольников / Я.П. Коломенского, Е.А. Панько//. - Минск, 1997.
25. Дьяченко, М.И., Кандыбович, Л.А. Краткий психологический словарь. // - М., 1998.
26. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников. // - М.: Просвещение, 1985. -112с.
27. Жинкин, Н.И. Интеллект, язык и речь // Нарушение речи у дошкольников / сост.РАБелова-Давид. - М.: Просвещение, 1972. - с. 9-32.

28. Жинкин, Н.И. Речь как проводник информации. // - М.: Наука, 1982. - 60с.
29. Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. // - М.: Просвещение, 1990. - 239с.
30. Жутикова, Н.В. Учителю о практике психологической помощи, // - М., 1988.
31. Запорожец, А.В., Эльконин, Д.Б. Психология детей дошкольного возраста. М., 1964.
32. Звездинцев, В.А. Язык и лингвистическая теория. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1973. - 248с.
33. Ковшиков, В.А. Экспрессивная алалия: Учебное пособие к спецкурсу. - Л.: ЛГПИ, 1985. - 88с.
34. Коломинский, Я.Л., Панько, Е.А. Учителю о психологии детей дошкольного возраста - М., 1988.
35. Коломинский, Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах: Общие и возрастные особенности. // - Минск: Изд-во БГУ, 1976. - 350с.
36. Кольцова, В.А. Усвоение понятий в условиях непосредственного общения // Проблема общения в психологии. // - М., 1981. - С.60-78.
37. Красина, Е.В. Педагогика. // - М., 1976
38. Крутиков, В.А., Немов Р.С. Психология. - М., 1994.
39. Кучинский, Г.М. Диалог в процессе совместного решения мыслительных задач // Проблема общения в психологии. // - М., 1981. - С.92-120.
40. Кучинский, Г.М. Диалог и мышление. // - Минск, 1983. - 190с.
41. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. - М.: Просвещение, 2008. - 367 с.

42. Левина, Р.Е. Опыт изучения неговорящих детей-алаликов. // - М.: Учпдгиз, 1951. -120с.

43. Левшина, Н.В. Воспитание детей в игре: Пособие для воспитателя. // - М., 1984.

44. Леонтьев, А.Н. Умственное развитие ребёнка. // - М., 1970.

45. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность.// Психология личности.Тексты/ Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер,А.А.Пузыряя.-М.,Изд-во МГУ,1982-с.287.

46. Леонтьев, АА Психология общения. // - Тарту, 1974. -214с.

47. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения. // - М.: Педагогика, 1986. -144с.

48. Лисина,М.И. Проблемы и задачи исследования речи у детей //Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми /под ред.

49. М.ИЛисиной. // - М.: Педагогика, 1985. -С.7-32.

50. Логвинова, М.А. Возрастная психология. // Учебник. - М., 1996.

51. Логопедия /под ред. Л.С.Волковой. - М.: Просвещение, 1989. -528с.

94

52. Ломов, Б.Ф. Проблемы общения в психологии. // – М., 1998.

53. Лурия, АР. Курс общей психологи. // Мышление и речь (лекции 1-6). - М.: Изд-во МГУ, 1970. -143с.

54. Лямина, Г.М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста / Г.М. Лямина. // – М.: Педагогика, 2012. – 260 с.

55. Лурия, А.Р. Язык и сознание. // - М.: Изд-во МГУ, 1979. -319с

56.Маклаков, А.Г. Общая психология. // - С-Пб., 2000.

57. Маркова, А.К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи / Р.Е.Левинной. - М., 1961. - с.59-70.

58. Мастюкова, Е.М. О расстройстве памяти у детей с недоразвитием речи //Дефектология. // - М., 1972. - N 5. -С.12-18.

59. Мастюкова, Е.М., Ипполитова, М.В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом. // - М.: Просвещение, 1985. -192с.
60. Матюшкин, АМ. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. // - М.: Педагогика, 1972. -210с.
61. Мещеряков, АИ. Слепоглухонемые дети. Развитие психики в процессе формирования поведения. // - М.: Педагогика, 1974. -327с.
62. Миронова, С.А Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях, // - М.: Просвещение, 1991. -204с.
63. Миронова, С.А. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи. // - М.: Просвещение, 1987. -140с.
64. Мирсон, Ф.З. Адаптация, стресс и профилактика. // - М., 1981.
65. Морин, Р.Я. Как правильно воспитывать ребёнка. // - Донецк, 1992.
66. Мудрик, А.В. Общение как педагогическая проблема: Сборник научн. трудов /под ред. А.В. Мудрика. // - М., 1974.-95с.
67. Мухина, В.С. Детская психология: учебник для студентов пед.ин-тов /под ред. Л.А. Венгера. -2-ое изд., перераб. и доп. // - М.: Просвещение, 1985. -272с.
68. Нарушение речи у дошкольников /сост. Р.А. Белова-Давид и Б.М.Гриншпун. // - М.: Просвещение, 1969. -С. 10-46.
69. Нарушение речи у дошкольников /сост. Р.А. Белова-Давид. // - М.: Просвещение, 1972. -232с.
70. Небылицын, В.Д. Актуальные проблемы дифференциальной психофизиологии. // Психология индивидуальных различий. Хрестоматия. // - М., 2000.
71. Негневицкая, Е.И., Шахнарович АМ. Язык и дети. // - М.: Наука, 1981. -111с.
72. Непомнящая, Н.И. Становление личности ребенка 6-7 лет// - М., 1992.

73. Нищева Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. — СПб.: ДЕТСТВО—ПРЕСС, 2001.- 371 с.

74. Орфинская, В.К. Формы моторной алалии, связанные с избирательной и неполноценностью речедвигательного анализатора // Физиологические механизмы нарушений речи. // - Л.: Наука, 1967. - С. 129-136.

75. Павлова, О.С. Нарушение коммуникативного акта у детей с ОНР / О.С. Павлова // Психолингвистика и современная логопедия / под ред. Л.Б. Халиловой. Москва: Экономика, 2007. – 304 с.

76. Переслени, Л.И., Фотекова, Т.А. Особенности познавательной деятельности младших школьников с недоразвитием речи и с задержкой психического развития // Дефектология. - М., 1993. - N 5. -С.3-10.

77. Переслени, Л. И., Мастюкова, Е.М., Чупрова, Л.Ф. Психодиагностика словесно-логического мышления младших школьников. // - Абакан, 1990. -28с.

