

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ
НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ**

Студент

(подпись, дата)

Строич Светлана Федоровна

Научный руководитель

(подпись, дата)

к.п.н., доцент Карпушкина Е. А.

Нормоконтролер

(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от _____ № _____)

Заведующий кафедрой

(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ № _____)

Секретарь ГЭК

(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава I. Изучение диалога в современной научной литературе	
1.1. Понятие «диалог» в современной лингвистике	6
1.2. Связная речь дошкольников с нормальным речевым развитием	9
1.3. Речевые и психические особенности дошкольников с недоразвитием речи	11
Глава II. Изучение диалогической речи дошкольников с речевым недоразвитием	
2.1. Цели и задачи исследования	17
2.2. Содержание констатирующего исследования	18
2.3. Анализ результатов экспериментального изучения	20
Глава III. Развитие диалогической речи дошкольников	
3.1. Цель, задачи и организация экспериментального обучения	27
3.2. Система работы по развитию диалогической речи	28
3.3. Контрольный эксперимент	35
Заключение	39
Список литературы	41
Приложение	

ВВЕДЕНИЕ

Нарушения речи отрицательно влияют на психическое развитие ребенка в целом, отражаясь на его деятельности, поведении, оказывают влияние на формирование личности в целом.

Важным в логопедии является различение понятий нормы и патологии в речевом развитии детей. Под нормой речи понимают общепринятые варианты употребления языка в процессе речевой деятельности. При нормальной речевой деятельности являются сохраненными психофизиологические механизмы речи. Нарушение речи, по мнению современных исследователей, определяется как отклонение в речи говорящего от языковой нормы, принятой в данной языковой среде, обусловленное расстройством нормального функционирования психофизиологических механизмов речевой деятельности.

Основной формой общения ребенка в дошкольном детстве является диалог. Особую значимость имеет диалог детей со сверстниками, в недрах которого происходит интенсивное формирование связной контекстной речи

В логопедии накоплено немало данных о том, что еще одним препятствием для общения детей с нарушениями речи часто является не сам дефект, а то, как реагирует на него ребенок, как он его оценивает. При этом оценка дефекта или степень фиксированности на нем не всегда коррелирует со степенью его тяжести. Так, дети с менее выраженным речевым нарушением, испытывая серьезные переживания, могут оценивать свой дефект неадекватно его тяжести, и наоборот, дети с тяжелыми речевыми дефектами практически не замечают их. На степень фиксированности на своем дефекте влияют многие факторы, например, экстравертированность-интравертированность личности, семейно-бытовые условия жизни ребенка, оценка речевого нарушения окружающими его

людьми и т.д. Болезненная фиксация на своем дефекте приводит к появлению замкнутости, негативизма, неуверенности в себе, что, естественно, сказывается на общении с окружающими, и, прежде всего, со сверстниками, что, в свою очередь, тормозит развитие диалогической речи.

Исходя из вышесказанного, *проблемой* нашего исследования является изучение особенностей построения диалога детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и определение приемов и методов работы по формированию у них умений строить диалоги, что, в свою очередь, является важнейшим этапом речевого и коммуникативного развития.

Проблема формирования диалогической речи у дошкольников с речевыми нарушениями до настоящего времени насчитывает много нерешенных вопросов: не выделены критерии оценки состояния диалога, не разработана методика развития диалогических единств как при нормальном, так и при нарушенном речевом развитии. Недоразвитие речевых средств и несформированность коммуникативной функции речи способствуют возникновению таких психологических особенностей как робость, замкнутость, стеснительность, что усиливает специфические черты общего и речевого поведения. Это и обуславливает *актуальность* выбранной темы.

Объектом исследования являются умения детей дошкольного возраста с общим недоразвитием участвовать в диалоге.

Предметом – процесс коррекционно-педагогической работы с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, направленный на формирование у них диалогических единств.

Методы:

- Анализ психолого-педагогической и лингвистической литературы;
- Психолого-педагогический эксперимент;

- Наблюдение за дошкольниками во время игры, занятий, прогулки.

Гипотеза: 1) Для дошкольников с общим недоразвитием речи определенные сложности вызывает участие в диалоге в различных ситуациях общения; 2) Развитие диалогической речи дошкольников с ОНР заключается в освоении системы языка как средства общения; лексико-грамматических возможностей диалога; логической организации диалогического общения; установления социальных контактов друг с другом и со взрослым; установления интерактивного взаимодействия; закрепления практических навыков коммуникативной деятельности.

