

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева
(«КГПУ им. В.П. Астафьева»)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

ЧАРИНА АНАСТАСИЯ ВАДИМОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Методическое обеспечение процесса коррекции особенностей
диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим
недоразвитием речи III уровня

Направление 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд.пед. наук, доцент Беляева О.Л.

Научный руководитель
канд.пед. наук, доцент Агаева И.Б.

Дата защиты

Обучающийся
Чарина А.В.

Оценка

Красноярск, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|----|
| Введение..... | 3 |
| Глава I. Теоретические аспекты изучения связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня..... | 7 |
| 1.1 Связная речь в онтогенезе..... | 7 |
| 1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня..... | 12 |
| 1.3 Обзор методик по изучению сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня..... | 18 |
| Выводы по I главе..... | 22 |
| Глава II. Констатирующий эксперимент и его анализ..... | 23 |
| 2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента..... | 23 |
| 2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента..... | 32 |
| 2.3 Методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня | 41 |
| Выводы по II главе..... | 56 |
| Заключение..... | 57 |
| Список использованных источников | 59 |
| Приложения..... | 66 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Самым частым речевым нарушением в дошкольном возрасте является именно общее недоразвитие речи. Имеют данное нарушение дети, не овладевшие в нормативные сроки звуковой стороной языка, но имеющие полноценный слух и интеллект. Среди дошкольников с речевой патологией дети с общим недоразвитием речи составляют самую многочисленную группу – около 40% [27, с. 27]. На сегодняшний день все большее количество детей имеют нарушения в развитии связной речи.

Значительные трудности в овладении навыками связной речи у детей с общим недоразвитием речи обусловлены недоразвитием различных компонентов языковой системы, а также наличием вторичных отклонений в развитии психических процессов (внимания, памяти, восприятия и пр.) [9, с. 56–58].

Стоит отметить, что нарушения связной речи, в дошкольном возрасте, особенно сильно влияют на дальнейшее обучение в школе, поскольку недоразвитие связной речи может свидетельствовать о небогатом словарном запасе, недоразвитии грамматического строя, и, как следствие, сложности в полной, связной, последовательной и логичной передаче информации как в устной речи, так и в письменной. Именно поэтому тема исследования и развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи остается актуальной на сегодняшний день.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ статье 64 о дошкольном образовании образовательные программы дошкольного образования направлены на разностороннее развитие детей дошкольного возраста с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей на основе индивидуального подхода к детям. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (утвержденного

приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155) содержание программы должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать такую структурную единицу, как речевое развитие. Данная структурная единица включает владение речью как средством общения; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; и другое. Оценка индивидуального развития ребенка производится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики. Согласно нормам СанПиН 2.4.1.3049-13 “Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций” (утв. постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 г. № 26) продолжительность непрерывной непосредственно образовательной деятельности для детей от 5 до 6 лет составляет не более 25 минут. Образовательную деятельность, требующую повышенной познавательной активности и умственного напряжения детей, следует организовывать в первую половину дня.

Ряд авторов (Л.С. Волкова [4], В.К. Воробьева [6], В.П. Глухов [12], Н.С. Жукова [16], Р.Е. Левина [29], Е.М. Мастюкова [16], Н.А. Никашина [30], О.М. Вершинина [3], Т.Б. Филичева [55], Г.В. Чиркина [54]) считают, что дошкольники с общим недоразвитием речи значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной речи, у них могут отмечаться трудности планирования развернутых высказываний и их языкового оформления. Характеризуя детей с общим недоразвитием речи, можно выделить ряд особенностей, отличающих их от нормально развивающихся сверстников – ограниченный лексический запас, нарушенное понимание и употребление грамматических категорий слов и предложных конструкций,

недостаточность звукопроизношения, трудности в воспроизведении сложных по слоговой структуре и звуконаполняемости слов.

Цель исследования. Теоретически изучить и определить уровень сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Объект исследования. Диалогическая речь детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования. Особенности сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Гипотеза исследования. Мы предполагаем, что диалогическая речь детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня будет характеризоваться: нарушением связности и последовательности изложения текста, смысловыми пропусками, фрагментарностью; лексико-грамматическая сторона речи будет характеризоваться бедным словарным запасом, недостаточным развитием активного словаря, в котором будут преобладать существительные и глаголы.

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

1. Проанализировать психолого-педагогическую и логопедическую литературу по данной проблеме;
2. Изучить уровень сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;
3. Оформить результаты констатирующего эксперимента;
4. Составить методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Методы исследования: теоретические и эмпирические.

К теоретическим методам относится анализ литературы по проблеме исследования.

К эмпирическим методам относят беседу, наблюдение и констатирующий эксперимент.

Теоретическая значимость заключается в анализе литературы по проблеме исследования. Также важным является обобщение и систематизация материалов по исследованию сформированности связной речи у различных авторов. Само исследование позволяет изучить состояние связной речи детей, а полученные сведения о состоянии связной речи детей старшего дошкольного возраста с III уровня могут быть использованы для построения дальнейшей коррекционной работы.

Практическая значимость заключалась в разработке методических рекомендаций по преодолению выявленных особенностей сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Результаты исследования могут быть использованы другими специалистами в своей работе при работе с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Организация исследования. Констатирующий эксперимент проводился на базе КГБУ «Краевой центр психолого-медико-социального сопровождения» города Красноярск, Красноярского края. Для проведения диагностики была выбрана группа, состоящая из 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Структура выпускной квалификационной работы: введение, 2-е главы, заключение и библиография, насчитывающая 59 наименований, 3 приложения. Работа содержит 1 таблицу, 4 рисунка. Объем работы: 78 страниц.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И УРОВНЯ

1.1 Связная речь в онтогенезе

Прежде чем начать разбираться в термине связная речь необходимо дать определение «речи». Речь – это сложившееся исторически в процессе материальной преобразующей деятельности людей средство общения, опосредованное языком [13]. В свою очередь, речевая деятельность обеспечивается координированными движениями органов речевого аппарата.

За основу нами был взят термин, предложенный советским учёным А.В. Текучевым [43]. По мнению автора связная речь это такая речь, которая организована по законам логики и грамматики, представляет единое целое, систему, обладает относительной самостоятельностью, законченностью и расчленяется на более или менее значительные части, связанные между собой.

По мнению М.М. Алексева, В.И. Яшиной, связная речь – наиболее сложная форма речевой деятельности, включающая в себя все достижения ребенка в общем развитии, овладении им родным языком и культуре общения. Это значит, что связная речь включает все уровни владения родным языком, то есть его звуковой строй, словарный запас, грамматический строй. Авторы отметили, что связная речь выполняет важные социальные функции: налаживание общения с окружающими людьми, установление и регулирование норм поведения в обществе, что является важнейшим условием развития личности ребенка.

Исходя из положений Ф.А. Сохина принято считать, что формирование связной речи – это важнейший раздел работы над речью в дошкольном возрасте [47, с. 102]. Российский психолог считал, что связная

речь отражает тесную связь умственного и речевого воспитания ребенка – ребёнок учится мыслить, учась говорить, но и верно обратное о том, что он совершенствует речь, учась мыслить [37, с. 5].

Умение связно, последовательно и образно выразить свои мысли влияет на эстетическое развитие ребенка: ребенок использует образные слова и выражения, заученные из произведений искусства, при пересказе, создании своих рассказов. В результате, основной характеристикой связной речи является ее понятность для собеседника. Связная речь осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из форм имеет свои особенности, которые помогают определить характер методологии их формирования [2, с. 253–255].

Диалогическая речь – это форма речи, в которой каждое утверждение адресовано непосредственно собеседнику и ограничивается непосредственной темой разговора; характеризуется относительной краткостью отдельных высказываний и относительной простотой их синтаксического построения.

Особенностями диалога являются: чередование речи одного участника со слушанием и последующим разговором другого; сам диалог происходит в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией; типичное использование шаблонов и клише, стереотипов речи.

По мнению Л.В. Щербы и А.А. Леонтьева Монологическая речь – это более сложный, произвольный, организованный вид речи. Характерными чертами монолога: являются литературная лексика; развёрнутость изложения, полнота, логическая завершенность; синтаксическая оформленность; связность монолога обеспечивает один говорящий.

По функции (назначению) выделяют четыре типа монологов: описание, повествование, рассуждение и смешанные тексты. У каждого типа также есть свои особенности.

Описание включает характеристику свойства предмета в статике. Важным аспектом описания являются лексико-синтаксические средства, направленные на определение объекта и его свойств.

Повествование – это непрерывный рассказ о событии. История используется, чтобы рассказать о развивающихся поступках и состояниях (рассказать о фактах, событиях, состоянии и настроении, об опыте).

Рассуждение – логическое изложение материала в виде доказательства. В рассуждении содержится объяснение факта, аргументируется определенная точка зрения, раскрываются отношения между причинами и следствиями и отношения. В рассуждении нужны две смысловые части: первая – где что-либо объясняется или доказывается; второй – это само объяснение или доказательство [23, с. 269].

Особенности развития связной речи изучались Л.С. Выготским [8], А.М. Леушиной [31], С.Л. Рубинштейном [38], Ф.А. Сохиным [37] и другими.

С.Л. Рубинштейн считал, что связная речь – это речь, которая может быть понята на основе её собственного предметного содержания. По мнению Л. С. Выготского, ребёнок идёт от части к целому: то есть от слова к соединению двух или трёх слов, далее к простой фразе, позже к сложным предложениям. На конечном этапе связная речь должна состоять из ряда развернутых предложений [8, с. 244].

Многие исследователи, в том числе В.В. и С.В. Коноваленко, А.М. Леушина отмечали, что первичной формой речи является диалогическая, без которой не представляется возможным развитие монологической речи [24; 31].

В трехлетнем возрасте ребенок начинает связывать слова между собой через грамматические структуры языка, увеличивая словарный запас и активацию речи, усложняя простые предложения, активно развивая импрессивную речь, выстраиваются диалоги между детьми, как друг с другом, так и со взрослыми, это отмечала в своих работах О.С. Ушакова

[47]. Кроме того, их речь ситуативна и допускаются ошибки при составлении предложений.

По данным М.А. Васильевой, В.В. Гербовой [36], в четыре-пять лет у детей расширяется словарный запас, достигающий 2500 слов. Дети активно вступают в диалог, пересказывают сказки, составляют небольшие рассказы. Речь детей становится последовательной и развернутой. Но их речь еще не совершенна и связность речи отстает от идеала. Чаще всего для связности дети используют слова «еще», «потом». Возникают трудности в формулировке вопросов, а рассказы копируют образец взрослого.

Критерии оценки связности речи разрабатывали Л.В. Ворошнина [7], Н.Г. Смольникова [42], Ф.А. Сохин [37], О.С. Ушакова [47] и другие. Ими выделены такие основные показатели: умение структурно выстраивать текст, использовать различные способы связей между фразами и частями разных типов связных высказываний, видеть структуру текста, его основные композиционные части, их взаимосвязь и взаимообусловленность.

Выделяют следующие нормы развития связной речи:

1) В конце первого – начале второго года жизни появляются первые осмысленные слова, которые, однако, выражают в основном пожелания и потребности ребенка;

2) Во второй половине второго года жизни слова начинают служить обозначениями предметов. Ребенок начинает использовать слова для обращения к взрослому и приобретает способность речи устанавливать сознательное общение со взрослым. Слово имеет значение всего предложения. Постепенно появляются первые предложения, сначала из двух, к двум годам из трёх и четырёх слов [20, с. 132];

3) К концу второго года жизни ребенка слова начинают формироваться грамматически. Дети более точно и ясно выражают свои мысли и желания. Речь в этот период выполняет две основные функции; как средство установления контакта и как средство познания мира. Несмотря на

несовершенство звукопроизношения, ограниченный словарный запас, грамматические ошибки, она является средством общения и обобщения;

4) На третьем году жизни понимание речи и активная речь быстро развиваются, словарный запас быстро увеличивается, а структура предложений становится более сложной [59]. Дети используют самую простую, наиболее естественную и исходную форму речи – диалогическую, которая в первую очередь тесно связана с практической деятельностью ребенка и служит для установления взаимодействия в рамках совместной предметной деятельности. Он состоит из прямого обращения к партнеру, содержит изложение просьбы и помощи, ответы на вопросы взрослых. Такая грамматически плохо сформированная речь ситуативна. Контекст заменяется жестами, мимикой, интонацией. Уже в этом возрасте дети учитывают, как их понимают собеседники, когда делают свои заявления. Следовательно, пропуск звуков, слогов, слов, частей предложения, остановки в начатом предложении [40].

5) В возрасте 4-5 лет, по данным Д.Б. Эльконина, происходит переход от ситуативной речи к контекстной. Переход к контекстуальной речи тесно связан с развитием словарного запаса и грамматической структуры родного языка, с развитием способности свободно пользоваться языком [58]. По мере усложнения грамматического строя речи высказывания становятся более подробными и связными. Дети активно участвуют в беседах, участвуют в коллективных беседах, пересказывают сказки и рассказы. Дети способны самостоятельно составить рассказ по какой-либо игрушке или картинке. В то же время их связная речь ещё несовершенна. Они не умеют правильно формулировать вопросы, дополнять и исправлять ответы собеседников. Их рассказы в большинстве случаев копируют модель взрослого и содержат нарушения логики; предложения в рассказе часто связаны формально.