78. Петровский, А.В. Введение в психологию. // - М., 1995

79. Петровский, В.А., Виноградова, А.М., Кларина, Л.М. и др. Учимся общаться с ребенком. // - М., 1993.

80. Протасеня, П.Ф. Происхождение сознания и его особенности. // - Минск: Изд-во Белгосун-та, 1959. -310с.

81. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. // - М., 1998.

82. Ромашёв, Н.С., Ватутина, Н.К. Педагогический практикум. // - Воронеж, 1999.

83. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. // - Питер 2007

84. Рузская, А.Г., Развитие общения дошкольников со сверстниками. – Спб.: Питер, 2008.- 315 с.

85. Русалов, В.М. Опросник структуры темперамента. // Метод. пособие. - М., 1990.

86. Смирнова, Е.О. Влияние формы общения со взрослыми на эффективность обучения дошкольников // Вопросы психологии. - М.Д980. - N 5. -С.105-111.

87. Смирнова, Е.О., Галигузова, Л.Н. Ступени общения: от года до семи лет. // - М.: Просвещение,1992. -142с.

88. Соботович, Е.Ф. Формирование правильной речи у детей с моторной алалией. // - Киев, 1981. -150с

89. Сохин, Ф.А., Развитие речи детей дошкольного возраста .Пособие для воспитателя дет. сада. - 2-е изд., испр. - М.: Просвещение, 1979. - 223 с.: ил.

90. Спирина, Л.Ф. Приёмы выявления речевых нарушений у детей / Л.Ф. Спирина. - М.: Просвещение, 2015. – 156 с. Сухачёв, А.Н. Диагностическая психология. - М., 1996.

91. Тарасов, Е.Ф. Введение. Методологические основы исследования (речевого) общения //Речевое общение: проблема и перспектива. - М.: ИНИОН, 1983. -224с.

92. Тополев, И.Д. Проблемы детской педагогики. // Психология индивидуальных различий. Хрестоматия. // - М., 1999.

93. Уфимцева, Е.А. Исследование психологических особенностей человека. // Психолог. Ежемесячник. // - СПб., 1997.

94. Уфимцева, Н.В. Формирование средств общения в онтогенезе // Речевое общение: проблема и перспективы. - М.: ИНИОН.1983. - с. 61-72.

95. Ушакова, Т.Н., Павлова, Н.Д., Зачесова, И.А Речь человека в общении. - М.: Наука, 1989. - 192с.

96. Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. - М., 2007. - 212 с.

97. Фотекова, Т.А Сочетание нарушений познавательной и речевой сфер в структуре дефекта у детей с ОНР // Дефектология. - М.,1994. - N 2. - с. 9-13.
98. Фромм А. Азбука для родителей. // - М., 1994.
99. Халилова, Л.Б. Вопросы теории обучения речевой коммуникации учащихся с церебральным параличом //Дефектология. - М., 1990. - N 1. – с .53-59.
100. Хватцев, М.Е. Логопедия. Пособие дня студентов пед. ин-тов и учителей спец. школ. - Изд.7-ое. // - М., 1999. - 476с.
101. Шаховская, С.Н., Лалаева, Р.И. Логопатопсихология. // - М., 2011. – 462 с.
102. Шумакова,Н.Б. Возраст вопросов // Новое в жизни, науке, технике. Серия "Педагогика и психология". - М.: Знание, 1990. - N 10. - 79с
103. Эльконин, Д.Б. Детская психология. // - М., 1980. – 320 с.
104. Эльконин, Д.Б. Психология игры. // - М., 1986. – 460 с.
105. Эльконин, Д.Б. Развитие речи // Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов / А.В.Запорожца, Д.Б.Эльконица. - М.: Просвещение, 1969. - с. 115-183
106. Янкуль, П.В. Дошкольная педагогика: // Учеб. пособие для студ. сред. пед. Учеб. - 2-е изд. - М., 2000.

Сведения об участниках эксперимента

№	Фамилия, имя	Возраст	Речевое заключение
1	Алина К.	6 л 1 мес	Общее недоразвитие речи III уровня
2	Олег С.	5л 6 мес	Общее недоразвитие речи III уровня
3	Лев К.	5л.11 мес	Общее недоразвитие речи III уровня
4	Саша Ч.	5 л.6 мес.	Общее недоразвитие речи III уровня
5	Надя С.	6 л. 3 мес	Общее недоразвитие речи III уровня
6	Артем Д.	6 лет	Общее недоразвитие речи III уровня
7	Арсений Б.	5 л.11 мес.	Общее недоразвитие речи III уровня
8	Аня К.	5 л. 6 мес.	Общее недоразвитие речи III уровня
9	Настя С.	6 л.2 мес.	Общее недоразвитие речи III уровня
10	Андрей К.	5 л. 7 мес.	Общее недоразвитие речи III уровня

Результаты диагностики по первому блоку «Беседа»

Ф.И.О	Умение вступать в диалог, понимание инструкции	Последовательность изложения	Самостоятельность	Содержание текста	Лексико – грамматическое. оформление	Итоговые баллы, уровень
Алина К.	Легко вступает в контакт , инструкцию выполняет – 4б	Тест излагает последовательно – 4б	Распространенные простые - 4б.	Логически построенный текст- 3б	неточность лексики – 3б	Высокий 18б.
Олег С.	Инструкцию сразу не понимает , на контакт идет после повторения	Не последовательно	односложные ответы	Существенные неточности, затруднения в воспроизведении текста	Бедность, неточность лексики. Встречаются грубые аграмматизмы	Ниже среднего
	2	1	1	2	2	8
Лев К.	Не проявляет активности, инициативы в общении	Речь повторяющаяся	Необходима помощь со стороны экспериментатора	Нарушение в структуре диалога	Бедность, неточность лексики. Встречаются грубые аграмматизмы	Низкий
	1	2	1	1	1	6
Саша Ч.	Участвует в общении по инициативе взрослого	Не проявляет интерес к заданию	Необходима помощь со стороны экспериментатора	нарушение в структуре диалога	Бедность, неточность лексики. Встречаются грубые	Ниже среднего
	2	2	2	2	2	10
Надя С.	Активная девочка, легко идет на контакт	Речь интонационно выразительна, не всегда последовательна	Необходима помощь со стороны экспериментатора (простые предложения)	значительнее нарушение в структуре диалог	Неточность лексики	Ниже среднего
	3	3	2	2	2	12
Артем Д.	Не проявляет активности, инициативы в общении	Речь интонационно невыразительна, сбивчивая, не последовательная	Необходима помощь со стороны экспериментатора	Нарушение в структуре диалога	Бедность, неточность лексики. Встречаются грубые аграмматизмы	Низкий
	1	1	1	1	1	6
Арсений Б.	Участвует в общении по инициативе взрослого	Речь интонационно выразительна последовательна	Требуется незначительная помощь в виде подсказок	Смысловая связь сохраняется не всегда	Встречаются ед.аграмматизмы	Ниже среднего
	2	2	3	2	2	11
Аня К.	Участвует в общении по инициативе взрослого	Речь интонационно выразительна, Последовательна	Требуется незначительная помощь в виде подсказок	Отдельные неточности, затруднения в воспроизведении текста	Встречаются ед.аграмматизмы	средний
	3	3	3	3	3	15
Настя С.	Активна в общении, проявляет интерес	Речь выразительна последовательно излагает	Использует простые распространенные и сложные предложения	Полное логичное изложение текста	Аграмматизмы единичные	средний
	3	3	3	3	3	15
Андрей К.	Слушает и понимает речь, участвует в общении по инициативе взрослого-3б.	Последовательное изложение ,речь не выразительная – 3б	Требуется незначительная помощь взрослого – 2б	Отдельные неточности – 3б	Встречаются аграмматизм -3	Средний 14б