Исходя из сформулированной гипотезы, *целью* нашей работы является разработка специальных комплексов упражнений и подбор сюжетно-ролевых игр, направленных на формирование диалога.

Задачи:

1. Изучить состояние проблемы в психологической, лингвистической и методической литературе;
2. Выявить особенности диалога детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.
3. Определить направления и приемы работы по формированию диалога в процессе сюжетно-ролевой игры; проверить их эффективность в ходе контрольного эксперимента.

ГЛАВА I. ИЗУЧЕНИЕ ДИАЛОГА В СОВРЕМЕННОЙ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

1.1. Понятие «диалог» в современной лингвистике

Речь выполняет многообразные функции в жизни ребенка. Основной и первоначальной является коммуникативная функция – назначение речи быть средством общения. Функция общения или сообщения — коммуникативная функция речи – включает в себя все ее функции как средства выражения и как средства воздействия.

Глухов В.П. указывает на то, что устная речь может протекать в трех основных формах: в форме восклицания, в форме диалогической речи (ответов на вопросы) и в форме монологической речи (самостоятельное развернутое высказывание, исходящее из внутреннего замысла) [4]

Психологические данные свидетельствуют о том, что устная диалогическая речь имеет своеобразную грамматическую структуру.

Известно, что устная диалогическая речь отличается от монологической речи тем, что она может и не исходить из готового внутреннего мотива, замысла или мысли, поскольку в устной диалогической речи процесс высказывания разделен между двумя людьми – спрашивающим и отвечающим. Во время диалога мотив, побуждающий к высказыванию, заключен не во внутреннем замысле самого субъекта, а в вопросе спрашивающего, в то время как ответ на этот вопрос исходит из заданного собеседником вопроса. Следовательно, в этом случае говорящий может обходиться и без собственного мотива высказывания.

Однако у диалогической речи есть и другие существенные особенности, отличающие ее от монологической речи. Существенным является тот факт, что отвечающий на вопрос уже знает, о чем идет речь и это знание общей темы беседы, а иногда и общего содержания беседы имеет решающее значение. Чаще всего беседа протекает в определенной

ситуации, и знание ситуации определяет речевое высказывание. Именно знание ситуации и является вторым существенным признаком, определяющим грамматический строй устной диалогической речи.

Третьей особенностью устной диалогической речи является тот факт, что участник беседы имеет полную возможность включить в нее наряду с языковыми компонентами, выражаемыми в грамматических структурах, еще и ряд внеязыковых компонентов. К последним относятся мимика, жесты, средства интонации, паузы, которые необходимо включены в каждую устную речь и которые особенно отчетливо выступают в устной диалогической речи. Все это и определяет особенности грамматической структуры устной диалогической речи [3, 4, 6, 11, 16].

Особенностью структуры устной диалогической речи является то, что она допускает значительную грамматическую неполноту. Отдельные части грамматически развернутого высказывания могут опускаться и подменяться либо подразумеваемой ситуацией, либо включенными в речь жестами, мимикой, интонациями. Это явление хорошо известно в языкознании под названием эллипсов или элизий, иначе говоря, опускания отдельных элементов грамматически развернутой речи. Однако, несмотря на грамматическую неполноту, устная диалогическая речь сохраняет функцию передачи информации в процессе диалога [3, 4, 6, 11, 16].

Существует целая гамма вариантов диалогической речи, начиная с наиболее сокращенной и свернутой формы речевого высказывания, в которой максимальное значение имеют ситуационные и жестово-интонационные компоненты, и, кончая наиболее полными и развернутыми формами устной диалогической речи, где центр тяжести постепенно переносится от симпраксических на синсемантические или грамматически развернутые речевые структуры.

Структуру диалога целесообразнее рассмотреть с точки зрения лингвистики. Лингвистами диалог определяется как одна из форм речи, при которой каждое высказывание прямо адресуется собеседнику и

оказывается ограниченным непосредственной тематикой разговора. Диалог характеризуется краткостью отдельных высказываний и относительной простотой их синтаксического построения (словарь лингвистических терминов) [3, 4, 6, 11, 16].

Диалог как форма речи состоит из реплик, из цепи последовательных речевых реакций; он осуществляется или в виде чередующихся обращений, вопросов и ответов, или в виде разговора участников речевого общения, характеризующейся семантической, структурной и смысловой законченностью – «диалогическое единство». При построении высказывания допускается грамматическая неполнота, опускание отдельных элементов грамматически развернутого высказывания (эллипсы и элизии), наличие повтора лексических элементов в смежных репликах, употребление стереотипных конструкций разговорного стиля.