6) В дошкольном возрасте дети могут активно участвовать в беседе, полно и точно отвечать на вопросы, дополнять и исправлять ответы

собеседников, адекватно отвечать и формулировать вопросы. Характер детского общения зависит от сложности задач, связанных с совместной деятельностью. Совершенствуется монологическая речь: дети осваивают различные типы связных высказываний (описание, повествование, рассуждение) на основе наглядного материала и без него. Синтаксическая структура детских рассказов усложняется, увеличивается количество сложных предложений (сложносочиненных и сложноподчиненных). У значительной части детей эти умения также неустойчивы. Детям сложно подбирать факты для своих рассказов, в их логически последовательном расположении, в структуре высказываний, в их языковой версии [2, с. 258–260].

Таким образом, связная речь – это наиболее сложная речевая деятельность, осуществляющаяся в диалоге и монологе, включающая в себя такие основные составляющие речи, как звуковая сторона и лексико-грамматический строй. Она начинает формироваться с раннего возраста и к старшему дошкольному возрасту дети овладевают основными формами связной речи.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня

В настоящее время такой вид речевых нарушений, как общее недоразвитие речи изучен достаточно хорошо и с различных научных позиций, что обусловило возникновение множества его определений. Важно рассмотреть некоторые из них.

За основу нами был взят термин предложенный Р.Е. Левиной. По мнению советского психолога и педагога, общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой

стороне (фонетики) и смысловой стороне (лексики, грамматики) [32, с. 65]. Впервые термин общее недоразвитие речи был введён в 50-60 годах 20 века основоположником дошкольной логопедии в России Р.Е. Левиной и именно он является чаще употребляемым во многих работах.

Она рассматривала отклонения в развитии познавательной деятельности при выраженных нарушениях речи как вторичную задержку, зависящую по своей структуре от характера первичного речевого дефекта.

В свою очередь Л.Н. Ефименкова дала следующее определение: общее недоразвитие речи – сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом отмечаются позднее начало развития речи, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования [15].

Одним из основных признаков общего недоразвития речи является более позднее начало речи: первые слова появляются к 3-4, иногда к 5 годам. Речь аграмматична и фонетически недостаточно оформлена. Наиболее заметный показатель – запаздывание экспрессивной речи при относительно хорошем, на первый взгляд, понимании обращённой речи. Речь этих детей непонятна. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая без специальной подготовки резко снижается с возрастом. Как показывает практика, дети довольно критично относятся к своему дефекту.

Общее недоразвитие имеет разную степень выраженности у детей: от отсутствия речи или лепетного ее состояния до развернутой, но с выраженными элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. В 1999 году характеристика детей с общим недоразвитием речи была дополнена Т.Б. Филичевой. Она выделила 4 уровня общего недоразвития речи, который характеризуется остаточными проявлениями недоразвития элементов лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы [52, с. 139].

III уровень речевого развития детей характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и

фонетико-фонематического недоразвития. Дети могут более свободно общаться с другими, но им по-прежнему нужна помощь родителей (педагогов), которые дают им пояснения, потому что самостоятельное общение для них затруднено [51]. Как правило, такие дети малоподвижны, редко начинают общаться с другими людьми, даже со сверстниками, затрудняются отвечать на вопросы и просьбы взрослых, они не сопровождают свои игровые действия рассказом.

У детей с общим недоразвитием речи III уровня в речи имеются нарушения звукопроизношения - недифференцированное произношение свистящих и шипящих звуков; замена одних звуков другими, более легкими в артикуляции; нестабильное употребление звука; смешение звуков. Страдает также слоговая структура слов [45, с. 95]. Наиболее характерны для детей персеверации слогов, антиципации; добавление лишних звуков и слогов. Понимание речи находится на низкой возрастной норме, сложные речевые инструкции по-прежнему труднодоступны [33, с. 324].

Особенности, характеризующие высказывания детей с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития, выявлены В.П. Глуховым. К таким характерным особенностям относятся: нарушение связности и последовательности изложения, семантические пробелы, четко выраженная ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи. Для детей с таким уровнем речевого развития характерно недостаточное формирование процессов, тесно связанных с речевой деятельностью, таких как нарушение внимания и памяти; низкий уровень развития словесного и логического мышления; нарушение мелкой и артикуляционной моторики [10].

Для детей с таким уровнем речевого развития характерно недостаточная сформированность процессов, тесно связанных с речевой деятельностью, таких как нарушение памяти и внимания; низкий уровень развития словесного и логического мышления; нарушение мелкой и артикуляционной моторики [10].

Советский логопед и психолог Р.Е. Левина отмечает, что дети с общим недоразвитием речевого развития неправильно используют многие лексические значения, несмотря на достаточный уровень развёрнутой речи [29, с. 67]. Активный словарный запас детей развит недостаточно, в основном в нём преобладают существительные и глаголы. Недостаточное количество слов для обозначения качества, признаков, состояний предметов и действий. Также значительные трудности при составлении словосочетаний и предложений вызывает неумение детей пользоваться способами словообразования и словесные замены [3, с. 36]. Дети очень редко справляются с задачами выбора слов с одним корнем, создания новых слов с помощью суффиксов и приставок. Дошкольники часто заменяют название части предмета названием всего предмета, необходимое слово другим, семантически похожим словом. Согласование числительного с существительным и прилагательного с существительным в роде, числе и падеже часто нарушается. Наблюдаются ошибки в употреблении простых и сложных предлогов [39, с. 71–72].

В своем исследовании Н.Н. Иванова отмечает, что наибольшие трудности в понимании сложных логико-грамматических структур испытывали дети с общим недоразвитием речи III уровня, например дети с нормой развития. Детям с ОВЗ называть предметы было намного проще, но даже в этом задании им было сложно подбирать слова [19, с. 106–110]. Иногда дети могут заменить необходимое слово другим, имеющим сходное значение [5, с. 72].

В своих работах Т.Б. Филичева отмечает, что в устном речевом общении дети с общим недоразвитием речи стараются избегать трудных для них слов и выражений. Таким образом, недостатки связной речи становятся неявными. В условиях, когда ребенку необходимо использовать определенные слова и грамматические категории, пробелы в речевом развитии проявляются достаточно четко. В исключительных случаях инициаторами общения выступают дети, они редко задают вопросы

взрослым, игровые ситуации не сопровождаются рассказом [32]. В отличие от нормально развитых сверстников, дошкольники с общим недоразвитием речи используют развернутую фразовую речь, но имеют большие трудности в составлении предложений.

Речевые расстройства негативно сказываются на всех сферах личности ребенка. Недостаточная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы у детей. Дети также могут быть подвержены соматической ослабленности.

При развитии детей с общим недоразвитием речи также наблюдается отставание в развитии двигательной сферы, что выражается в плохой координации движений, неуверенности в выполнении размеренных движений, снижении скорости и ловкости (детям сложно передавать мяч из одной руки в другую).

По мнению И.Т. Власенко [22], Ю.Ф. Гаркуши [26], О.В. Марьясовой [34], нарушения внимания и памяти проявляются у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в следующих случаях: им сложно восстановить порядок предметов после перегруппировки, не замечают неточности в рисунках, которые необходимо исправить. Еще сложнее сконцентрироваться и удерживать внимание на чисто словесном материале вне наглядной ситуации. Поэтому им сложно воспринимать длинные устные инструкции педагогов.

У детей с общим недоразвитием речи отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. Вербальная память у детей с общим недоразвитием речи значительно снижена, но при этом относительно сохранной остается смысловая и логическая память. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. Страдает и произвольная регуляция и контроль выполняемой деятельности.

Учёные В.А. Ковшиков, Ю.А. Элькин, исследуя мышление детей данной группы, выявили отставание в развитии наглядно-образной сферы, мыслительных операций, нарушения самоорганизации [18, с. 332–334]. Без специального обучения дети с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. У детей с общим недоразвитием речи III уровня отмечается недостаточный объем сведений об окружающем, о свойствах и функциях предметов, возникают трудности в установлении причинно-следственных связей между явлениями действительности. У детей данной категории наблюдаются трудности в восприятии, что проявляется в нарушении различения форм предметов.

Дети из этой группы часто не могут заниматься каким-либо делом, что свидетельствует о том, что у них не развились навыки совместной деятельности. Если дети выполняют какую-то совместную работу по заданию взрослого, то каждый ребенок старается делать все по-своему, не ориентируется на партнера, не сотрудничает с ним. К особенностям эмоциональной сферы таких детей можно отнести повышенную лабильность поведенческих реакций, нестабильный фон настроения, что приводит к повышенному уровню тревожности; неуверенности в себе, это способствует тому, что дети нуждаются в постоянном признании, похвале, высокой оценке [1, с. 8–9].

Некоторым детям свойственна гиперчувствительность, которая проявляется в общей эмоциональной и двигательной возбужденности, чрезмерной двигательной активности: ребенок много двигает ногами, руками, проявляет беспокойство. Другие обращают на себя внимание своей вялостью, вялостью, пассивностью. Фиксация дефекта речи часто вызывает у ребенка чувство ущемленности, что, в свою очередь, определяет его отношение к себе, своим сверстникам и оценку взрослых и детского коллектива.

Таким образом, дети с общим недоразвитием речи III уровня имеют следующие особенности: позднее развитие речи, дефекты произношения,

бедный словарный запас, нарушения слоговой структуры, аграмматизмы, нарушения связности и последовательности высказываний, недостаточную устойчивость и распределения внимания, снижение вербальной памяти и нарушение мыслительных операций.

1.3 Обзор методик по изучению сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Существует большое количество методик выявления уровня и особенностей связной диалогической речи дошкольников с общим недоразвитием речи. Обследованием связной речи детей занимались В.П. Глухов [10], Л.Н. Ефименкова [15], Н.С. Жукова [17], О.Б. Иншакова [21], Е.М. Мастюкова [17], Е.Б. Струнина [46], Т.А. Ткаченко [44], Т.Б. Филичева [50], и многие другие.

1. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей Р.И. Лалаевой [28].

Эта методика основана на психолингвистическом подходе. Лалаева использует различные сюжетные картинки и серии сюжетных картинок. При этом исследуется внутреннее программирование связных высказываний, что также включает изучение диалогической речи. Автор также предлагает методологию исследования внутреннего программирования отдельных высказываний, где в основе исследования лежат сюжетные картинки, дающие возможность структурировать различные типы высказываний.

2. Методика обследования связной речи В. П. Глухова [11].

В П. Глухов предлагает наблюдать за детской речью в процессе игры. Основное внимание уделяется наличию и уровню сформированности фразовых речевых навыков у детей и особенностям речевого поведения.

Запись ответов детей на уроках монологической речи осуществляется в виде отдельных высказываний, коротких сообщений, рассказов. Используется ряд заданий, в том числе: составление предложений по отдельным ситуационным картинкам; составление предложения по трем картинкам, связанным тематически; пересказ текста; составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок; сочинение рассказа на основе личного опыта; составление рассказа-описания. С учетом индивидуального уровня речевого развития ребенка программа тестирования может быть дополнена доступными заданиями с элементами творчества: окончание рассказа по заданному началу; придумывание рассказа на заданную тему. Комплексное обследование позволяет получить целостную оценку речевых навыков ребенка в различных формах речи, от элементарных (составление фразы) до самых сложных (составление рассказов с элементами творчества).

3. Методика диагностики связной речи, предложенная Т.Б. Филичевой [53].

Для проверки связной речи Т.Б. Филичева рекомендует для картины из серий «Мы играем», «Домашние и дикие животные» и другие. При изучении связной речи рекомендуется использовать разные задания, например: сказать от первого лица; придумать эпитеты к определенным словам; воспроизвести текст, изменив время происходящих в нём действий; образовать сравнительную степень прилагательных; образовать уменьшительно-ласкательную форму и другие задания.

4. Обследование устной речи детей О.Б. Иншаковой [21].

Диагностический инструментарий основан на иллюстрированном материале О. Б. Иншаковой для проведения обследования устной речи.

Методика изучения уровня речевого развития включает - изучение состояния звуковой стороны речи, состояния фонематических процессов, изучение слоговой структуры слова, лексики, грамматической структуры

речи, а также связной речи. В данной методике осуществляются следующие требования: материал и условия исполнения подобраны с расчетом на максимальную доступность для детей по всем параметрам. Методика содержит ряд однородных заданий, исключая влияние случайных причин.

Связная речь исследуется с помощью сюжетных картинок и серий сюжетных картинок.

5. Методика обследования связной речи В.К. Воробьевой [6].

Связная речь обследуется по четырем сериям.

Первая серия посвящена выявлению репродуктивных способностей детей и включает два задания: как можно подробнее пересказать текст; пересказать тот же текст, но кратко. В качестве экспериментального материала рекомендуется использовать тексты рассказов, рассчитанные на возраст испытуемого, которые подлежат адаптации в части уменьшения их объема.

Вторая серия экспериментальных заданий ориентирована на выявление у детей продуктивных речевых навыков: умение самостоятельно составлять смысловую программу связного высказывания на основе зрительных образов; умения воплотить найденную программу в непрерывное связное сообщение.

Третья серия ориентирована на выявление особенностей построения связного сообщения в условиях частичного присвоения семантической и лексико-синтаксической составляющих высказывания.

Четвертая серия заданий направлена на уточнение состояния ориентировочной деятельности, поскольку ориентирование в правилах генерации текста предшествует созданию связного высказывания.

Решение вопроса о состоянии ориентировочной деятельности детей с системными нарушениями речи важно для изучения структуры речевого недоразвития.

Таким образом, при диагностике диалогической речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня необходимо учитывать следующие критерии: лексико-грамматическое оформление, степень самостоятельности выполнения задания, полнота изложения, семантическое соответствие предлагаемому наглядному материалу, наличие логического-смысловой организации и последовательности описываемых событий. При этом важным критерием является то, что с учетом индивидуальности каждого ребенка и его речевого развития можно дополнить доступными заданиями с элементами творчества, для того чтобы можно было комплексно оценить речь детей.