**Итоговые результаты по результатам диагностики
по первому блоку «Беседа»
Показатель уровней развития диалогической речи у детей**

Критерии Ф.И.О	Умение вступать в диалог, понимание инструкции	Последовательность изложения	Самостоятельность	Содержание текста	Лексико – грамматическое. оформление	уровень
Алина К.	Высокий	Высокий	Высокий	средний	Средний	высокий
Олег С.	ниже среднего	Низкий	Низкий	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего
Лев К.	Низкий	ниже среднего	Низкий	низкий	Низкий	Низкий
Саша Ч.	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего
Надя С.	Средний	Средний	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего
Артем Д.	Низкий	Низкий	ниже среднего	низкий	Низкий	Низкий
Арсений Б.	ниже среднего	ниже среднего	Средний	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего
Аня К.	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
Настя С.	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
Андрей К.	Средний	Средний	ниже среднего	средний	Средний	Средний

Сформированность диалогической речи детей в процентном соотношении.

Критерии Уровни	Умение вступать в диалог, понимание инструкции	Последовательность изложения	Самостоятельность	Содержание текста	Лексико – грамматическое. оформление	Общий показатель
Высокий	10%	10%	10%	-	-	10%
Средний	40%	40%	30%	40%	40%	30%
Ниже среднего	30%	30%	40%	40%	40%	40%
Низкий	20%	20%	20%	20%	20%	20%

Результаты диагностики по второму блоку «Картинки»

Ф.И.О	Степень самостоятельности, речевой этикет			Сюжетное построение, полнота высказывания			Смысловое соответствие и логичность			лексико-грамматического оформления			Серии заданий			Уровень
													1	2	3	
Алина К.	Рассказ составлен самостоятельно, но реч.этикет использует не постоянно			Сюжет развернутый полное логичное изложение текста.			Построение четкое смысловые цепочки сохранены			Редкие аграмматизмы						Высокий
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	16	15	15	
Олег С.	Участвует чаще по инициативе взрослого, этикет не использует			Сюжет не раскрыт, названы отдельные действия героев			Нарушения в структуре диалога			Бедная речь, лексика нарушена						Ниже среднего
	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	9	9	10	
Лев К.	Малоактивен и малоразговорчив, Умение пользоваться реч. этикетом неустойчивое			Не умеет последовательно излагать свои мысли и передавать содержимое, пропуск важных фрагментов			Пропуск существенных моментов действия или целых фрагментов, грубые смысловые ошибки			Бедная аграмматичная речь			2	1	2	Низкий
	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	5	4	5	
Саша Ч.	Начинает работать только после одобрения взрослого, Не умеет пользоваться реч.этикет.			Необходима небольшая помощь в виде подсказок			Имеются незначительные неточности			Встречаются аграмматизмы			3	3	3	Средний
	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	10	12	11	
Надя С.	Умеет польз .реч.этим,самостоятельно выполняет задания			Редко необходима помощь в виде наводящих вопросов			Последовательно излагает свои мысли			Использует короткие предложения						Ниже среднего
	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3	3	2	11	9	9	

Арсений Б.	Участвует чаще по инициативе других ,реч			Сюжет не сохранен,использует помощь в виде подсказок			Строит общение с учетом ситуации			Встречаются аграмматизмы.						Ниже среднего
	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	1	7	8	4	
Аня К.	Ребенок активен в общении			Сюжет сохранен , имеются незначительные ошибки			Отдельные неточности, затруднения в воспроизведении текста			Использует все части речи ,незначит .аграмматизмы						Средний
	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	11	9	12	
Настя С.	Ребенок активен в общении,			Сюжет сохранен			Отмечаются пропуски отдельных моментов			Встречаются аграмматизмы						Средний
	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	10	12	11	
Андрей К.	Участвует чаще по инициативе друхих,реч. этик. соблюдает			Сюжет простой незавершенный , помощь старшего			Последователь излагает свои мысли, имеются отдельные неточности			встречаются аграмматизмы						Средний
	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	3	11	10	10	
Артем Д.	Участвует по инициативе других			Сюжет незавершен, помощь в виде вопросов			Последовательность не соблбдает			Грубые аграмматизмы						Ниже среднего
	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2			6	7	6	

**Итоговые результаты по результатам диагностики
по второму блоку «Картинки»
Показатель уровней развития диалогической речи у детей**

Ф.И Критерии	Методика 1				Методика 2				Методика 3			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Алина К.	В	В	В	В	в	В	в	с	в	в	В	С
Олег С.	н.с	Ср	н.с	н.с	н.с	Ср	н	н.с	ср	ср	Н	н.с
Лев К.	Н	н.с	Н	н.с	н	Н	н	н	н.с	н	Н	Н
Саша Ч.	н.с	н.с	С	С	с	С	с	с	н.с	с	С	С
Надя С.	н.с	С	С	С	н.с	С	н.с	с	с	н.с	н.с	н.с
Арсений Б.	н.с	н.с	Н	н.с	н.с	н.с	н.с	н.с	н	н	Н	н.с
Аня К.	С	С	н.с	н.с	с	н.с	н.с	с	с	с	С	С
Настя С.	С	С	н.с	н.с	с	С	с	с	с	с	С	н.с
Андрей К.	н.с	С	С	С	с	н.с	с	н.с	нс	н.с	С	С
Артем	н.с	Н	Н	Нс	н.с	н.с	н	н.с	н	н	н.с	н.с