Под *диалогическими единствами* понимаются те формы объединения реплик-предложений в одно структурно-смысловое целое, по образцам и моделям которых строится диалогическая речь. Они заполняются обычно двумя (реже тремя, четырьмя) предложениями, тесно связанными по смыслу. Каждая предыдущая реплика в них влияет на содержание и строение последующей, и часто последующие, в свою очередь, определяют содержание предыдущих. Таким образом, только в единстве и обнаруживается смысловая полнота того или иного отрезка диалогической речи. Например: *Пошли! Куда? Ну, к тебе, бочки глядеть* (Кож.) – неполнота первой реплики обуславливает появление второй в виде побуждения к снятию неопределенности (в виде вопроса), причем наиболее полное содержание второй реплики (вопроса) определяется первой; третья реплика вызвана второй, с ее помощью снимается неопределенность (дается ответ на вопрос) и одновременно устраняется известная неполнота первой.

Таким образом, являясь необходимым элементом коммуникативной и познавательной функций речи, диалог имеет свои особенности строения, и в его основе лежат диалогические единства.

1.2. Связная речь дошкольников с нормальным речевым развитием

Все исследователи, изучающие проблему развития связной речи, обращаются к характеристике, которую дал ей С.Л. Рубинштейн. Именно ему принадлежит определение ситуативной и контекстной речи. С.Л. Рубинштейн отмечал, что для говорящего всякая речь, передающая его мысль или желание, является связной речью (в отличие от отдельного зависимого слова, извлеченного из контекста речи), но формы связности в ходе развития меняются [3, 4, 6, 11, 16].

Речь, по его мнению, может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо потому, что, будучи представлены в мысли говорящего, эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи. Связная речь — это такая речь, которая может быть вполне понята на основе ее собственного предметного содержания. Для того чтобы понять эту речь, нет необходимости специально учитывать ситуацию, в которой она произносится, все в ней понятно для другого из самого контекста: это контекстная речь. А речь маленького ребенка, подчеркивал С.Л. Рубинштейн, сначала отличается обратным свойством: она не образует такого связного смыслового целого — такого «контекста», на основании которого можно было бы ее понять, поэтому и необходимо учитывать конкретную ситуацию, в которой находится и говорит ребенок. Смысловое содержание речи становится понятным в связи с этой ситуацией: это ситуативная речь.

Когда у ребенка развивается связная контекстная речь, она не вытесняет ситуативную, и ребенок, как и взрослый, пользуется то одной,

то другой в зависимости от содержания, которое надо сообщить, и от характера самого общения. Таким образом, к контекстной речи переходят тогда, когда требуется связное изложение предмета, выходящего за пределы ситуации, и это изложение предназначается для широкого круга слушателей или читателей.

Речь ребенка носит сначала ситуативный характер, но по мере того как в ходе развития изменяются содержание и функция речи, ребенок в процессе обучения овладевает формой связной контекстной речи. Исследование Глухова В.П., посвященное изучению развития связной речи у детей дошкольного возраста, вскрыло особенности ситуативной речи младших дошкольников: они проявляются в разной мере и зависят от содержания, от характера общения, а также от индивидуальных особенностей ребенка и от того, насколько он знаком с литературной речью [4].

Итак, поначалу речь ребенка связана с ближайшей действительностью, она рождается из той ситуации, в которой он находится, и целиком связана с ней. Вместе с тем это разговорная речь, она направлена на собеседника и выражает просьбу, желание, вопрос, т. е. ситуативная форма соответствует основному содержанию и назначению.

Контекстной речью ребенок овладевает в процессе обучения. У него вырабатывается потребность в новых речевых средствах, в новых формах построения – это зависит от содержания речи и характера общения.

Итак, психологи отмечают взаимоотношение речевых умений разной степени сложности в такой последовательности [8, 10, 18, 25, 26]. В ранней детской речи – ситуативная связанность высказываний. Содержание речи понятно собеседнику лишь в том случае, если он знаком с ситуацией, о которой рассказывает ребенок. Затем речь ребенка становится контекстной, т. е. ее можно понять в определенном контексте общения. С того момента, когда речь ребенка потенциально может быть

внеситуативной и внеконтекстной, считается, что он овладел минимумом речевых умений.