Выводы по I главе

Проанализировав логопедическую и психолого-педагогическую литературу, мы выявили:

1) Связная речь – это наиболее сложная речевая деятельность, осуществляющаяся в диалоге и монологе, включающая в себя такие основные составляющие речи, как звуковая сторона и лексико-

грамматический строй. Она начинает формироваться с раннего возраста и к старшему дошкольному возрасту дети овладевают основными формами связной речи.

2) Дети с общим недоразвитием речи III уровня имеют следующие особенности: позднее развитие речи, дефекты произношения, бедный словарный запас, нарушения слоговой структуры, аграмматизмы, нарушения связности и последовательности высказываний, недостаточную устойчивость и распределения внимания, снижение вербальной памяти и нарушение мыслительных операций.

3) При диагностике диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня нужно учитывать следующие критерии: лексико-грамматическое оформление, уровень самостоятельности выполнения заданий, полнота изложения, смысловое соответствие предлагаемому наглядному материалу, наличие логико-смысловой организации и последовательность описываемых событий (В.К. Воробьева, В.П. Глухов, О.Б. Иншакова, Р.И. Лалаева, Т. Б. Филичева), при этом важным критерием является то, что с учетом индивидуальности каждого ребенка и речевого развития обследование может быть дополнено доступными заданиями с элементами творчества для того, чтобы дать целостную оценку речи детей.

ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента

Диагностика сформированности связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

была организована на базе КГБУ «Краевой центр психолого-медико-социального сопровождения» города Красноярск, Красноярского края. Для проведения диагностики была выбрана группа, состоящая из 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Целью констатирующего эксперимента являлось изучение уровня сформированности связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

В соответствии с поставленной целью в ходе экспериментального изучения предстояло решить следующие задачи:

1) Адаптировать критерии и показатели уровней сформированности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

2) Подготовить диагностический комплекс и картинный материал для выявления уровня сформированности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

3) Провести диагностику и определить уровни сформированности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

4) Произвести качественный и количественный анализ полученных данных.

Констатирующий эксперимент состоял из двух взаимосвязанных этапов:

На *1 этапе* осуществлялось исследование состояния сформированности связной диалогической речи.

На *2 этапе* проводился анализ полученных результатов.

Теоретической основой для констатирующего эксперимента являлись методики предложенные В.П. Глуховым [10], О.В. Дыбиной [14], В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко [25], Р.И. Лалаевой [28], Ж.В. Поздняковой [35], А.В. Чулковой [57], адаптированные к исследуемым группам детей.

Авторский вклад заключался в адаптации структуры обследования по блокам и разделам, в разработке инструкций к заданиям и оценочных критериев, подборе стимульного материала – подбирались изображения для заданий из блока.

Каждое задание оценивалось по 5 – балльной системе, где

5 баллов – высокий уровень;

4 балла – средний уровень;

3 балла – уровень ниже среднего;

1–2 балла – низкий уровень.

Содержание методики констатирующего эксперимента составил блок диагностических заданий.

Блок заданий – Исследование состояния сформированности диалогической связной речи.

Серии заданий:

1 раздел – Исследование умения отвечать на вопросы.

2 раздел – Исследование умения задавать вопросы.

3 раздел – Исследование умения вести диалог.

Целесообразным являлось графическое представление результатов обследования, что позволяло нам не только выявить уровень сформированности связной речи, но и сравнить его с результатами других детей.

Критериями оценки являлись:

- самостоятельность выполнения задания;
- правильность;
- содержательность;
- логическая последовательность;
- лексико-грамматическое оформление;
- полнота изложения;
- смысловое соответствие предлагаемому наглядному материалу.

Представляем методику диагностического обследования более подробно.

Исследование состояния сформированности диалогической связной речи.

Раздел 1 – Исследование умения отвечать на вопросы.

Задание 1. Вопросы и ответы. (И.С. Назаметдинова)

Цель исследования: выявление умения отвечать на поставленные вопросы.

Ход исследования. Ребёнку нужно развернуто ответить на вопросы экспериментатора.

Инструкция: «Давай поиграем в игру. Я буду задавать тебе вопросы, а ты на них отвечать. Во что ты любишь играть? Какие игрушки у тебя самые любимые? Как зовут твоих друзей? Как зовут твоих родителей? Ты любишь гулять? Где ты любишь гулять?».

Оценочные критерии выполнения экспериментального задания:

5 баллов (высокий уровень) – ребёнок адекватно, подробно и самостоятельно отвечает на все поставленные вопросы.

4 балла (средний уровень) – ребёнок адекватно и подробно отвечает на поставленные вопросы, в одном случае потребовалась помощь.

3 балла (уровень ниже среднего) – ребёнок адекватно отвечает на поставленные вопросы, часто использует односложные ответы, в большинстве случаев, потребовалась помощь.

2 балла (низкий уровень) – для ответа на большую часть вопросов потребовалась помощь, все ответы были односложными.

1 балл (низкий уровень) – ребёнок даже с помощью не отвечает на вопросы, начинает говорить на отвлеченные темы или отказывается от выполнения.

Задание 2. Вопросы по картинке. (Т.А. Фотекева)

Цель исследования: выявление умения отвечать на поставленные вопросы с использованием картинного материала.

Стимульный материал: сюжетная картинка.

Ход исследования. Экспериментатор кладет перед ребенком картинку и задает ему вопросы по изображению.

Инструкция: «Посмотри на картинку и ответь на вопросы: Кто это? Что они делают? Кто кого ударил? Кому больно?».

Оценочные критерии выполнения экспериментального задания:

5 баллов (высокий уровень) – ребёнок адекватно, подробно и самостоятельно отвечает на все поставленные вопросы.

4 балла (средний уровень) – ребёнок адекватно и подробно отвечает на поставленные вопросы, в одном случае потребовалась помощь.

3 балла (уровень ниже среднего) – ребёнок адекватно отвечает на поставленные вопросы, часто использует односложные ответы, в большинстве случаев, потребовалась помощь.

2 балла (низкий уровень) – для ответа на большую часть вопросов потребовалась помощь, все ответы были односложными.

1 балл (низкий уровень) – ребёнок даже с помощью не отвечает на вопросы, начинает говорить на отвлеченные темы или отказывается от выполнения.

Раздел 2 – Исследование умения задавать вопросы.

Задание 3. Составление вопросов.

Цель исследования: выявление умения составлять вопросы.

Стимульный материал: изображения животных (кошка, собака, медведь, лиса).

Ход исследования. Экспериментатор предлагает ребенку отгадать животных, которых он загадал, используя ограниченное количество вопросов. Вопросы ребёнок должен придумать сам.

Инструкция: «Я загадала животное. Оно изображено среди тех картинок что лежат перед тобой. Попробуй угадать какое животное я загадала, задав мне всего 4 вопроса».

Оценочные критерии выполнения экспериментального задания:

5 баллов (высокий уровень) – ребенок правильно формулировал вопросы, самостоятельно их задавал, угадал всех задуманных животных.

4 балла (средний уровень) – ребенок правильно формулировал вопросы, самостоятельно их задавал, не угадал одного задуманного животного.

3 балла (уровень ниже среднего) – ребенок правильно формулировал вопросы, самостоятельно их задавал, иногда требовалась помощь логопеда, не смог угадать некоторых животных.

2 балла (низкий уровень) – у ребенка были сложности с самостоятельным формулированием вопросов, требовалась помощь логопеда, угадал не всех животных.

1 балл (низкий уровень) – ребенок не смог самостоятельно и с помощью логопеда сформулировать вопросы, ни одно животное не было угадано.

Задание 4. Интервью. (О.В. Дыбина)

Цель исследования: выявление умения задавать вопросы на определённую тему.

Стимульный материал: микрофон, диктофон, картинки с изображением представителей разных профессий (учитель, повар, летчик, врач).

Ход исследования. Экспериментатор кладет перед ребёнком картинки с изображением представителей разных профессий. Ребёнок выбирает одну из предложенных картинок. Затем ему дается микрофон и диктофон и предлагается задать вопросы представителю данной профессии.

Инструкция: «Давай поиграем в новости. Представим, что ты журналист. Посмотри внимательно на картинки и выбери одну. Тебе нужно

задать вопросы тому, кого ты выбрал. (Кем вы работаете? Где вы работаете? Вам нравится там работать? Давно ли вы работаете?)».

Оценочные критерии выполнения экспериментального задания:

5 баллов (высокий уровень) – ребенок самостоятельно задает три и более разнотипных вопроса; в своем интервью сохраняет последовательность, логичность вопросов.

4 балла (средний уровень) – ребенок самостоятельно задает три и более вопроса; в своем интервью сохраняет последовательность, логичность, встречаются однотипные вопросы.

3 балла (уровень ниже среднего) – ребенок самостоятельно задает 2-3 вопроса, в остальных случаях требуется помощь логопеда; сохраняет последовательность и логичность.

2 балла (низкий уровень) – ребенок задает вопросы только с помощью логопеда; вопросы не разнообразны, не развернуты, ребенок затрудняется сохранять последовательность и логичность.

1 балл (низкий уровень) – ребенок даже с помощью логопеда не справляется с заданием, затрудняется задавать вопросы.

Задание 5. Угадывание содержимого мешочка. (Е.А. Стребелева, А.А. Катаева)

Цель исследования: выявление умения задавать вопросы о свойствах предметов.

Стимульный материал: мешочки, муляжи фруктов и овощей (банан, яблоко, груша, помидор, огурец, картофель).

Ход исследования. В начале обследования экспериментатор предъявляет ребёнку все предметы. Ребенок называет эти предметы. Затем экспериментатор прячет один предмет в мешочек. Далее предлагает обучающемуся задать вопросы по предмету и угадать его.

Инструкция: «Посмотри, у нас есть 6 предметов. Сейчас один из них я спрячу в мешочек. А ты попробуешь угадать предмет, задав мне вопросы».

Оценочные критерии выполнения экспериментального задания:

5 баллов (высокий уровень) – ребенок правильно формулировал вопросы, самостоятельно их задавал, угадал предмет.

4 балла (средний уровень) – ребенок правильно формулировал вопросы, самостоятельно их задавал, но угадал предмет, после 5 вопросов.

3 балла (уровень ниже среднего) – ребенку требовалась помощь в формулировании вопросов, предмет угадал, после 5 вопросов.

2 балла (низкий уровень) – у ребенка были сложности с самостоятельным формулированием вопросов, некоторые предметы не смог угадать.

1 балл (низкий уровень) – ребенок стал задавать вопросы на отвлеченные темы, отказывался от выполнения задания.

***Задание 6.** Ответ на вопросы собеседника и составление своих вопросов.* (Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова)

Цель исследования: изучение речевой реакции в диалоге.

Стимульный материал: игрушечный телефон.

Ход исследования. Экспериментатор предлагает ребенку поговорить по телефону. Сначала он задаёт вопросы, а ребёнок на них отвечает, а затем они меняются ролями.

Инструкция: «Представь, что мы говорим по телефону: Я сегодня был в зоопарке. Как ты думаешь каких животных я там увидел? Ты был в зоопарке? А какое животное тебе нравится?».

Оценочные критерии выполнения экспериментального задания:

5 баллов (высокий уровень) – ребенок активно участвовал в беседе, мог самостоятельно её возобновить, адекватно и логично отвечал на вопросы, самостоятельно и правильно формулировал вопросы.

4 балла (средний уровень) – ребенок активно участвовал в беседе, адекватно и логично отвечал на вопросы, в одном случае требовалась помощь экспериментатора для возобновления диалога.

3 балла (уровень ниже среднего) – ребёнок адекватно и логично отвечал на вопросы, но в большинстве случаев требовалась помощь для возобновления диалога.

2 балла (низкий уровень) – ребенок затруднялся при ответах на вопросы, односложно отвечал на вопросы, были затруднения при возобновлении диалога.

1 балл (низкий уровень) – ребенок не отвечал на поставленные вопросы, отказался от задания.

Раздел 3 – Исследование умения вести диалог.

Задание 7. Взаимодействие с незнакомым сверстником. (И.А. Орлова, В.М. Холмогорова)

Цель исследования: выявление у ребёнка умения взаимодействовать с другими незнакомыми сверстниками.

Ход исследования. Взрослый предлагает двум детям познакомиться друг с другом. Если ребенок по каким-то причинам не может сделать этого самостоятельно, то знакомство происходит с помощью педагога.

Инструкция: «Здравствуйте дети, сегодня мы будем знакомиться друг с другом. Вам нужно поздороваться, назвать своё имя. Вы можете спросить о вашей семье, о братьях и сёстрах или о домашнем питомце. Можно спросить про любимые игрушки, книги и мультфильмы. Постарайтесь задать побольше вопросов, чтобы узнать друг друга лучше.»

Оценочные критерии выполнения экспериментального задания:

5 баллов (высокий уровень) – дети активно участвовали в диалоге, адекватно и логично отвечали на вопросы друг друга, могли самостоятельно его возобновить, помощь экспериментатора не требовалась.

4 балла (средний уровень) – дети активно участвовали в диалоге, адекватно и логично отвечали на вопросы друг друга, в одном случае требовалась помощь экспериментатора для возобновления диалога.

3 балла (уровень ниже среднего) – дети участвовали в диалоге, отвечали на вопросы друг друга, но в большинстве случаев требовалась помощь для возобновления диалога со стороны экспериментатора.

2 балла (низкий уровень) – дети односложно отвечали на вопросы друг друга, часто требовалась помощь экспериментатора, были затруднения при возобновлении беседы.