Показатель сформированности диалогической речи

критерии уровни%	Задание 1				Задание 2				Задание 3			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Высокий	10%	10%	10%	10%	10%	10%	10%	-	10%	10%	10%	-
Средний	20%	40%	30%	40%	40%	30%	30%	40%	40%	40%	40%	50%
Ниже среднего	50%	40%	30%	50%	40%	50%	30%	50%	30%	20%	20%	30%
Низкий	10%	10%	30%	-	10%	10%	30%	10%	20%	30%	30%	20%

Результаты диагностики по третьему блоку «Игра»

Ф.И.О	Умение вступать в диалог со сверстниками, речевой этикет, инициативность	Сюжетное построение и ,полнота высказывания	Взаимодействие со сверстниками	Особенности лексико-грамматического оформления	Баллы	Уровень
Алина К.	Легко вступает в контакт, соблюдает этикет ,проявляет инициативу	Речь выразительная соответствует сюжету, смысл сохранен полное высказывание	Реагирует на вопросы ,дает правильные ответы, взаимодействует	Незначительные неточности лексики		Высокий
	4 4	4 4	4 3	3 3	15 14	
Олег С.	Безинициативен вступает в диалог, речевой этикет не применяет	сюжетное построение отсутствует	Не взаимодействует ,играет сам по себе	Бедность, неточность лексики. Встречаются грубые аграмматизмы		Ниже среднего
	3 3	2 2	2 2	1 1	8 8	
Лев К.	Не активный , замкнутый	Сюжет не построен речь не выразительная	Взаимодействует по истечении некоторого времени односложные ответы	Неточность лексики. встречаются грубые аграмматизм		Низкий
	1 1	1 2	1 1	2 2	5 6	
Саша Ч.	Участвует в общении по инициативе детей	Речь монотонная, но со всплесками эмоций	взаимодействует с детьми и отвечает на вопросы ,сам спрашивает часто меняет напарников в игре	Неточность лексики. Встречаются грубые аграмматизмы		Средний
	3 3	2 3	3 2	2 2	10 10	
Надя С.	Активная девочка, легко идет на контакт	Речь выразительна, не всегда последователь	Взаимодейств ,задает вопросы отвечает, помогает	Неточность лексики		Средний
	3 4 4	3 3	3 3	2 2	11 12	
Артем Д.	Не активен, инициативы в общении не проявляет	Речь интонационно невыразительна Не проявляет интерес к заданию.	Играет сам по себе никого не приглашает, к концу занятия проявляет интерес к партнеру	неточность лексики. Встречаются аграмматизмы		Ниже среднего
	2 2	2 2	2 2	2 2	8 8	
Арсений Б.	Участвует в общении активно реч этик использует не всегда	Речь интонационно выразительна Не полное изложение – отдельными фразами	Не идет на контакт со сверстниками	Встречаются ед. аграмматизмы		Ниже среднего
	2 3	2 2	1	2 2	7 8	
Аня К.	Участвует в общении по инициативе ребенка	Полное изложение Соответствует сюжет	Идет на контакт со сверстниками, умеет задавать вопросы	Встречаются ед аграмматизмы		Низкий

Продолжение таблицы Г.1

	3	3	2	2	2	3	3	3	10	11	
Настя С.	Неактивна в общении, не инициативна с ребятами проявляет интерес к игре	Речь не выразительна сюжет постоянно меняет сюжет игры	Контакт с детьми устанавливает не сразу	Агграмматизмы единичные	3						Средний
	2	2	3	3	3	3	3	3	12	13	
Андрей К.	активен, соблюдает речевой этикет по инициативе других вступает в диалог	Речь не выразительна, эмоциональна сюжет не построен	Взаимоотношения с детьми устанавливает легко участвует в игре, задает вопросы и отвечает	Встречаются аграмматизмы							Средний
	3	4	3	3	3	4	3	3	12	14	

**Итоговые результаты по результатам диагностики
по третьему блоку «Игра»
Показатель уровней развития диалогической речи у детей**

Критерии Ф.И	Игра1				Игра 2			
	1	2	3	4	1	2	3	4
Алина К.	В	В	В	В	в	в	С	С
Олег С.	С	С	н.с	Н	с	с	н.ср	Н
Лев К.	Н	Н	Н	н.с	н	н.ср	н.с	н.с
Саша Ч.	С	С	С	С	с	с	н.с	н.с
Надя С.	С	С	С	С	в	с	с	С
Артем	Нс	Нс	Нс	С	нс	н.с	нс	н.с
Арсений	н с	н с	Нс	Нс	с	нс	с	н с
Аня	С	С	С	С	с	в	с	С
Настя	Нс	С	С	С	нс	с	с	С
Андрей	С	С	С	С	в	с	в	нс

Показатель сформированности диалогической речи

Критерии Ф.И	Игра1				Игра 2			
	1	2	3	4	1	2	3	4
Высокий	10%	10%	10%	-	30%	10%	10%	-
Средний	40%	30%	40%	40%	40%	40%	40%	40%
Ниже среднего	30%	50%	30%	50%	20%	40%	30%	50%
Низкий	20%	10%	20%	10%	10%	10%	20%	10%

«Магазин «фрукты»

Цель: научить выражать просьбу одним - двумя словами: «Дай то-то», закрепить названия фруктов, их цвета, формы.

Оборудование: натуральные фрукты или муляжи, корзинка или сумка.

Ход. Взрослый играет роль продавца, Он помогает оформить просьбу или комментирует действия безречевого ребенка, называя предмет, его форму, цвет, вкус: «Ты хочешь купить желтое яблоко? Вот какое красивое яблоко ты купила! На, Настя, яблоко, положи его в корзинку!» Игра «Чудесный мешочек»

Есть у нас огород – посмотри, что там растет.

Цель: закрепить названия овощей, их цвета.

Оборудование: мешочек, натуральные овощи или муляжи.

Ход. Перед игрой ребенка знакомят с овощами и их свойствами. Ребёнок по одному достает из «чудесного мешочка» овощи, называет их. Затем он отвечает на вопросы взрослого о цвете, форме, величине овощей. Если ребенок затрудняется, взрослый помогает ему.