Ребенок учится произвольности своего высказывания, и в процессе диалога у него формируется важное умение следить за логикой своего повествования. На это надо больше обращать внимание именно в дошкольном возрасте.

У маленьких детей диалог предшествует монологу; при этом именно диалог имеет первостепенную социальную значимость для ребенка [8, 10, 18, 25, 26].

Таким образом, сформированность диалогической речи способствует полноценному общению ребенка со сверстниками и взрослыми и является важнейшим этапом в формировании монолога.

1.3. Речевые и психические особенности дошкольников с недоразвитием речи

В теории и практике логопедии под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом понимается такая форма речевой аномалии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения. При этом отмечается нарушение как смысловой, так и произносительной стороны речи. В группу с ОНР объединяются дети с различными нозологическими формами речевых нарушений (дизартрия, алалия, афазия) в случаях, когда наблюдается единство патологических проявлений по трем указанным компонентам [6, 11, 12, 14, 20, 27]. Несмотря на различную природу дефектов, у этих детей имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи: первые слова проявляются к 3-4, а

иногда и к 5 годам. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена. Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи. Речь этих детей малопонятна. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий [6, 11, 12, 14, 20, 27].

У наиболее слабых детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением. Наряду с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомоторных функций, им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости выполнения. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции [6, 11, 12, 14, 20, 27].

Дети с общим недоразвитием речи отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Например, перекачивание мяча с руки на руку, передача его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием; прыжки на правой и левой ноге, ритмические движения под музыку.

Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе.

Правильная оценка неречевых процессов необходима для выявления закономерностей атипичного развития детей с общим недоразвитием речи и в то же время для определения их компенсаторного фона.

Детей с общим недоразвитием речи следует отличать от детей, имеющих сходные состояния – временную задержку речевого развития. При этом следует иметь в виду, что у детей с общим недоразвитием речи в обычные сроки развивается понимание обиходно-разговорной речи, интерес к игровой и предметной деятельности, эмоционально избирательное отношение к окружающему миру.

Одним из диагностических признаков может служить диссоциация между речевым и психическим развитием [6, 11, 12, 14, 20, 27]. Это проявляется в том, что психическое развитие этих детей, как правило, протекает более благополучно, чем развитие речи. Их отличает критичность к речевой недостаточности. Первичная патология речи тормозит формирование потенциально сохранных умственных способностей, препятствуя нормальному функционированию речевого интеллекта. Однако по мере формирования словесной речи и устранения собственно речевых трудностей их интеллектуальное развитие приближается к норме.

Чтобы отграничить проявление общего недоразвития речи от замедленного речевого развития, необходимы тщательное изучение анамнеза и анализ речевых навыков ребенка.

В большинстве случаев в анамнезе не содержится данных о грубых нарушениях центральной нервной системы, что обеспечивает большую сохранность моторных функций, психических реакций и поведения в целом. Отмечается лишь наличие негрубой родовой травмы, длительные соматические заболевания в раннем детстве. Неблагоприятное воздействие речевой среды, просчеты воспитания, дефицит общения также могут быть отнесены к факторам, тормозящим нормальный ход речевого развития. В этих случаях обращает на себя внимание, прежде всего, обратимая динамика речевой недостаточности.

У детей с задержкой речевого развития характер речевых ошибок менее специфичен, чем при общем недоразвитии речи. Преобладают ошибки типа смешения продуктивной и непродуктивной форм множественного числа («стулы», «листы»), унификация окончаний родительного падежа множественного числа («карандашов», «птичков», «деревов»). У этих детей отстает от нормы объем речевых навыков, для них характерны ошибки, свойственные детям более младшего возраста.

Несмотря на определенные отклонения от возрастных нормативов (в особенности в сфере фонетики), речь детей обеспечивает ее коммуникативную функцию, а в ряде случаев является достаточно полноценным регулятором поведения. У них более выражены тенденции к спонтанному развитию, к переносу выработанных речевых навыков в условия свободного общения, что позволяет скомпенсировать речевую недостаточность до поступления в школу [6, 11, 12, 14, 20, 27].

Р.Е.Левиной и сотрудниками разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-

фонематического и лексико-грамматического недоразвития [6, 11, 12, 14, 20, 27].

Выдвинутый Р.Е.Левиной подход позволил отойти от описания лишь отдельных проявлений речевой недостаточности и представить картину аномального развития ребенка по ряду параметров, отражающих состояние языковых средств и коммуникативных процессов. На основе поэтапного структурно-динамического изучения аномального речевого развития раскрыты также специфические закономерности, определяющие переход от низкого уровня развития к более высокому.

Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивационной основы речи и ее предметно-смыслового содержания, мобилизацией компенсаторного фона.

Выделенный Т.Б.Филичевой четвертый уровень недоразвития речи характеризуется незначительным отставанием детей в развитии фонетико-фонематических и лексико-грамматических категорий языка [27].

У детей с ОНР отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Для высказываний детей (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, выраженная ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи.

Описанные пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя у детей школьного возраста проявляются более отчетливо при обучении в школе, создавая большие трудности в овладении письмом, чтением и учебным материалом.

Вывод: различные авторы указывают, что в старшем дошкольном возрасте дети полноценно овладевают навыками связной монологической речи только в условиях целенаправленного обучения.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

2.1. Цели и задачи исследования

Данное исследование было организовано с целью изучения состояния диалога детей с общим недоразвитием речи.

Задачи:

1. Подбор сюжетно-ролевых игр для выявления сформированности диалога
2. Выявление исходного уровня сформированности диалога.
3. Анализ лексических и грамматических единиц, используемых детьми при построении диалога.

Изучение особенностей диалогической речи проводилось в первой половине сентября 2019 года.

В экспериментальном исследовании принимало участие 15 детей старшей логопедической группы филиала № 1 МБДОУ детского сада № 109 г. Пензы в возрасте от 5 до 6 лет. 20% из них имели диагноз общее недоразвитие речи I уровня, дизартрия; 20 % – общее недоразвитие речи II уровня, дизартрия; 60 % – общее недоразвитие речи III уровня, дизартрия. У некоторых детей стоит диагноз – задержка психического развития (27 %). В зависимости от уровня речевого развития детей, мы условно их разделили на 3 группы.

I группу детей составили 3 человека с логопедическим заключением – общее недоразвитие речи I уровня, дизартрия.

II группу детей составили 3 человека с логопедическим заключением общее недоразвитие речи II уровня. Дети II группы не умеют наладить положительные формы общения со сверстниками, на занятиях продуктивно работают 5-7 минут, быстро утомляются.

III группу составили 9 человек с логопедическим заключением общее недоразвитие речи III уровня.

2.2. Содержание констатирующего эксперимента

Изучение особенностей диалогической речи дошкольников с общим недоразвитием речи проводилось в 2 этапа:

- с помощью наблюдения: скрытое наблюдение за процессом игры детей в группе;
- открытое наблюдение за процессом игры дошкольников на заданную тематику.

Проведение первого этапа исследования было направлено на решение следующих задач:

1. Изучение особенностей построения диалога дошкольниками с ОНР;
2. Выявление трудностей построения диалога в процессе игры;
3. Умение принимать ту или иную роль в процессе игры.

В процессе скрытого наблюдения проводилась фиксация речевого оформления игры дошкольниками, дети не знали о наблюдении за ними.

Второй этап обследования представлял собой создание игровой ситуации. Детям предлагалось поиграть в предложенную экспериментатором сюжетно-ролевую игру, в процессе которой также проводилась фиксация диалога между участниками игры.

Первая игра, предлагаемая дошкольникам – «Больница».
Оборудование: игрушки – медицинские инструменты.

Инструкция: «Ребята, давайте поиграем в игру – «больницу». Вы были когда-нибудь в больнице? А к кому вы приходите на прием? Кто сегодня хочет быть доктором? А кто такой пациент? Кто сегодня будет

пациентом? А теперь представим, что мы оказались в больнице». В процессе игры дети менялись ролями.

Вторая игра – «Магазин». Оборудование: игрушки, ручки, карандаши – в роли товара, фишки – деньги.

Инструкция: «Ребята, куда вы ходите с мамой за покупками? Как называется профессия работника магазина? А как мы назовем людей, делающих покупки?

Давайте сейчас представим, что мы оказались в магазине. Кто будет продавцом, а кто – покупателем?»

Третья игра, предлагаемая детям, «Телефон» Оборудование: игрушечный телефон.

Инструкция: «Ребята, что это стоит на столе? А зачем нужен телефон? Куда же мы можем позвонить? А если вы почувствовали запах дыма, куда будем звонить? Кто будет у нас принимать звонки? Давайте поменяемся ролями, теперь ты принимаешь звонок».

Четвертая игра, предлагаемая детям, «Лиса и заяц».