1 балл (низкий уровень) – дети не взаимодействовали друг с другом, диалог не происходил даже при помощи экспериментатора.

Задание 8. Взаимодействие сверстников. (Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева)

Цель исследования: изучение уровня сформированности связной диалогической речи в процессе беседы со сверстником с использованием творческой деятельности.

Стимульный материал: две нарисованные рукавички, цветные карандаши.

Ход исследования. Двум детям дают по одной пустой нарисованной рукавичке. Детям необходимо в процессе диалога друг с другом договориться о том, как они будут разукрашивать свою пару рукавичек.

Инструкция: «Дети, перед вами лежат две нарисованные рукавички и карандаши. Рукавички надо украсить так, чтобы получилась пара, поэтому они должны быть одинаковыми. Вы сами придумываете узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать и каким цветом. Когда вы выберете узор и цвет, можете начинать рисовать».

Оценочные критерии выполнения экспериментального задания:

5 баллов (высокий уровень) – рукавички украшены одинаково или похожим узором, дети активно обсуждали друг с другом узор с помощью вопросов и ответов на них, вопросы были составлены грамотно и формулировались самостоятельно, контролировали деятельность друг друга в процессе рисования, дети пришли к согласию друг с другом.

4 балла (средний уровень) – узоры почти схожи, дети активно участвовали в диалоге, адекватно и логично отвечали на вопросы друг друга, в одном случае требовалась помощь экспериментатора для возобновления диалога.

3 балла (уровень ниже среднего) – сходство частичное (совпадают отдельные признаки), дети не вели активный диалог друг с другом, задавали простые вопросы, в большинстве случаев требовалась помощь для возобновления диалога со стороны экспериментатора.

2 балла (низкий уровень) – в узорах явно преобладают различия, дети не пытались вести диалог самостоятельно, требовалась помощь экспериментатора.

1 балл (низкий уровень) – в узорах вообще нет сходства, дети не пытаются договориться, не задают друг другу вопросов.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

При обобщении результатов выполнения диагностических заданий, направленных на исследование сформированности связной диалогической речи у группы детей (10 человек), были получены следующие результаты.

Анализ результатов по первому разделу

В *первом задании* первого раздела (вопросы и ответы) 50% детей старались давать подробные ответы на вопросы. В речи некоторых наблюдались попытки использования сложносочиненных и сложноподчиненных предложений с нарушением их структуры, многие использовали несколько простых, но распространенных предложений при ответе на один из вопросов. Например, на вопрос «Во что ты любишь играть?» некоторые дети отвечали «Я люблю играть в кукол и шить им одежду», «Люблю играть на телефоне». 30% детей справились с заданием, адекватно отвечая на вопросы, но среди их ответов преобладали односложные, периодически требовалось задавать дополнительные

поясняющие вопросы. Например, на вопрос «Как зовут твоих маму и папу?» дети отвечали «мама Оля» или «папа Коля», «мама тётя Таня», «папа дядя Ваня». 20% не справились с заданием: их ответы были очень кратки и сжаты («да», «люблю»), при попытке со стороны взрослого помочь, в некоторых случаях проявлялось игнорирование вопросов. У всех детей наблюдались ошибки, характерные для данной группы речевого развития – нарушения согласования существительных с числительными, лексические неточности («люблю машинку возить туда-сюда»).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение отвечать на поставленные вопросы у 50 % детей находилось на среднем уровне, у 30 % детей на уровне ниже среднего, у 20 % детей – на низком уровне.

Во *втором задании* 1 раздела (вопросы по картинкам) 50% правильно ответили на поставленные вопросы, также как и в первом задании, некоторые дети старались использовать сложноподчиненные предложения («больно мальчику внизу, потому что его бьют», «больно мальчику, который на земле, потому что его ударили», «мальчику в синей футболке больно. Он на полу. Его бьют.»). 30% детей правильно понимали вопросы экспериментатора, но их ответы были односложными, а в некоторых случаях дети, отвечая на вопрос, показывали ответ на картинке, не проговаривая его вслух («больно этому мальчику» показ жестом, «больно ему» так же показ жестом). 20% не справились с заданием: дети давали односложные ответы, при понимании некоторых вопросов наблюдались трудности, часто отмечалось игнорирование вопросов.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение отвечать на поставленные вопросы по картинкам у 50 % респондентов находилось на среднем уровне, у 30 % респондентов – на уровне ниже среднего, у 20 % респондентов – на низком уровне.

Таким образом, анализируя полученные результаты по первому разделу, мы выявили, что у детей старшего дошкольного возраста с общим

недоразвитием речи III уровня умение отвечать на вопросы находится на среднем уровне 60%, уровне ниже среднего – 20% и низком – 20% (рис. 1).

Как и предполагалось, ответы детей были короткими, фрагментарными. При попытке составить сложное предложение наблюдались ошибки в согласовании слов. По однотипным и коротким ответам детей, мы можем сделать вывод, активный словарный запас развит недостаточно.

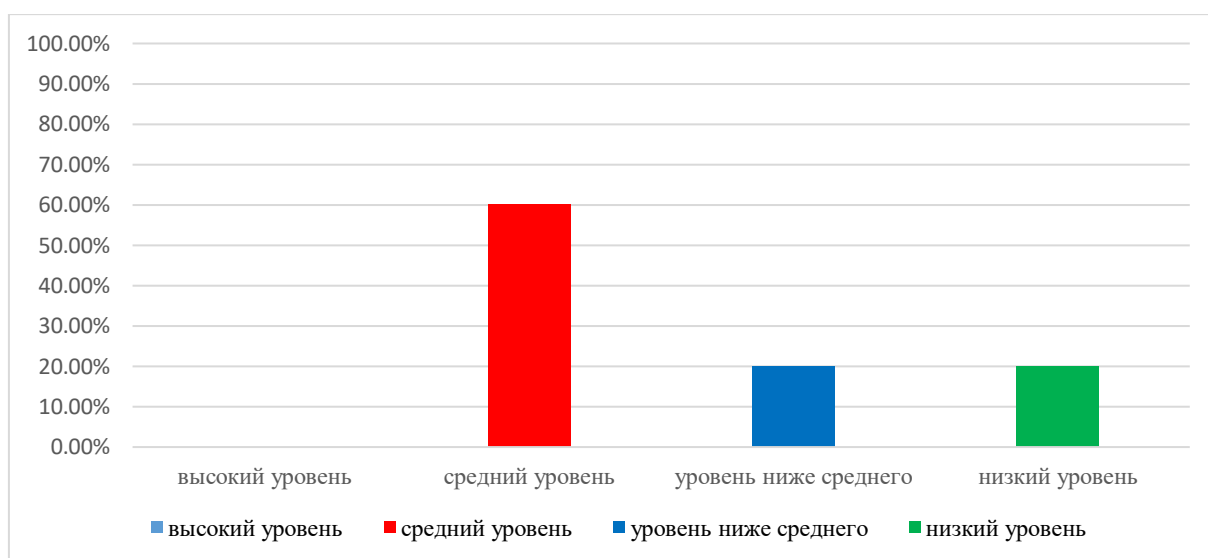


Рисунок 1. Уровни сформированности умения отвечать на вопросы.

Анализ результатов по второму разделу

Во втором разделе при выполнении *третьего задания* (составление вопросов) 30% детей угадали почти всех животных, самостоятельно формулировали вопросы. Однако наблюдалась однотипность вопросов, например «это животное рыжее?», «это животное коричневое?». Отмечались случаи, когда ребёнок называл всех животных по очереди, не задавая вопросы и не пытаясь выполнить требования педагога. При прослушивании инструкции второй раз, дети начинали задание снова, однако уже верно. Большая часть детей (60%) правильно задавали вопросы, но требовалась помощь со стороны взрослого в виде уточняющих вопросов, и лимит, предложенный экспериментатором, по количеству вопросов был превышен. Один из детей (10 % от общего числа обследуемых) не смог

угадать животное, поскольку имел сложности при формулировании самих вопросов.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение составлять вопросы о свойствах предметов у 30 % обследуемых находилось на среднем уровне, у 60 % – на уровне ниже среднего, лишь у 10 % – на низком уровне.

В *четвёртом задании* второго раздела (интервью) большинство детей (70%) не справилось с заданием. Оставшиеся 30% детей смогли получить 3 балла. Наблюдались существенные трудности в формулировании вопросов, поскольку у детей сужен круг представлений о профессиях, а также лексический запас, связанный с профессиями и их атрибутами («указка», «мел», «колпак», «шлем», «поварёшка», «пропеллер»). Детям предоставлялась помощь в формулировании вопросов, после которой они по образцу смогли задавать вопросы похожего плана. Например, «Вы лётчик?», «Вы любите летать?», «Зачем вам эта белая шапка?», «А зачем ей палка вот тут в руке?», «Что вы варите?».

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение составлять вопросы на определённую тему у 30 % обследуемых находилось на уровне ниже среднего, у 70 % – на низком уровне.

В *пятом задании* второго раздела (угадывание содержимого мешочка) большинство детей (70%) смогли отгадать предмет, однако им потребовалось задать большое количество вопросов (больше 5), в основном дети нуждались в помощи со стороны логопеда. Вопросы при были однотипными и односложными («Это круглое?», «Это что-то длинное?»). 20 % обследуемых справилось с заданием самостоятельно, угадав предмет меньше чем за пять вопросов. Один ребёнок (10% от общего числа обследуемых) не смог угадать содержимое, так как имел сложности при формулировании вопросов, помощь со стороны взрослого проигнорировалась.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение составлять вопросы о свойствах предметов у 20 % детей находилось на среднем уровне, у 70 % – на уровне ниже среднего, у 10 % – на низком уровне.

При выполнении *шестого задания* второго раздела (ответ на вопросы собеседника и составление своих вопросов) 70% детей давали полные ответы, использовали простые распространенные предложения, но имели сложности при самостоятельном формулировании вопросов (наблюдалось простое перечисление слов, без соединения их в одно предложение) и возобновлении беседы. Например, на вопрос «Каких животных я там увидела?» дети отвечали «слона, зебру», не проговаривая полным ответом как это было необходимо «В зоопарке вы увидели слона и зебру». Оставшиеся 30 % затруднялись в формулировании вопросов. Наблюдались простые предложения и значительные затруднения при возобновлении вопросов. На вопрос «Ты бывал в зоопарке?» дети отвечали «да» или «нет», «был», при этом не рассказывались подробности похода в зоопарк.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение отвечать на вопросы собеседника и составлять вопросы у 70 % обследуемых находилось на уровне ниже среднего, у 30 % – на низком уровне.

Таким образом, анализируя полученные результаты, мы выявили, что у данных детей умение вести диалог находится преимущественно на среднем уровне – 70 % и уровне ниже среднего – 30% (рис. 2).

Как и предполагалось в гипотезе, у детей наблюдается недостаточно развитый словарный запас, в ответах преобладали существительные и глаголы, предложения были простыми и нераспространёнными. При ответах отсутствовали некоторые значимые фрагменты рассказа, наблюдались смысловые пропуски слов в предложении.

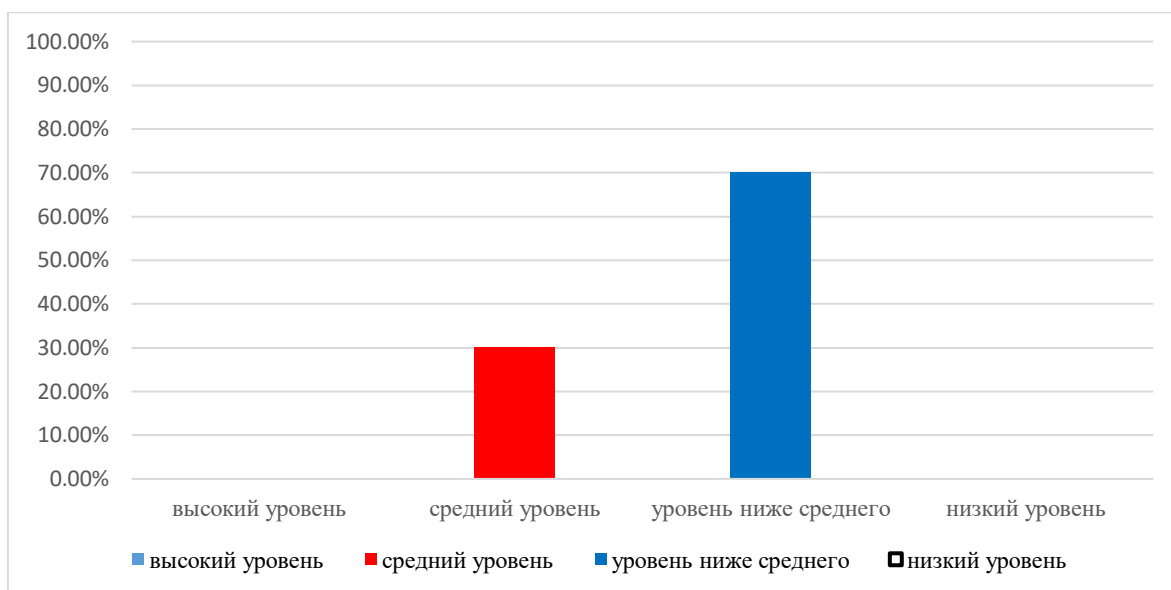


Рисунок 2. Уровни сформированности умения задавать вопрос.