Для расширения словаря:**«Осенние листья» (лото)**

Цель: расширить словарь по теме «Осень. Деревья», научить правильно употреблять существительные в родительном падеже и усложняя задание - образовывать прилагательные.

Оборудование: осенние листья березы, дуба, клена и липы, наклеенные на одну большую карточку, и на отдельные карточки.

Ход. Игра проводится после знакомства с осенними листьями на прогулке. Перед ребенком лежит большая карточка. Рядом сложены в стопку маленькие. Он берет одну маленькую карточку и определяет, лист какого дерева у него оказался: «Это лист клена- кленовый лист» и т. п. Затем ищет такой же лист на большой карточке и накладывает на него маленькую.

Игра «Наоборот»

Цель – упражнение в подборе антонимов (слов – неприятелей).

Воспитатель говорит, что к нам пришёл в гости ослик. Он очень хороший, но вот в чём вся беда: он очень любит всё делать наоборот. Мама – ослица с ним совсем замучилась. Стала она думать, как же сделать его менее упрямым. Думала, думала, и придумала игру, которую назвала “Наоборот”. Стали мама-ослица и ослик играть в эту игру и ослик стал не такой упрямый. Почему? Да потому что всё его упрямство во время игры уходило и больше не возвращалось. Он и вас решил научить этой игре. Далее воспитатель играет с детьми в игру “Наоборот”: кидает ребёнку мяч и называет слово, а ребёнок, поймавший мяч, должен сказать антоним этому слову (высокий – низкий) и бросить мяч учителю.

Ещё при работе со словами – антонимами можно использовать стихотворение Д.Чиарди **«Прощальная игра»**:

- Нам с тобой пришёл черёд
- Сыграть в игру «Наоборот».
- Скажу я слово “высоко”, а ты ответишь ... (“низко”).
- Скажу я слово “далеко”, а ты ответишь ... (“близко”).
- Скажу я слово “потолок”, а ты ответишь (“пол”).
- Скажу я слово “потерял”, а скажешь ты (“нашёл”)!
- Скажу тебе я слово “трус”, ответишь ты ... (“храбрец”).
- Теперь “начало” я скажу – ну, отвечай, ... (“конец”).

Игровое упражнение «Закончи фразу»

Цель – развитие умения подбирать противоположные по смыслу слова (слова – неприятели).

Воспитатель называет словосочетания, делая паузы. Ребенок должен сказать слово, которое пропустил взрослый, т.е. закончить фразу.

- Сахар сладкий, а лимон
- Луна видна ночью, а солнце
- Огонь горячий, а лёд
- Река широкая, а ручей
- Камень тяжёлый, а пух

Обыграть это можно следующим образом: логопед говорит, что наш знакомый Незнайка пошёл всё-таки учиться в школу. Там на уроке русского языка был диктант – дети писали под диктовку разные фразы. Но так как Незнайка очень невнимательный, он не успевал дописывать эти фразы до конца и получил плохую оценку. Учительница сказала, что если он исправит ошибки в диктанте, то она исправит ему плохую оценку. Давайте ему поможем.

Игровое упражнение «Скажи по-другому»

Цель – упражнение в подборе слов, близких по смыслу (слов – приятелей).

Воспитатель говорит: “У одного мальчика сегодня плохое настроение. Какой мальчик сегодня? А как можно сказать то же самое, но другими словами? (Печальный, расстроенный). Слова “печальный, грустный и расстроенный” - это слова – приятели.

Почему он такой? Да потому что на улице идёт дождь, а мальчик идёт в школу.

Какое слово повторилось два раза? (идёт)

Что значит “дождь идёт”? Скажи по-другому.

Что значит “мальчик идёт”? Скажи по-другому.

Как можно сказать по-другому: весна идёт? (весна наступает).

Далее даются аналогичные задания на следующие словосочетания:

- Чистый воздух (свежий воздух).
- Чистая вода (прозрачная вода).
- Чистая посуда (вымытая посуда).
- Самолёт сел (приземлился).
- Солнце село (зашло).
- Река бежит (течёт, струится).

Игра «Какой предмет?»

Цель – развитие умения подбирать к слову – предмету как можно больше слов – признаков и правильно их согласовывать.

Содержание игры заключается в следующем: воспитатель показывает картинку или предмет либо называет слово и задаёт вопрос: “Какой?” Затем

участники игры по-очереди называют как можно больше признаков, соответствующих данному объекту. Выигрывает тот, кто назовёт больше признаков.

«Что бывает?»

Цель – развитие умения соотносить слово – предмет со словом – признаком и правильно их согласовывать.

К слову – признаку подбирается как можно больше слов – предметов.

- Зелёный – помидор, крокодил, цвет, фрукт, ...

- Красное – платье, яблоко, знамя,...

Игра «О чем спросить при встрече?»

Дети расположены по кругу. Один ребёнок держит мяч (игрушку) в руках.

Задача игроков - передавая предмет, задать вопрос другу и получить ответ.

Вопросы: Как тебя зовут? Сколько тебе лет? С кем ты живёшь? Ты пойдёшь вечером гулять на улицу?

На первом этапе обучения или у детей с низким уровнем развития диалогической речи вопрос может задавать педагог, а затем давать только ориентировку для постановки вопроса (спроси об игрушке, о друге, о собаке и т.д)

Игры и упражнения по формированию лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста.

Для формирования, а в дальнейшем и совершенствования лексико-грамматической стороны речи детей, речевой материал необходимо подавать в игровой форме, так у ребенка появляется мотив, а, следовательно, и желание говорить на определенную тему, заданную не им самим. В такой ситуации дети чувствуют себя почти наравне с взрослыми.

Овощи – фрукты.

1. «Что бывает осенью?»

Осень добрая пришла, нам подарки принесла.

«Что бывает осенью?»

Цель: закрепить понятие об осенних явлениях, активизация словаря по теме.

Оборудование: сюжетные картинки с изображением различных времен года.

Ход. На столе вперемешку лежат картинки с изображением различных сезонных явлений (идет снег, цветущий луг, осенний лес, скворец у скворечника и т. д.).

Ребенок выбирает картинки, на которых изображены только осенние явления и сам или с помощью взрослого называет их. Пример. Солнышко прячется за тучи.

Идет дождь. Листья на деревьях желтые и красные. Птицы улетают на юг.

Животные готовят запасы на зиму. Люди надевают пальто и плащи и т. д.

2.«Один - много»

Цель: научить образовывать существительные множественного числа.

Оборудование: мяч.

Ход. Взрослый называет существительное в единственном числе и бросает ребенку мяч. Ребенок называет существительное во множественном числе и

возвращает мяч: дождь - дожди капля - капли лист - листья гриб - грибы зонт - зонты плащ — плащи птица - птицы

3.«Осенние листья» (лото)

Цель: расширить словарь по теме «Осень. Деревья», научить правильно употреблять существительные в родительном падеже.

Оборудование: осенние листья березы, дуба, клена и липы, наклеенные на одну большую карточку, и на отдельные карточки.

Ход. Игра проводится после знакомства с осенними листьями на прогулке. Перед ребенком лежит большая карточка. Рядом сложены в стопку маленькие. Он берет одну маленькую карточку и определяет, лист какого дерева у него оказался: «Это лист клена» и т. п. Затем ищет такой же лист на большой карточке и накладывает на него маленькую. Неговорящего ребенка просят найти и оклеить лист клена, березы и т. д.

4.«Чудесный мешочек»

Есть у нас огород – посмотри, что там растет.

Цель: закрепить названия овощей, их цвета.

Оборудование: мешочек, натуральные овощи или муляжи.

Ход. Перед игрой ребенка знакомят с овощами и их свойствами. Малыш по одному достает из «чудесного мешочка» овощи, называет их. Затем он отвечает на вопросы взрослого о цвете, форме, величине овощей. Если ребенок затрудняется, взрослый помогает ему.

5.«Один - много»

Цель: научить образовывать множественное число имен существительных.

Оборудование: мяч.

Ход. Взрослый называет овощ в единственном числе и бросает мяч ребенку. Ребенок называет его во множественном числе и возвращает мяч взрослому. Например: «Огурец - огурцы, помидор - помидоры, репа - репы».

6.«Назови ласково»

Цель:учить образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Оборудование: предметные картинки с изображением овощей большого и маленького размера.

Ход. Взрослый показывает ребенку картинку с изображением какого-либо большого овоща, например, помидора и спрашивает, как он называется. Затем объясняет: «Этот помидор большой. А как ты назовешь ласково маленький такой же овощ?» Демонстрирует картинку (помидорчик.) Аналогично рассматриваются другие овощи (огурец - огурчик, репа - репка, морковь - морковочка, лук - лучок, картошка - картошечка). Неговорящего ребенка просят: «Покажи помидор. А теперь покажи помидорчик».

7. «Какой овощ пропустили?»

Цель: активизация словаря по теме, развитие внимания и зрительной памяти.

Оборудование: игрушка «Заяц», натуральные овощи или муляжи.

Ход. Взрослый показывает ребенку зайца и объясняет, что у него сегодня день рождения. Приходили гости и принесли множество подарков. Взрослый раскладывает перед зайцем овощи-подарки, перечисляя их. Один овощ не

называет. Ребенок должен отгадать какой. Он называет или показывает его в зависимости от уровня речевого развития.

8 «Поваренок»

Цель: активизация словаря по теме, обучение правильному употреблению существительных в винительном падеже.

Оборудование: картинки с изображением овощей или натуральные овощи.

Ход. Взрослый просит ребенка «приготовить» для него угощение (щи или салат).

Ребенок выбирает нужные овощи для блюда, называет их. Затем объясняет, как он будет готовить это «угощение» (брать, мыть, чистить, резать, варить).

9.«Что в корзинке?»

Фрукты радость для ребят, их в садах для нас растят.

Цель: познакомить с фруктами, уточнить их названия, цвет, форму, вкусовые качества.

Оборудование: корзинка с натуральными фруктами или муляжами.

Ход. Взрослый по одному достает фрукты из корзинки и описывает их: «Яблоко круглое, красное. Яблоко сладкое, сочное, вкусное. Яблоко можно есть». Ребенок помогает взрослому рассказывать о фрукте, затем пробует его на вкус.

10 .«Чудесный мешочек» (вар. 2)

Цель: закрепить словарь по теме, учить различать фрукты на ощупь.

Оборудование: натуральные фрукты или муляжи в непрозрачном мешке.

Ход. Не заглядывая в мешочек, ребенок определяет фрукт на ощупь и называет его. Если ребенок правильно выполнит задание, фрукт достают из мешочка и кладут на стол. Если ошибся, возвращают в мешок.

11.«Магазин «Фрукты»

Цель: научить выражать просьбу одним - двумя словами: «Дай то-то», закрепить названия фруктов, их цвета, формы.

Оборудование: натуральные фрукты или муляжи, корзинка или сумка.

Ход. Взрослый играет роль продавца, Он помогает оформить просьбу или комментирует действия безречевого ребенка, называя предмет, его форму, цвет,

вкус: «Ты хочешь купить желтое яблоко? Вот какое красивое яблоко ты купила! На, Настя, яблоко, положи его в корзинку!»

12.«Назови ласково» (вариант 2)

Цель: учить образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Оборудование: мяч.

Ход. Взрослый называет какой-нибудь фрукт и бросает мяч ребенку Тот называет его ласково и возвращает мяч взрослому (яблоко - яблочко, лимон - лимончик, апельсин - апельсинчик и т. д.). Неговорящему ребенку показывайте картинки и просите: «Покажи яблоко, А теперь покажи яблочко».

13.«Разрезанные картинки»

Цель: научить составлять целое из двух частей.

Оборудование: картинки «Яблоко» (горизонтальный разрез) и "Груша" (вертикальный разрез), разрезанные на две части.

Ход. Ребенку предлагается сначала одна картинка. Он складывает ее, называет фрукт, который получился. Затем малыш составляет другую картинку. Если это задание не вызывает у ребенка трудностей, можно предложить ему сразу детали двух картинок вперемешку

О чем «рассказывает» одежда, обувь, головные уборы?

1.«Уложим куклу спать»

Цель: познакомить с предметами одежды, ее деталями, рисунком, цветом.

Оборудование: кукла с комплектом кукольной одежды, кукольная кроватка.

Ход. Взрослый предлагает ребенку уложить куклу спать. Ребенок раздевает куклу а взрослый комментирует его действия: «Сначала надо снять платье и повесить его на спинку стула. Чтобы снять платье, надо расстегнуть пуговицы» и т. д. По ходу игры взрослый должен активизировать речь ребенка, задавая наводящие вопросы: «Что надо расстегнуть на платье?» Если малыш затрудняется ответить, взрослый отвечает сам.