Анализ результатов по третьему разделу

В 3 разделе при выполнении *седьмого задания* (взаимодействие с незнакомым собеседником) 90% детей имели трудности при возобновлении беседы, их ответы были краткими, малоинформативными, им было сложно задавать вопросы незнакомому собеседнику, постоянно требовалась помощь взрослого для возобновления диалога. Один ребёнок (10 % от общего числа обследуемых) старался отвечать на вопросы сверстника логично и развёрнуто, при этом помощь педагог практически не требовалась.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение взаимодействовать с незнакомыми сверстниками у 10 % обследуемых находилось на уровне ниже среднего, у 90 % – на низком уровне.

В *восьмом задании* наблюдались следующие результаты: 40% детей выполнили задание на 3 балла, показав при этом частичное сходство между своими работами. Отмечались сложности при ведении диалога: дети не вели активного обсуждения, их вопросы были простыми, неразвёрнутыми, требовалась помощь со стороны взрослого для возобновления диалога. У

остальных детей (60 %) в узорах преобладали различия, дети не пытались вести диалог.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение взаимодействовать со сверстниками у 40 % обследуемых находилось на уровне ниже среднего, у 60 % – на низком уровне.

Таким образом, анализируя полученные результаты, мы выявили, что у данных детей умение вести диалог находится преимущественно на уровне ниже среднего (40%) и низком (60%) (рис. 3).

По итогам обследования по данному разделу, мы видим, что дети с трудом вступают в контакт с незнакомыми сверстниками, не проявляют инициативу в процессе общения. Всем детям требовалась помощь взрослого для возобновления диалога.

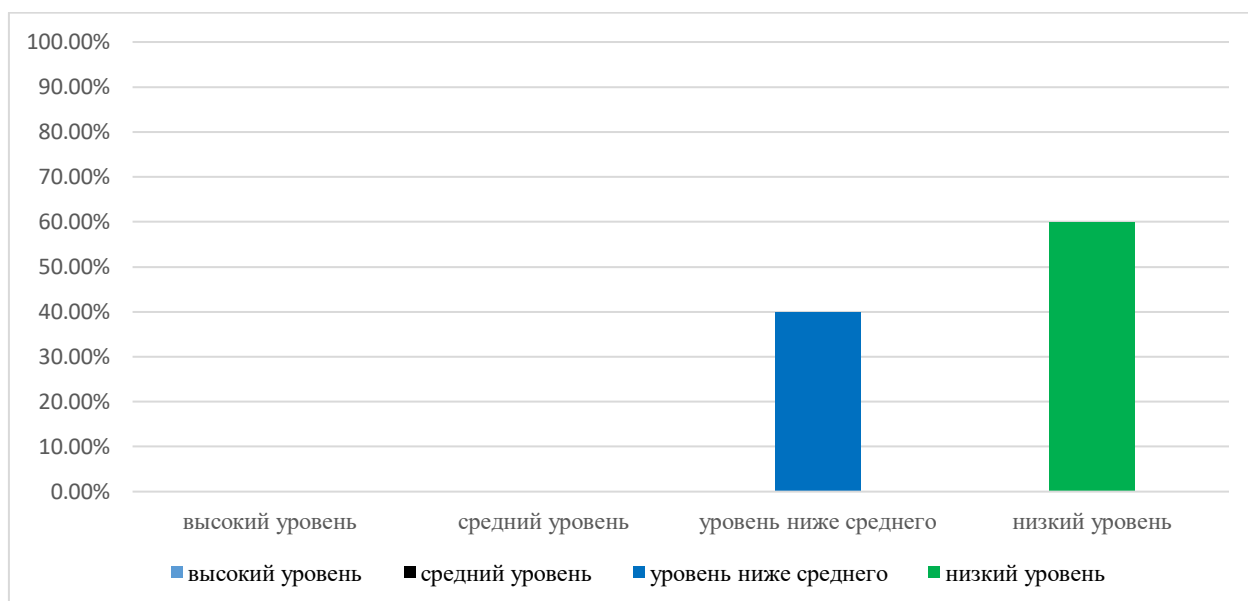


Рисунок 3. Уровни сформированности умения вести диалог.

Итоги обследования по трём разделам

В таблице 3 (Приложение Б) приведены результаты диагностики уровня сформированности связной диалогической речи у группы А. Полученные результаты свидетельствует о том, что у данных детей сформированность связной диалогической речи находилась в основном на

среднем уровне (20%), уровне ниже среднего (50%) и низком (30%).
 Результаты диагностики группы В представлены в диаграмме (рис. 4):

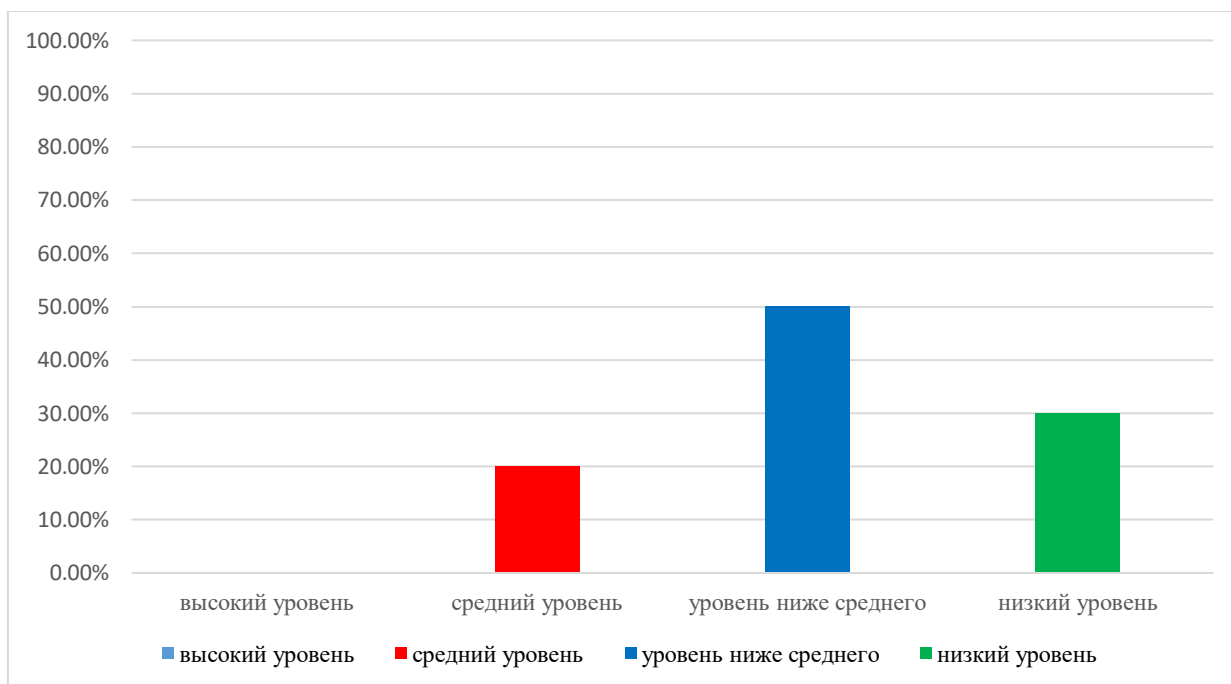


Рисунок 4. Уровни сформированности связной диалогической речи.

Дети, набравшие от 35 до 40 баллов, по данному блоку имеют **высокий уровень** связной диалогической речи.

Дети, набравшие от 26 до 34 баллов, по данному блоку имеют **средний**, соответствующий возрасту, **уровень** связной диалогической речи.

Дети, набравшие от 20 до 25 баллов, по данному блоку имеют **уровень ниже среднего** связной диалогической речи.

Дети, набравшие от 0 до 19 баллов, по данному блоку имеют **низкий уровень** связной диалогической речи.

По результатам исследования состояния сформированности диалогической связной речи у группы детей нами было выделено 3 основных уровня сформированности связной диалогической речи: средний (2 человека – 20 %), ниже среднего (5 человек – 50 %) и низкий (3 человека – 30 %).

Характеристика детей с низким уровнем сформированности связной диалогической речи

У детей данной группы наблюдались короткие и односложные ответы, по типу «да», «был», «это он», «вот он». В некоторых случаях дети пропускали ответы на вопросы, а при повторе задания отвечали так же односложно и малоинформативно. В заданиях на взаимодействие со сверстниками, постоянно требовалась помощь педагога, так как дети затруднялись при формулировании вопроса и при ответе на вопросы собеседника. Дети данной группы показали низкую сформированность словарного запаса. В их ответах в большинстве случаев отмечались фрагментарные и незаконченные предложения.

Характеристика детей уровнем сформированности связной диалогической речи ниже среднего

Данная группа детей (самая многочисленная – 50 % от общего числа обследуемых) показала результаты лучше, чем группа детей с низким уровнем сформированности связной диалогической речи. Однако их ответы были всё так же фрагментарны. В активном словарном запасе всё ещё преобладают существительные и глаголы.

Характеристика детей со средним уровнем сформированности связной диалогической речи

Дети данной группы способны давать сложные и подробные ответы, однако в них наблюдаются различные аграмматизмы (нарушения согласования слов в предложении, смешения общего и частей предмета). Несмотря на бедность словарного запаса, дети со средним уровнем сформированности связной диалогической речи показали большее количество знаний (например, в задании 4 «Интервью», задании 6 «Ответ на вопросы собеседника и составление своих вопросов»).

Таким образом, состояние диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня можно представить следующим образом: дети умеют слушать и понимать речь, но при этом их ответы не многословны (наблюдаются односложные или

простые предложения). В речи могут наблюдаться употребления сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, однако в них встречаются аграмматизмы в виде пропусков предлогов и нарушения согласования слов (прилагательных с существительными, числительных с существительными). Данный характер аграмматизмов свидетельствует о незаконченности формирования грамматического строя речи. Дети данной категории задают преимущественно простые вопросы («Он большой?», «Это что-то сладкое?», «Это круглое?»). При ответах дети редко пользуются употреблением прилагательных, активный словарный запас преимущественно состоит из существительных и глаголов, однако в речи наблюдаются лексические ошибки (смешение слов по значению «ноги» – лапы; смешение признаков предметов «большой» – длинный). В процессе диалога детям легче отвечать на вопросы, чем задавать их другим людям. При ответах на вопросы с картинками могут использовать указательные жесты без речевого сопровождения. При ведении диалога со сверстниками не проявляют активность; не задают дополнительных вопросов; им трудно завершать разговор и делать выводы. При достаточно широком предметном словаре наблюдается неточное знание и употребление многих слов (профессии и атрибуты профессий – бинт; лётчик; колпак; указка; шлем).

2.3 Методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Проанализировав результаты констатирующего эксперимента, были получены данные о том, что необходимо составить дифференцированные методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

В ходе исследования было выявлено три группы детей со следующими уровнями сформированности диалогической речи: дети с низким уровнем, дети с уровнем ниже среднего и дети со средним уровнем.

Характеристика детей с низким уровнем сформированности диалогической речи.

В данной группе в ответах детей наблюдались короткие и односложные предложения, по типу «да», «был», «это он», «вот он». В некоторых случаях дети пропускали ответы на вопросы, при повторе задания отвечали так же односложно, малоинформативно. В заданиях на взаимодействие со сверстниками, постоянно требовалась помощь педагога, так как дети затруднялись при формулировании вопроса и при ответе на вопросы собеседника. Дети данной группы показали низкую сформированность словарного запаса. В их ответах в большинстве случаев отмечались фрагментарные и незаконченные предложения.

Характеристика детей с уровнем сформированности диалогической речи ниже среднего

Данная группа детей (самая многочисленная – 50 % от общего числа обследуемых) показала результаты лучше, чем группа детей с низким уровнем сформированности связной диалогической речи. Однако активный словарный запас всё так же характеризуется недостаточной сформированностью. Ответы детей фрагментарны, малоинформативны. В активном словарном запасе всё ещё преобладают существительные и глаголы.

Характеристика детей со средним уровнем сформированности диалогической речи

Дети данной группы способны давать сложные и подробные ответы, однако в них наблюдаются различные аграмматизмы (нарушения согласования слов в предложении, смешения общего и частей предмета). Несмотря на бедность словарного запаса, дети со средним уровнем сформированности диалогической речи показали большее количество

знаний (например, в задании 4 «Интервью», задании 6 «Ответ на вопросы собеседника и составление своих вопросов»).

Коррекционная работа по преодолению выявленных особенностей диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня требует комплексного подхода многих специалистов. Таким образом выделяются несколько основных направлений коррекционной работы: коррекционно-развивающее, коррекционно-образовательное.

При составлении дифференцированных методических рекомендаций необходимо учитывать следующие принципы коррекционно-логопедической работы:

1. **Этиопатогенетический** – предполагает учёт совокупности этиологических факторов, которые обуславливают их возникновение;
2. **Системного подхода** – предполагает воздействие на все компоненты речевой функциональной системы, так как все компоненты данной системы взаимосвязаны;
3. **Учёта структуры речевого нарушения**– предполагает учёт структуры дефекта, а также определение ведущего нарушения, соотношения первичных и вторичных признаков;
4. **Комплексности** – предполагает комплексное воздействие при коррекции речевого нарушения;
5. **Дифференцированного подхода** – предполагает учёт этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей детей в системе логопедической работы;
6. **Поэтапности** – предполагает, что каждый этап коррекции характеризуется собственными целями, задачами, методами и приемами коррекции, таким образом последовательно формируются предпосылки для перехода от одного этапа к другому;

7. **Развития**—предполагает выделение тех задач, трудностей, этапов, находящихся в зоне ближайшего развития ребенка;
8. **Онтогенетический** – предполагает, что логопедическая работа строится с учетом закономерностей и последовательности формирования различных форм, функций речи;
9. **Учёта личностных особенностей** – предполагает учёт особенностей формирования личности у детей с различными формами речевых расстройств;
10. **Деятельностного подхода** – предполагает учёт ведущей деятельности ребёнка (в дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игра);
11. **Формирования речевых навыков в условиях естественного речевого общения** – предполагает, что закрепление правильных речевых навыков должно происходить в условиях естественного речевого общения.

Рекомендации по коррекции особенностей диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Рассмотрим содержание логопедической работы по коррекции особенностей диалогической речи детей у детей старшего дошкольного

возраста с общим недоразвитием речи III уровня поэтапно. Выделяются следующие этапы: подготовительный, основной и заключительный.

На всех этапах коррекционной работы большое значение придается работе логопеда с родителями. На подготовительном этапе через индивидуальные и групповые консультации (см. приложение В), логопед проводит беседы с родителями о важности развития речи ребёнка, о значении и целях логопедических занятий. Педагог определяет роль родителей в коррекционно-педагогическом процессе, таким образом родители с самого первого дня становятся активными помощниками логопеда, так как доказано, что развитие речи детей напрямую зависит от степени заинтересованности и вовлечённости семьи. Данные беседы могут проводиться как коллективно, так и индивидуально.

Предполагается, что родители регулярно будут посещать открытые логопедические занятия на всех этапах коррекционной работы, советоваться, как создать все необходимые условия для самостоятельной речевой деятельности детей. Логопед может проинформировать родителей какие книги можно прочитать вместе с ребёнком, какие мультфильмы и телепередачи могут быть полезны, а также какие мероприятия можно посетить.

В результате данной работы у детей может сформироваться устойчивость интересов. Замыслы их станут разнообразнее и содержательней, расширится словарный запас. Таким образом, дети получают возможность реализовать свои способности, возрастут их творческие проявления.

На заключительном этапе важно объяснить родителям, что после окончания коррекционной работы важно продолжать заниматься с детьми в домашних условиях, для того чтобы успешно закрепить приобретённые умения и навыки.

Далее подробно раскроем содержание каждого этапа коррекционной работы.

Подготовительный этап

Цель – научить детей отвечать на поставленные вопросы.

Задачи:

- научить детей внимательно слушать вопросы собеседника;
- развить умение отвечать на вопросы кратко, но полно;
- развить выразительность мимики и жестов;
- привлечь родителей для совместной работы с детьми.

Предполагается, что на подготовительном этапе должны принимать участие дети с низким уровнем сформированности диалогической и дети с уровнем ниже среднего. По результатам исследования дети данных групп показали низкие показатели при выполнении заданий первого раздела, что говорит о низком уровне сформированности умения отвечать на поставленные вопросы. Чаще всего обследуемые отвечали на вопросы педагога коротко, их ответы были малоинформативными.

Мы предлагаем не включать детей со средним уровнем сформированности диалогической речи в осуществление работы на подготовительном этапе, так как у детей этой группы имеются необходимые для данного этапа умения.

В самом начале работы в течение дня с воспитанниками проводятся небольшие беседы во время игр и прогулок. Содержание бесед должно зависеть от возраста детей и от уровня их речевого развития. Важно не забывать, что в процессе коррекционной работы педагог должен поддерживать детей в стремлении рассказывать о собственных наблюдениях, переживаниях. Особое внимание необходимо уделить качеству ответов детей, важно научить их отвечать, как в краткой, так и в развёрнутой форме. Следует поощрять беседы детей по поводу игр, прочитанных рассказов и сказок, просмотренных мультфильмов.

В качестве упражнений можно использовать подвижные игры, в которых имеется вопросно-ответная форма изложения, например «Гуси-лебеди», «Где мы были, не скажем, а что делали – покажем».

Игры подготовительного этапа:

1. Игра «Гуси-лебеди»

Цель: научить слушать педагога внимательно.

В начале игры среди детей жребием выбираются волк и хозяин, остальные – гуси-лебеди. На одной стороне комнаты ставят домик, где живут хозяин и гуси, на другой стороне живет волк под горой. Хозяин выпускает гусей в поле погулять. Гуси должны уйти от дома. Через некоторое время хозяин зовет гусей обратно. Идет переключка между хозяином и гусями:

- Гуси-гуси!
- Га-га-га.
- Есть хотите?
- Да, да, да.
- Хлеба с маслом?
- Нет, нет, нет.
- А чего же вам?
- Конфет!
- Гуси-лебеди! Домой!
- Серый волк под горой!
- Что он там делает?
- Рябчиков щиплет.
- Ну, бегите же домой!

Гуси должны убежать домой, в это время волк должен их поймать. Пойманные выходят из игры. Игра кончается, когда почти все гуси пойманы. Последний оставшийся гусь, самый ловкий и быстрый, становится волком. Волк может ловить гусей только после слов: «Ну, бегите же домой!»

2. Игра «Где мы были, не скажем, а что делали – покажем»

Цель: научить отвечать на поставленные вопросы.

В начале игры выбирается водящий игрок, который должен на время выйти из комнаты. Далее педагог показывает определённое действие всем оставшимся детям, которое они повторят позже. После того как водящий вернётся, он спрашивает: «Где вы были? Что вы делали?», а дети отвечают: «Где мы были, мы не скажем, а что делали, покажем».

Например, педагог показывает действие катание на лыжах.

- Что я делаю? – спрашивает он детей.
- Катаетесь на лыжах.
- Давайте все будем кататься на лыжах.

Далее приглашают водящего.

- Где вы были? Что делали? – спрашивает он.

Дети отвечают хором:

- Где мы были, не скажем, а что делали, покажем.

Педагог и дети изображают катание на лыжах, водящий отгадывает:

- Вы катаетесь на лыжах?
- Да, ты угадал.

После этого выбирают нового водящего. Когда ребёнок выходит из комнаты, педагог предлагает детям самим придумать действие, которое они будут показывать: умываться, танцевать, рисовать, рубить дрова, играть на, пианино, гитаре. Данную игру можно повторить несколько раз.

Во время игры дети учатся слушать педагога внимательно, а также учатся поддерживать диалог через обмен высказываниями. В процессе игры воспитанники взаимодействуют друг с другом, появляется установка на необходимость слушать сверстника и отвечать ему.

Параллельно с этим необходимо уделять внимание выразительности мимики и жестов детей. В связи с этим в работе используются следующие игры «Поехали, поехали» и «Немое кино».

3. Игра «Поехали, поскакали»

Цель: закрепить умение координировать темп движений и речи.

При выполнении упражнения дети, взявшись за руки, ведут хоровод и произносят в медленном темпе слова потешки: «Поехали, поехали за грибами, за орехами», затем переходят на бег и произносят продолжение потешки в быстром темпе: «Поскакали, поскакали с пирогами, с пирогами»;

4. Игра «Сломанный телевизор»

Цель: обучить общению жестами и мимикой.

Педагог изображает героя в телевизоре, однако в телевизоре отсутствует звук. Он показывает жестами и мимикой следующие жесты: приветствие, прощание, приглашение, похвала, раздражение, страх. Дети должны определить и назвать что именно им показывает педагог.

Основной этап

Цель – вызвать интерес к беседе со взрослыми и сверстниками.

Задачи:

- научить детей вести диалог со взрослыми и сверстниками;
- развить словарный запас.

На основном этапе в коррекционную работу включаются дети всех трёх выявленных уровней. При этом следует выделить две группы: первая группа, объединяет детей с уровнем ниже среднего и детей с низким уровнем; вторая группа состоит из детей со средним уровнем сформированности диалогической речи.

Как показали результаты исследования у детей всех трёх групп навык коммуникации со взрослыми и незнакомыми сверстниками практически не сформирован. При выполнении заданий 3 раздела наблюдались трудности в самостоятельной формулировке вопросов для ведения диалога.

Содержание логопедической работы с детьми с низким уровнем сформированности диалогической речи и уровнем ниже среднего

Так как первая группа является многочисленной, мы считаем целесообразным включить в работу игры и упражнения, в которых может принять участие большое количество детей. Таким образом особое значение

будут иметь следующие дидактические игры: «Дополни предложение», «Краски», «Сломанный телефон». В процессе игры дети учатся вступать в диалог с педагогом и друг с другом.

Игры основного этапа:

1. Игра «Дополни предложение»

Цель: развить словарный запас.

Содержание игры состоит в следующем: водящий называет любое слово, а каждый из участников по очереди добавляет к нему свое слово, повторяя целиком предыдущее. При распространении предложения слова могут быть размещены в разных его местах (в начале, конце, середине, но добавлять слова нужно обязательно опираясь на смысловое содержание предложения:

Например, исходное слово: «Девочка»

Девочка гуляла.

В парке гуляла девочка.

В парке гуляла маленькая девочка.

В центральном парке гуляла маленькая девочка.

В центральном парке гуляла маленькая девочка в синем платье.

2. Игра «Краски»

Цель: научить вести диалог со сверстниками.

Среди участников игры выбирают одного ведущего-продавца и одного покупателя-монаха, остальные дети становятся красками. Участники-краски сидят в кругу. Продавец тихо говорит каждому какой цвет краски ему соответствует. Дети запоминают свой цвет. Монах-покупатель выходит из комнаты, так как не должен знать цвета красок.

Ход игры:

Монах-покупатель приходит в магазин красок и обращается к продавцу:

–Я монах в синих штанах, пришел за краской.

– За какой?

Монах называет цвет краски (например, жёлтый). Если такой краски нет, то продавец отвечает:

– Нет такой! Скачи по красной дорожке, на одной ножке, найдешь сапожки, поноси, да назад принеси!

Задания для монаха могут быть разные: прыгать на одной ноге вокруг красок, рассказать стихотворение, спеть песню. Все задания придумывают дети-краски.

Если названная краска в магазине присутствует, то продавец отвечает монаху:

– Есть такая краска!
– Сколько стоит?
– Четыре рубля. (Монах громко хлопает по ладони продавца четыре раза).

При последнем хлопке названная "краска" вскакивает со своего места и бежит вокруг остальных детей. Монах пытается ее догнать. Если он догоняет краску, то сам становится краской, а пойманный участник-краска становится покупателем-монахом и игра продолжается.

Если же монах не смог поймать краску, то игра начинается сначала.

3. Игра «Сломанный телефон»

Цель: научить слушать собеседника внимательно.

Смысл игры заключается в передаче сообщения от человека к человеку через множество посредников. Первый участник говорит свою придуманную фразу шёпотом на ухо ближайшему соседу. Таким образом сообщение передаётся от одного участника к другому. Важно объяснить детям, что нельзя повторять фразу несколько раз, нельзя помогать жестами.

По команде ведущего последний в линии связи произносит громко вслух то, что он услышал, а первый озвучивает первоначальную фразу. Фразы будут отличаться друг от друга. Для исправления телефонной линии участники меняются местами, может измениться направление передачи сообщения.

Затем фразу придумывает следующий участник. Игра может повторяться многократно.

Содержание логопедической работы с детьми со средним уровнем сформированности диалогической речи

Для второй группы, куда входят дети со средним уровнем развития диалогической речи, на данном этапе целесообразно включить в работу различные дидактические игры или игры с правилами, где необходимо вести диалог. Мы предлагаем использовать следующие настольные и дидактические игры (лото, домино, разрезные игры, игры-ходилки с фишками и кубиками), так как данная группа является немногочисленной, а дети в ней проявляют большую самостоятельность. Педагог оказывает лишь организующую помощь, когда дети знакомятся с правилами игры. Позже они смогут справляться с организацией игры самостоятельно.

В процессе игры правила побуждают детей слушать и слышать сверстника. Дети учатся задавать вопросы и давать поручения или указания, учатся высказывать своё согласие или несогласие как с игровыми, так и с речевыми действиями партнёра. Помимо этого, дети у ребёнка появляется необходимость аргументировать свои высказывания, рассуждать, отвечать на высказывания собеседника.

Заключительный этап

Цель – сформировать навык ведения самостоятельного диалога.

Задачи:

- закрепить умение участвовать в общей беседе;
- воспитать культуру общения детей.

В коррекционной работе заключительного этапа принимают участие дети всех выявленных уровней сформированности диалогической речи.

На занятиях дети учатся участвовать в коллективной беседе в процессе игровых действий. Например, создается игровая ситуация, в ходе которой дети взаимодействуют друг с другом, при этом примеряя на себя различные роли, например, продавца и покупателя, доктора и пациента.

Таким образом, помимо расширения словарного запаса, развивается умение вести диалог. Дети учатся оперировать заученными и самостоятельно построенными репликами. Игровые и проблемные ситуации позволяют воспитанникам более активно принимать на себя различные роли.

Игровые ситуации

Цель: формировать навык самостоятельного ведения диалога.

Примерные темы для создания игровых ситуаций:

- **Приём у доктора**

Педагог показывает на сидящие на диване игрушки – белку, медведя и куклу – и говорит: «Посмотрите, какая большая очередь в больнице! Неужели все заболели? Но вот беда, доктор уехал к другим больным, и больше никому помочь. Что же нам делать? Ребята, кто может лечить больных? Маша, ты будешь доктором? Полечишь наших больных? Вот тебе халат, надевай. Теперь ты будешь доктором. Можешь звать больных в кабинет».

Доктор слушает больных, осматривает и дает лекарства.

Педагог: «Доктор Маша, больным нужно измерить температуру. Я буду медсестрой и буду делаю уколы. Пусть потом ваши больные будут приходить ко мне».

Медсестра (педагог) помогает врачу: выписывает рецепт пациентам, делает уколы и перевязки.

Педагог говорит: «Ну вот и всё. Моя работа закончилась. Мне нужно спешить домой. Кто будет медсестрой вместо меня? Костя, давай теперь ты будешь работать за меня. Приводите к Маше кукол лечиться. Она делает уколы хорошо, и совсем не больно». Далее игра продолжается без участия взрослого.