2.«Кукла проснулась»

Цель: уточнить названия кукольной одежды, ее деталей, рисунка цвета.

Оборудование: кукла на кроватке, комплект кукольной одежды.

Ход. Взрослый демонстрирует ребенку куклу, которая спит на кроватке. Затем он объясняет, что кукла проснулась, и ее нужно одеть. Ребенок одевает куклу, а взрослый сопровождает его действия речью: «Оденем кукле маечку, чистую белую маечку». Для активизации речи детей взрослый задает ребенку вопросы: «Что ты надеваешь кукле? Какого цвета маечка?»

3. «Нарядим куклу»

Цель: активизировать словарь по теме.

Оборудование: картонная кукла, набор бумажной одежды.

Ход: Взрослый предлагаем ребенку одеть куклу для разных ситуаций (кататься на лыжах, на праздник, на пляж и т. д.). Ребенок одевает ее, например, на прогулку. Взрослый описывает одежду куклы; «Наденем кукле синее пальто. У пальто есть воротник, рукава, карманы. Застегивается оно на пуговицы». Активизируя речь ребенка, взрослый спрашивает: «Где у пальто рукава? Покажи. Что ты показал?».

4. «Один – много»

(с предметами одежды)

майка - майки ; платье – платья; кофта кофты; рубашка – рубашки; куртка - куртки и т. д

5.«Назови ласково» (с предметами одежды)

платье – платьице; майка маечка; носки – носочки; сарафан – сарафанчик; рубашка - рубашечка и т. д.

6.«Кто во что одет?»

Цель: сравнить одежду мальчика и девочки, активизировать словарь по теме.

Оборудование: картинки с изображением мальчика и девочки.

Ход: Взрослый сравнивает одежду детей: «У Насти - платье, и у Саши рубашка и брюки. У Папиного платья рукава короткие, а у Сашиной рубашки - длинные» и т.д. Ребенка взрослый активизирует вопросами: «Какая одежда у Насти? А у Саши? Какого цвета Настино платье?» Если ребенок затрудняется, взрослый сам отвечает на вопросы.

8.«Чего не хватает?»

Цель: развитие у ребенка целостного восприятия предмета.

Оборудование: картинки с изображением брюк без одной брючины, платья без рукава, рубашки без пуговиц.

Ход. См. игру из темы «Игрушки»

9.«Репортер»

Ребёнку дают в руки игрушечный микрофон, и он отвечает на вопросы журналиста. В руках педагога тоже микрофон.

План вопросов:

Что это? (Головной убор ...).Из каких частей состоит? Какого цвета? В какое время года носят? Кто одевает? (мужчины, женщины, дети).

10. «Магазин»

Ребёнок описывает вещь, которую хочет купить, не называя её. «Продавец» (педагог) отгадывает, о чём идет речь, и отдаёт «покупателю» картинку с изображением «покупки».

11.«Кто во, что одет»

Один или двое детей выходят на подиум. Остальные описывают одежду, сравнивают какие-либо предметы одежды, имеющейся у того или другого ребёнка. Например: «На Вове надета зелёная рубашка с карманами, а у Вани – без».

Посуда.

1. «К кукле пришли гости»

Цель: познакомить с названием посуды, ее цветом, формой, назначением.

Оборудование: кукольная или настоящая посуда, стол (кукольный или настоящий), кукла, мишка и зайка.

Ход. Взрослый объясняет ребенку, что к кукле пришли гости (мишка и зайка), поэтому нужно накрыть стол к чаю. Малыш выполняет поручения взрослого: «Поставь хлебницу на середину стола. Рядом поставь мелкие тарелки и чашки с блюдами и положи чайные ложки». Во время выполнения задания взрослый активизирует речь ребенка, задавая ему вопросы: «Какого цвета чашка? Что

можно пить из чашки?» и т. д. Если малыш затрудняется ответить, взрослый сам отвечает на вопросы.

2. «Угостим медведей чаем»

Цель: закрепить названия предметов посуды, познакомить с уменьшительно-ласкательной формой слов, ввести в пассивный словарь прилагательные большая, средняя, маленькая. Оборудование: три набора посуды разной величины, картинка из сказки «Три медведя».

Ход: Ребенок выбирает из набора посуды чашку, тарелку и ложку для медведя, медведицы и мишутки. Взрослый комментирует действия ребенка, употребляя прилагательные большая, средняя и самая маленькая. Мишуткину посуду необходимо называть ласково и побуждать к этому ребенка: чашка чашечка тарелка - тарелочка ложка ложечка.

3. «Помоем посуду»

Цель: расширить словарь по теме, активизировать речь.

Оборудование: таз с водой, кукольная посуда.

Ход. Взрослый объясняет ребенку, что после завтрака нужно помыть посуду. Он начинает мыть посуду, рассказывая, что посуда была грязная, а теперь она чистая. Затем предлагает ребенку подключиться к игре. Ребенка необходимо побудить называть предметы посуды, действия (мыть, сушить).

4. "Один - много"

Цель: научить образовывать существительные множественного числа

Оборудование: мяч.

Ход: Взрослый называет существительное в единственном числе бросает ребенку мяч. Ребенок называет существительное во множественном числе и возвращает мяч: чашка чашки ложка - ложки блюдце - блюдца тарелка тарелки чайник чайники хлебница – хлебницы.

5. "Ложка и стакан"

Цель: сформировать понимание некоторых предлогов.

Оборудование: две ложки и два пластиковых стакана.

Ход. Перед взрослым и перед ребенком стоит стакан с ложкой. Взрослый демонстрирует ребенку Действия с этими предметами и комментирует их: «Я положила ложку в стакан. Я достала ложку из стакана. Я положила ложку за стакан» и т. д. Затем ребенок выполняет инструкции взрослого. После этого, если ребенок говорящий, он может самостоятельно демонстрировать какое-либо действие и комментировать его. Взрослый же в это время следит за правильностью речи малыша.

6. «Чего не стало?»

Цель: уточнить названия предметов посуды, упражнять в образовании родительного падежа, развить зрительное внимание и память.

Оборудование: кукольная или настоящая посуда.

Ход Взрослый выставляет на стол три-четыре предмета посуды. Затем просит ребенка закрыть глаза и в это время прячет один из предметов. Ребенок называет исчезнувший предмет. Игра повторяется 3-4 раза.