- **Поход в магазин**

Педагог берет сумку и говорит: «Пойду я в магазин, мне надо купить муку. Но в магазине такая огромная очередь. Что же там продают? Муку, сахар овощи и фрукты. Вот кукла Марина. Здравствуй, Марина, что ты

хочешь купить? Муку? Я тоже хочу купить муку, встану в очередь за тобой. Кто у нас здесь продавец? (Обращается к девочке.) Игорь, ты сегодня продавец? Мы с Ритой пришли в твой магазин».

Покупатель (педагог): «Здравствуйте, я хочу испечь торт, мне нужна мука. Дайте мне пожалуйста один пакет муки».

Продавец (ребенок): «Вот мука, держите».

Покупатель: «Хочу торт с ягодами. Люблю украшать торт ягодами. Есть у вас ягоды?».

Продавец: «Есть. Какие ягоды вы хотите? Смородину, малину или клубнику?».

Покупатель: «Дайте мне пожалуйста малину. А ещё мне нужны овощи для салата. Есть у вас огурцы и помидоры?»

Продавец: «У нас есть огурцы и помидоры. Вот, пожалуйста держите».

Покупатель: «А печенье есть? С шоколадом или в глазури?»

Продавец: «Есть печенье с шоколадом. Возьмите».

Покупатель: «Возьму с шоколадом. Спасибо большое. Моя бабушка будет рада. Она любит печенье с шоколадом. До свидания!»

Выбор продуктов зависит от фантазии детей.

При этом акцентируется внимание на том, что собеседника необходимо выслушать внимательно, не перебивая и не отвлекаясь, и только после этого отвечать ему. Так же на данном этапе продолжается воспитание культуры общения: детей учат приветствовать знакомых и родных с применением разных форм речевого этикета.

Особую роль в коррекционной работе будет отводиться инсценировкам различных детских произведений. При заучивании литературных диалогов и передаче их в инсценировании, дети учатся использовать различные формы ответных реплик. Например, при разыгрывании стихотворения «Хозяйка и кот» В. Левановского дети учатся вопросно-ответной форме изложения:

Педагог: «Почему ты черен, кот?»

Дети: «Лазил ночью в дымоход.»

Педагог: «Почему сейчас ты бел?»

Дети: «Из горшка сметану съел.»

Педагог: «Почему ты серым стал?»

Дети: «Меня пес в пыли валял.»

Педагог: «Так какого же ты цвета?»

Дети: «Я и сам не знаю это.»

Передача таких произведений, как мини-сценка «Мыши», сказка-игра «Кто колечко найдёт?» (С.Я. Маршак), сказка «Под грибом» В. Сутеева, народные сказки «Репка», «Теремок» и другие по ролям позволяет детям усвоить различные по форме и содержанию вопросы и ответы, помогает понять вопросительную и повествовательную интонацию.

Выводы по главе II

Проведя констатирующий эксперимент и проанализировав его результаты, мы пришли к выводу о том, что необходимо составить дифференцированные методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Это необходимо было сделать, потому как в результате исследования мы выделили несколько уровней сформированности связной диалогической речи (средний уровень, уровень ниже среднего, низкий уровень).

В связи с тем, что дети находились на разных уровнях, необходимо было организовать коррекционную работу таким образом, чтобы все дети участвовали в процессе коррекции. Поэтому в качестве рекомендаций мы предлагали организовать коррекционную работу поэтапно, выделяя при этом: подготовительный, основной и заключительный этапы. Таким образом постепенно включая в работу все группы детей. На каждом этапе работы выделяются свои цели, задачи и содержание коррекционно-логопедической работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема изучения сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня рассматривалась в работах В. П. Глухова, О. Б. Иншаковой, Р. И. Лалаевой, Т. Б. Филичевой и многих других.

Для выявления уровня сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня у группы детей в КГБУ «Краевой центр психолого-медико-социального сопровождения» нами были подготовлены инструкции, критерии и

показатели уровней сформированности, подобран диагностический комплекс и картинный материал, проведена диагностика.

Нами была составлена структура обследования, включающая в себя блок заданий на исследование состояния сформированности диалогической речи, состоящий из трёх разделов. Задания были направлены на: исследование умения отвечать на вопросы, задавать вопросы, вести диалог.

После проведения диагностики были описаны результаты исследования по каждому заданию, где мы отразили все важные критерии ответов детей: самостоятельность выполнения задания; содержательность ответа; логическая последовательность; лексико-грамматическое оформление; полнота изложения; смысловое соответствие предлагаемому наглядному материалу.

В КГБУ «Краевой центр психолого-медико-социального сопровождения» по результатам диагностики группы детей нами был выявлены следующие уровни развития связной диалогической речи: средний уровень, уровень ниже среднего и низкий уровень.

В связи с этим были разработаны методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Вышесказанное указывает на необходимость целенаправленной коррекционной работы по развитию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Она включала в себя развитие: умения отвечать на вопросы и задавать вопросы собеседнику; умения вести диалог. Коррекционная работы была поделена на три последовательных этапа: подготовительный, где в работу включались дети с низким уровнем и уровнем ниже среднего; основной и заключительный этапы, где в работе принимали участие дети всех выявленных групп. В содержание коррекционной работы входят различные

игры и упражнения, направленные на преодоление выявленных особенностей диалогической речи.

Цель подготовительного этапа – научить детей отвечать на поставленные вопросы. В содержание логопедической работы входили подвижные игры, где дети учились отвечать на поставленные вопросы, а также игры, направленные на выразительности мимики и жестов.

Цель основного этапа – вызвать интерес к беседе. В содержание логопедической работы входили следующие игры: словесные и подвижные игры, в ходе которых дети учились беседовать друг с другом.

Цель заключительного этапа – формировать навык ведения самостоятельного диалога. В содержание логопедической работы входили различные игровые ситуации, где дети учились оперировать как заученными репликами, так и самостоятельно построенными. В качестве заданий на данном этапе использовались инсценировки стихотворений, мини-сценок и сказок.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аблитарова, А.Р. Эмоциональная отзывчивость как элемент социального развития детей дошкольного возраста / А.Р. Аблитарова, Э.Ваниева // Журнал: Вопросы дошкольной педагогики. — 2016. — № 2. — С. 8 - 10.
2. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений – 3-е изд. / М.М. Алексеева, В.И. Яшина // — М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.

3. Вершинина, О.М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня // Логопед, 2004–№1. – с.34–40.
4. Волкова, Л. С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С. Н. Шаховской // М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
5. Волосовец, Т.В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. Т. В. Волосовец // М.: В. Секачев, 2007. – 224 с. – С. 43–106.
6. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В. К. Воробьева // М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. — 158 с.
7. Ворошнина, Л. В. Хрестоматия к курсу Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста / Л. В. Ворошнина. – Пермь, 2001. – 563 с.
8. Выготский, Л.С. Проблема возраста. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т.4. / Л. С. Выготский. –М.: Педагогика, 1982. С. 244–268.
9. Глухов, В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию / В. П. Глухов // Дефектология – № 2 – 1994 –С. 56–73.
10. Глухов, В.П. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи / В.П. Глухов, М.Н. Смирнова // Логопедия. – 2005. – №3. – С. 13–24.
11. Глухов, В. П. Методика формирования связной речи детей дошкольного возраста с системным речевым недоразвитием [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / Глухов В. П. — Электрон. текстовые данные. — Москва: Московский педагогический государственный университет, 2017. — 232 с.
12. Глухов, В.П. Особенности формирования связной речи дошкольников общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов, под ред. Е.П. Трухановой. – М.: Аркти, 2006. – 182 с.

13. Дудьев, В. П. Психомоторика: словарь-справочник / В. П. Дудьев. – Москва : Владос, 2008. – 366 с.
14. Дыбина, О.В Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Для работы с детьми 5—7 лет / Под ред. О. В. Дыбиной. — М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 64 с.
15. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи) / Л. Н. Ефименкова // Кн. для логопеда. — 2-е изд., перераб.—М.: Просвещение, 1985. — 112 с.
16. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1990. – 238 с.
17. Жукова, Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей: Учеб.–метод.пособие / Н. С. Жукова // — М.: Соц.-полит, журн., 1994. — 96 с.
18. Заикина, Е.Д. Особенности мышления детей с нарушениями речи / Е.Д. Заикина, В.А. Дегальцева // В сборнике: Современные тенденции развития системы образования. Сборник статей. Чебоксары, 2019. С. 332–334.
19. Иванова, Н.Н. Развитие связной речи детей с общим недоразвитием речи методом поэтапного формирования умственных действий /Н. Н. Иванова // Ярославский педагогический вестник – № 4 – Том II (Психолого-педагогические науки). – 2013. – С. 106–110.
20. Иванова, Т.А. Психолого-педагогические аспекты развития связной речи у детей дошкольного возраста / Т.А. Иванова // Современные подходы к организации образовательного процесса в условиях стандартизации образования. Сборник научных статей и материалов IV Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Редколлегия: С.А. Герасимов [и др.] – 2017 – С. 131–135.
21. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998.

22. Калягин, В.А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Академия, 2006. — 320 с.
23. Кокаева, Х.В. Коммуникативные функции монолога / Кокаева Х. В. // Изд.: Московский психолого-социальный университет (Москва); Мир образования – образование в мире № 3. – 2016. – С. 267–273.
24. Коноваленко, В. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые методы и приемы. Методическое пособие / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001. – 48 с.
25. Коноваленко, В.В. Экспресс-обследование звукопроизношения у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Пособие для логопедов / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. — М.: «Гном-Пресс», 2000.
26. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Под ред. Ю. Ф. Гаркуши.—М.: Секачев В. Ю. ТЦ «Сфера», НИИ Школьных технологий, 2008. — 128 с.
27. Лаврентьева, Е.А. Развитие связной речи и познавательных процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи посредством интеллект-карт / Е. А. Лаврентьева, А. И. Маркина // Сборник: Теоретические и практические аспекты развития современной науки. Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. – 2019. – С. 119–124.
28. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей / Р. И Лалаева. – М., 2004
29. Левина, Р. Е. Воспитание правильной речи у детей / Р. Е. Левина. – М., 1958.
30. Левина, Р. Е. Характеристика общего недоразвития речи у детей / Р. Е. Левина, Н. А. Никашина. – М.: Просвещение, 2009.

31. Леушина, А.М. Развитие связной речи у дошкольника / А. М. Леушина // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. – М.: Издат. Центр «Академия», 2009. – С. 358–369.
32. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. – М.: Гуманит. изд. центр «Владос», 2003. – Кн. V: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. – 480 с.
33. Логопедия. Теория и практика / Под ред. д.п.н. профессора Т. Б. Филичевой.– Москва: Эксмо, 2017. – 608 с.
34. Марьясова, О.В. Развитие описательно-повествовательной речи в подготовительной к школе группе / О. В. Марьясова. – Москва, 1987.
35. Позднякова, Ж.В. Беседа как метод формирования диалогической речи у дошкольников/Ж.В. Позднякова//Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2014. –№ 3. – С. 3–5.
36. Программа воспитания и обучения в детском саду/Под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 208 с.
37. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада /Под ред. Ф.А. Сохина. – 2-е изд, испр. – М.: Просвещение, 1979. – 223 с.
38. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн.– СПб: Издательство «Питер», 2000 – 712 с.
39. Рудакова, Н.П. Клинические и симптоматические проявления ОНР в речи детей дошкольного возраста / Н. П. Рудакова, И. А. Макарова, К. Е. Глазунова // Образование и педагогические науки в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации. Монография. Пенза, 2017. – С. 66–77.

40. Рудакова, Н.П. Общее недоразвитие речи у дошкольников: учеб. пособие для студентов вузов / Н. П. Рудакова. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2013.
41. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.1.3049-13 “Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций”(утв. постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 г. № 26).
42. Смольникова, Н.Г. Формирование структуры связного высказывания у старших дошкольников: Диссертация канд.пед.наук / Н. Г. Смольникова. – М., 1986. – 156 с.
43. Текучев, А.В. Методика русского языка в средней школе / А. В. Текучев. – М., Просвещение, 1980 – 414 с.
44. Ткаченко, Т.А. Комплексное обследование дошкольника 3–6 лет: рабочая тетрадь (+ приложение: речевая карта дошкольника) / Т. А. Ткаченко. – М.: Ювента, 2005. – 48 с.
45. Тютюева, И. А. Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / И. А. Тютюева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 2. – С. 91–95.
46. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. - метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. Учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. — 288 с.
47. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников / О. С. Ушакова. — М.: Издательство Института Психотерапии, 2001. – 256 с.
48. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155).

49. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 № 273-ФЗ.
50. Филичева, Т. Б. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. — М.: Просвещение, 1989.— 223 с.
51. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа). Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина.— М.: Альфа, 1993. — 103 с.
52. Филичева, Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи // Т. Б. Филичева Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. – М., 1999. – С. 87–98, С. 137–250.
53. Филичева, Т. Б. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М.: Профессиональное образование, 1993. – 232с.
54. Филичева, Т. Б. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М., 1991. – 44 с.
55. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. — 5-е изд. — М.: Айрис-пресс, 2008 — 224 с. — (Библиотека логопеда-практика).
56. Чувиллина, О.Н. Особенности пересказа текстов старших дошкольников с ОНР / О.Н. Чувиллина. – Научно-практические исследования. Издательство: Индивидуальный предприниматель Соловьёв Вадим Анатольевич (Омск), 2017. № 9. С. 158–160.
57. Чулкова, А.В. Формирование диалога у дошкольников: учебное пособие / А.В. Чулкова. – Издательство: Феникс+, 2008. – 221 с.

58. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Д. Б Эльконин // Избр. псих. труды. – М.,1989.
59. Яшина, В.И. Теория и методика развития речи детей: учебник для студ. Учреждений высш. образования / В.И. Яшина, М.М. Алексеева; подобщ. ред. В.И. Яшиной. – 5-еизд., стер. – М.: Академия, 2014. – 448 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Протокол логопедического связной диалогической речи (5 – 6 лет)

Дата обследования _____

Ф.И. ребёнка _____

Возраст на момент обследования _____

Раздел 1 – Исследование умения отвечать на вопросы.

Задание 1 – вопросы и ответы.

Давай поиграем в игру. Я буду задавать тебе вопросы, а ты на них отвечать.

Во что ты любишь играть? _____

Какие игрушки у тебя самые любимые? _____

Как зовут твоих друзей? _____

Как зовут твоих родителей? _____

Ты любишь гулять? _____

Где ты любишь гулять? _____

Задание 2 – вопросы по картинке.

Посмотри внимательно на картинку. Ответь на вопросы:

Кто это? _____

Что они делают? _____

Кто кого ударил? _____

Кому из мальчиков больно? _____

Раздел 2 – Исследование умения задавать вопросы.

Задание 3 – составление вопросов.

Посмотри внимательно на картинки. Я загадала одно животное. Оно изображено на одной из этих картинок. Попробуй угадать какое животное я загадала, задав мне всего 4 вопроса.

Задание 4 – интервью.

Давай поиграем в новости. Представим, что ты журналист. Посмотри внимательно на картинки и выбери одну. Тебе нужно задать вопросы тому, кого ты выбрал.

Задание 5 – угадывание содержимого мешочка.

Посмотри, у нас есть 6 предметов. Сейчас один из них я спрячу в мешочек. Угадай этот предмет, задавая мне вопросы.

Задание 6 – ответ на вопросы собеседника и составление своих вопросов.

Представь, что мы говорим по телефону: Я сегодня была в зоопарке. Как ты думаешь каких животных я там увидела? _____

А ты бывал в зоопарке? _____

Какое животное тебе нравится? _____

Раздел 3 – Исследование умения вести диалог.

Задание 7 – взаимодействие с незнакомым сверстником.

Здравствуйте дети, сегодня мы будем знакомиться друг с другом. Вам нужно поздороваться, назвать своё имя. Вы можете спросить о вашей семье, о братьях и сёстрах или о домашнем питомце. Можно спросить про любимые игрушки, книги и мультфильмы. Постарайтесь задать побольше вопросов, чтобы узнать друг друга лучше.

Задание 8 – взаимодействие сверстников.

Перед вами лежат две нарисованные рукавички и карандаши. Рукавички надо украсить так, чтобы получилась пара, поэтому они должны быть одинаковыми. Вы сами придумываете узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать и каким цветом, а потом только приступить к рисованию.

**Стимульный материал для исследования состояния
сформированности диалогической речи**

Задание 2. Вопросы по картинке.



Задание 3. Составление вопросов.



Задание 4. Интервью.



Задание 5. Угадывание содержимого мешочка.



Задание 8. Взаимодействие сверстников.

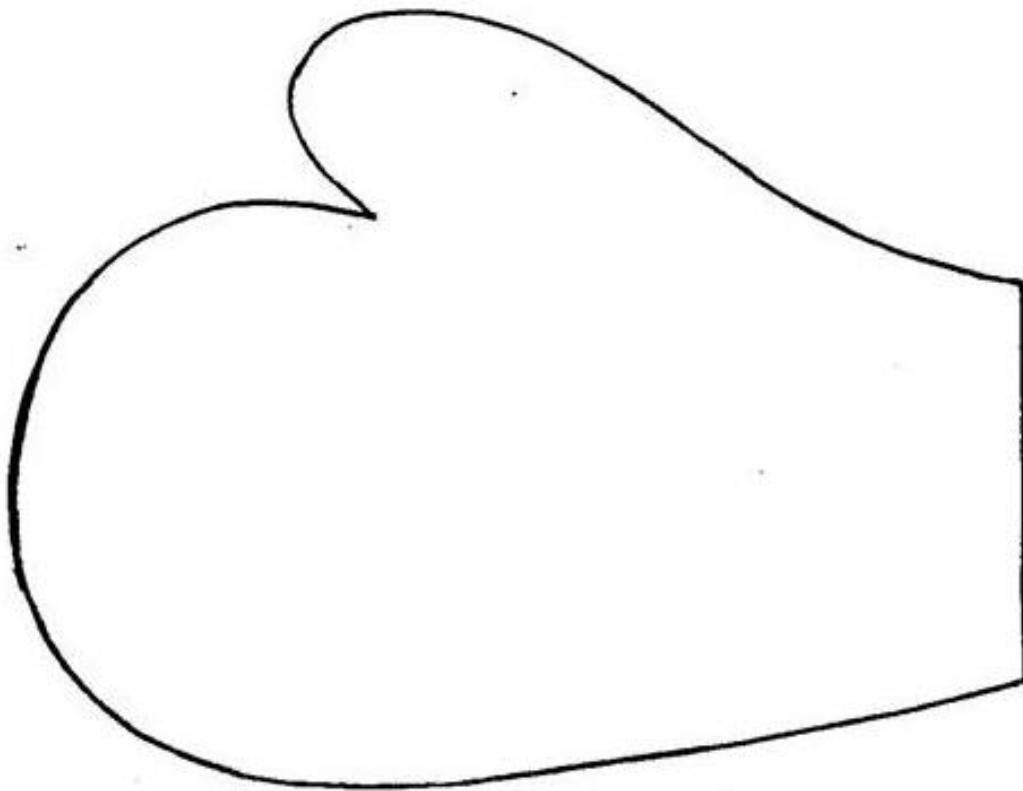
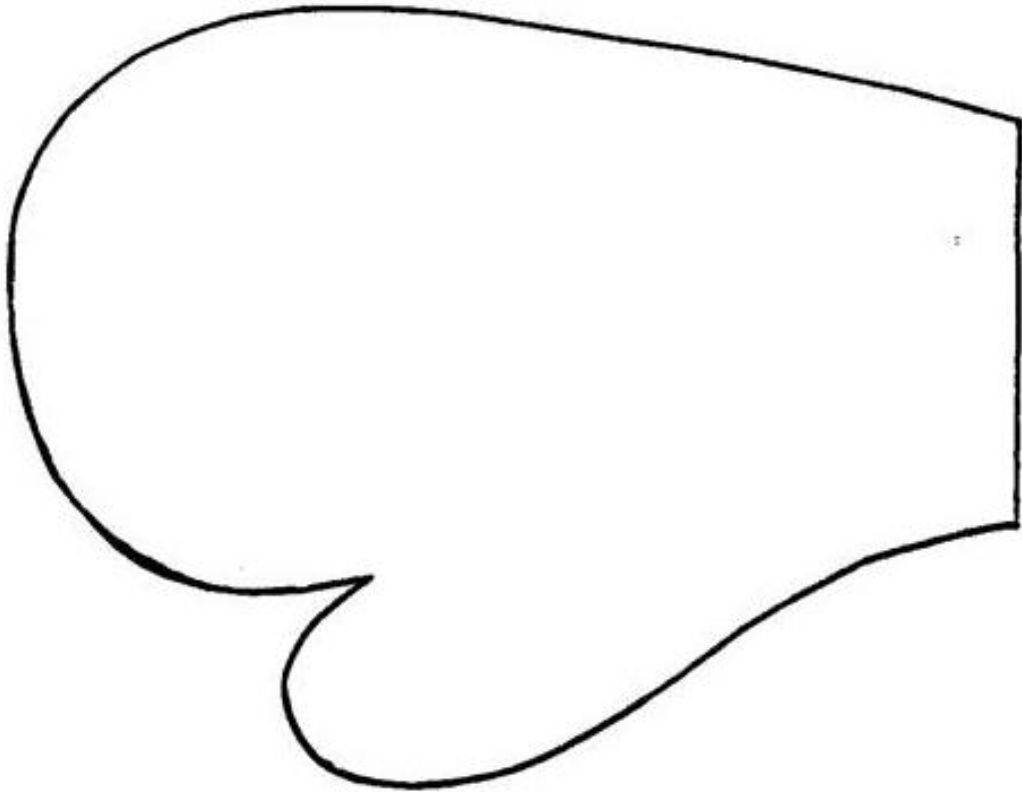


Таблица 1 – Результаты диагностики уровня сформированности связной диалогической речи

| № | Ф.И. ребёнка | Задания | | | | | | | | Всего | Уровень связной диалогической речи у группы В |
|----|---------------|---------|---|---|---|---|---|---|---|-------|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | | |
| 1 | Александра В. | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 24 | Ниже среднего |
| 2 | Борис М. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 22 | Ниже среднего |
| 3 | Григорий Г. | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 22 | Ниже среднего |
| 4 | Игорь К. | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 24 | Ниже среднего |
| 5 | Константин Б. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 19 | Низкий |
| 6 | Мария С. | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 27 | Средний |
| 7 | Надежда Ч. | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 18 | Низкий |
| 8 | Олеся К. | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 28 | Средний |
| 9 | Оксана М. | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 17 | Низкий |
| 10 | Павел Ф. | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 23 | Ниже среднего |

Примерные консультации для родителей

«Чем могут помочь родители»

Важно отметить, чтобы к развитию речи ребенка были привлечены родители, а не только педагоги детских садов и логопеды. Важнейшее для улучшения речи - развитие мелкой моторики, развитие органов артикуляционной системы и расширение словарного запаса.

Ежедневно выполняйте с ребенком упражнения для развития артикуляции, упражнения для пальцев, играйте в различные дидактические игры и делайте самомассаж как рук, так и лица. Во время самомассажа можно использовать различные тренажеры, такие как мяч-ёжик, резиновый мяч.

Как можно помочь ребенку?

1. Стимулируйте любые проявления активности ребенка, радуйтесь даже незначительным успехам ребёнка.
2. Используйте различные дидактические игры (составлять целое из частей, вырезать картинки, собирать пазлы, кубики с картинками).
3. Играйте в пальчиковые игры, потому что на руках много нервных окончаний, стимулируя которые, мы активизируем речевую моторную зону в коре головного мозга. Возьмите ребенка в руку и сделайте различные движения под фразы из различных детских стихотворений.
4. Читайте, декламируйте, пойте. К вашим услугам детские стихотворения, колыбельные и различная детская проза.
5. Показывайте, рассказывайте, фантазируйте, подробно комментируйте всё что происходит вокруг: кем работает бабушка и дедушка, в какие игры играют дети на улице, какие птицы сидят за окном на деревьях.
6. Изучайте с ребенком различных животных, их голоса, места их обитания, чем они питаются, как называют детёнышей того или иного животного.

7. Выучите вместе с ребенком знаменитые стихи о «Сороке Ворона», «Ладушки-ладошки» и другие.

Родители должны помнить, что, если развитие речи ребенка значительно задерживается и были отмечены какие-то отклонения во время беременности, родов или раннего развития, не нужно откладывать обращение к специалистам. Важно вовремя провести необходимое обследование, выяснить причины задержки речевого развития и оказать ребенку своевременную помощь.

«Развитие речи у дошкольников»

В ходе взросления ребенка родители начинают задумываться над развитием его творческих способностей, мышление. Однако важно не забывать о развитии связной речи.

Родители предполагают, что наблюдающие за ними дети научатся самостоятельно выражать свои мысли.

Однако это не совсем так, ребенку нужно помочь установить логические связи на его родном языке.

Связная речь - это умение ребенка излагать свои мысли, последовательно, без лишних подробностей.

Виды связанной речи – монолог и диалог.

В диалоге предложения являются односложными, они наполнены различными интонациями, а также междометиями. В диалоге вы можете быстро сформулировать свои вопросы и дать ответы на вопросы собеседника.

В монологе ребенку важно говорить образно, эмоционально. Однако и в этом случае необходимо быть сосредоточенным, не отвлекаясь на подробности.

Как формируется связная речь?

Развитие связной речи включает в себя не только обучение ребенка умению логически излагать собственные мысли, но и пополнение словарного запаса.

Средства для развития: детские народные сказки; различные словесные и дидактические игры; театральные постановки.

На занятиях с ребенком можно использовать именно те средства, которые больше всего подходят возрасту и интересам данного ребёнка. Однако перечисленные средства можно комбинировать друг с другом.

Примеры игр

«Опиши игрушку»

Перед ребёнком выкладываются различные игрушки. Ему предлагают выбрать одну из них и описать.

Например:

- Белка – это животное, живущее в лесу. Она живёт на деревьях. У неё мягкая рыжая шерстка и длинный пушистый хвост. Белка питается орехами, ягодами и грибами.
- Ёж – это дикое животное, которое живёт в лесу. У них есть колючие иголки на спине. Когда ёж попадает в опасность, он сворачивается в колючий клубок. Ежи питаются жучками, червяками, корешками и ягодами.

Важно учитывать особенности и возраст ребёнка. Так например, если ребёнок маленький и не может описать выбранную игрушку, ему должен помочь взрослый. В самом начале, для примера, родители описывают игрушку сами.

«Угадай кто?»

Взрослому необходимо спрятать какую-либо игрушку. А ребёнку нужно отгадать про какую игрушку говорят.

«Сравнение»

Перед ребенком выставляют различные игрушки, несколько животных, несколько машин и кукол. Затем дают задание сравнить эти игрушки.

Например:

- у куколки Кати светлые и длинные волосы, а у куколки Зины короткие и чёрные;
- этот мяч большой и полосатый, а этот мяч маленький со звёздочками.