7. "Разрезная картинка"

Цель: научить составлять целое из трех частей.

Оборудование: разрезная картинка «Чашка» (два горизонтальных разреза).

Ход. Ребенок складывает картинку и называет, что получилось.

8 .«Столовая»

На ребёнка одевается фартук, косынка и т.д.

На столе расставлена игрушечная посуда, ребёнок сервирует стол к приходу гостей. (Приходит или кукла, игрушки или дети).

Педагог задаёт вопросы: «Какую посуду нужно поставить для завтрака, ужина?»; «Какая посуда нужна, чтобы сварить суп, кашу ...» и т.д.

Дети помогают перечислять посуду, а ребёнок «официант» ставит на стол названные предметы.

9.«Магазин»

Ребёнок «покупает» посуду (можно использовать игрушечный набор) у «продавца» педагога. Для этого «покупатель» описывает необходимый ему предмет по плану, приведённому выше.

10. «Из чего сделана посуда»

Проводится с перекидыванием мяча. Педагог называет предмет, дети – прилагательное, характеризующее материал, из которого он сделан.

Например: Вилка из металла – металлическая.

Стакан из стекла – стеклянный.

Ваза из хрустала – хрустальная.

Ложка из дерева – деревянная.

Тарелка из пластмассы – пластмассовая.

Чашка из фарфора – фарфоровая.

Раз, два, три, четыре, много мебели в квартире.

1 «В гостях у куклы Оли»

Цель: уточнить название предметов мебели, ее назначение.

Оборудование: кукольная мебель, кукла.

Ход: Взрослый приглашает ребенка пойти в гости к кукле Оле. У куклы есть дома разная мебель. Взрослый вместе с ребенком рассматривают мебель, определяют, из чего она сделана, уточняют ее значение. Взрослый активизирует речь ребенка вопросами: "Покажи, где стул? Для чего он нужен?"

2. "Спрячь мячик"

Цель: формирование навыка понимания предложных конструкций.

Оборудование: мяч

Ход: Ребенку предлагают выполнить действия с мячом по указанию взрослого: "Положи мяч на стул, под стул, за стул, около стула" и т. д. После этого ребенок может сам производить действия с мячом, комментируя их.

3. «Мебель для Мишутки»

Цель: учить образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Оборудование: мяч.

Ход. Предварительно перечитывают ребенку сказку «Три медведя». Затем взрослый предлагает ребенку поиграть. Он будет называть мебель для Михаила Ивановича, а малыш для Мишутки (с перекидыванием мяча): кровать - кроватка

стул - стульчик стол - столик шкаф - шкафчик диван — диванчик кресло – креслице.

4.«Один - много» (с предметами мебели)

стол - столы стул - стулья шкаф - шкафы и т. д.

Мы игрушки выбираем, дружим с ними и играем.

«Узнай игрушку»

Цель: уточнение и активизация словаря по теме.

Оборудование: любимые игрушки ребенка в мешке.

Ход. Взрослый рассказывает об игрушке, например: «Эта игрушка красного цвета синими полосками. Она круглой формы, хорошо прыгает. Можно играть и руками, и нога ми». Если ребенок правильно отгадал загадку, взрослый достает игрушку из мешка.

«Назови ласково» - описание игр см. выше.

«Один – много» - описание игр см. выше.

Серебром зима украсила все вокруг.

1.«Что бывает зимой?»

Проводиться аналогично игре «Что бывает осенью?» из раздела «Осень» .

Пример. Идет снег. На деревьях нет листьев. Речка замерзла. Холодно. Люди надевают теплую одежду. Дети катаются на коньках и лыжах.

2.«Выпал беленький снежок»

Цель:уточнить и расширить словарь по теме, учить согласовывать слова с движением.

Оборудование: настоящий снег и сосульки.

Ход. Взрослый приносит домой снег и сосульки разной величины. Вместе с ребенком их рассматривает. Взрослый активизирует речь ребенка вопросами: .«Какого цвета снег? (белый) А какая сосулька? (прозрачная) Какие они на ощупь? (холодные, снег мягкий, сосулька твердая)». Наблюдают, как снег и сосулька тают и превращаются в воду. Затем наблюдение продолжается на улице или из окна. Ребенок отвечает па вопросы взрослого: «Что лежит на земле? Какой снег? Что висит под крышей? Какая сосулька?» После этого взрослый предлагает

ребенку согреться, так как на улице холодно. Они пропоют стихотворение, выполняя с ребенком все движения, соответствующие тексту:

Выпал беленький снежок -
Собрались мы все в кружок,
Мы потопаем, мы потопаем,
Будем весело плясать,
Будем руки согревать.
Мы похлопаем, мы похлопаем
Чтоб нам было веселее,
Будем прыгать мы скорее.
Мы попрыгаем, мы попрыгаем

3.«Назови ласково» (с существительными данной темы)

снег – снежок лед — ледок
сосулька – сосулечка санки - саночки
горка – горочка лопата - лопатка
Настали зимние деньки - взяли лыжи и коньки!

4.«Что лишнее?»

Цель: расширить и активизировать словарь по теме.

Оборудование: картинки с изображением предметов для игр в разное время года или настоящие предметы (санки, мяч, лопата, коньки, велосипед, лыжи, бумажный кораблик, скакалка и т. д.), сюжетная картинка по теме «Зимние забавы».

Ход. Взрослый предлагает ребенку выбрать и назвать только те предметы, которые необходимы для зимних игр. Лишние предметы убирают. Если затрудняется, взрослый помогает ему. По ходу игры ребенку вопросы: «Что это? Для чего нужно? Как с этим играть?» Затем для рассматривания предлагается одна или несколько картинок, на которых изображены дети, катающиеся на лыжах, коньках, строящие снежную бабу, расчищающие дорожку лыжи активизирует речь ребенка вопросами: «Какого цвета снег на картинке? Что это у мальчика? Для чего нужно? Как одет мальчик? Почему он тепло одет?» и т. д.

5. «Сосчитай воробьев»

«Один - много» (с названиями птиц) голубь - голуби , воробей - воробьи и т.д.

Цель: учить согласованию существительного с числительным.

Оборудование: три картинки с изображением воробья, одна картинка с изображением стаи воробьев.

Ход. Взрослый предлагает ребенку посчитать трех воробьев, следя за правильностью речи. Затем он демонстрирует изображение стаи с вопросом: «Сколько здесь воробьев?» Контролируется правильность ответа (много воробьев).