Инструкция: «Ребята, сейчас мы представим, что попали в лес. А кто живет в лесу? А кто такая лиса, какая она? А что можете рассказать про зайчика? Представьте, что лисе удалось поймать зайчика, а он пытается уговорить ее отпустить его. Кто хочет быть лисичкой, а кто зайчиком?».

Для анализа диалогов, зафиксированных в процессе игры, были установлены следующие критерии:

1. Желание детей вступать контакт со сверстниками (коммуникативность).
2. Умение детей принимать на себя игровую роль.
3. Соответствие построенных высказываний тематике разговора.
4. Лексико-грамматическое оформление диалогического высказывания.

5. Качество вопросно-ответных циклов.

Проведенное наблюдение показало, что обозначенные нами 3 группы детей в зависимости от уровня сформированности речевых средств показывают различные результаты.

2.3. Анализ результатов экспериментального изучения

Проанализируем диалоги детей **1 группы** (1 уровень общего недоразвития речи). Вследствие тяжести речевого недоразвития мы могли наблюдать только невербальные способы общения с небольшим числом слоговых структур, заменяющих слова, что характерно для речи детей с 1 уровнем речевого недоразвития.

Речевое общение детей со 2 уровнем речевого развития несколько отличается от речевого общения детей с 1 уровнем речевого развития, что обусловлено спецификой рече-языкового развития детей **2 группы**. Для этих детей характерна возросшая речевая активность. Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов.

Более подробно проанализируем речевое общение детей **3 группы** (3 уровень речевого развития).

Полученные результаты нами оформлены в таблицы в соответствии с выделенными выше критериями.

Таблица 1

Желание вступать в контакт со сверстниками

Варианты игр	Характер выполнения задания (критерия)		
	Ярко выражено	Незначительно выражено	Отказ от игры
«БОЛЬНИЦА»	100%	0%	0%
МАГАЗИН»	100%	0%	0%
«ТЕЛЕФОН»	88,9%	0%	11,1%
«ЛИСА И ЗАЯЦ»	66,7%	22,2%	11,1%

Как видно из приведенной выше таблицы, все дети хотели принимать участие в игровой ситуации, предложенной экспериментатором. Трудности возникали в тех игровых ситуациях («телефон»), в которых в реальной жизни дети оказывались реже или не оказывались вовсе («лиса и заяц»). Например, от этих игр отказался один и тот же ребенок, мотивируя свой отказ тем, что не знает, как разговаривать по телефону, потому что дома нет телефона. Так же он не знает, как разговаривают лиса и заяц, т.е. не владея той или иной жизненной информацией, ребенок не в состоянии принимать правила игры и не может перенести предложенные экспериментатором словесные образцы. А незначительный интерес к игре «лиса и заяц» объясняется, с нашей точки зрения, не только речевыми нарушениями, но и некоторыми трудностями вступления в контакт детей изучаемого контингента.

Таким образом, знакомая ситуация способствует желанию вступать в контакт со сверстниками, так как дошкольник с недоразвитием речи может использовать уже имеющиеся и в некоторой степени отработанные на практике речевые средства. Незнакомая же

игра ставит ребенка в ситуацию выбора языковых средств оформления, что является наиболее трудным при общем недоразвитии речи.

Таблица 2

Умение принимать на себя игровую роль

Варианты игр	Характер выполнения задания (критерия)			
	Выполнено правильно	Частично правильно выполненное	Выполнено неправильно	Отказ от игры
«БОЛЬНИЦА»	77,8%	22,2%	0%	0%
«МАГАЗИН»	77,8%	22,2%	0%	0%
«ТЕЛЕФОН»	44,4%	33,3%	11,1%	11,1%
«ЛИСА И ЗАЯЦ»	33,3%	33,3%	22,2%	11,1%

Представленные в таблице данные свидетельствуют о том, что умение принимать на себя игровую роль зависит от того, насколько знакома ситуация, несмотря на то, что есть желание вступить в контакт. Частично справились с выполнением задания дети, которые не смогли вести себя в соответствии с той ролью, которая предписывалась игровой ситуацией. Даже при проигрывании ситуации «больница» 2 ребенка не смогли принять на себя роль больных, а пытались проиграть роль врача, которая, по их словам, лучше. При проигрывании ситуации «телефон» 3 ребенка, отвечая на вопросы по игрушечному телефону, после каждой фразы убирали телефонную трубку от уха и начинали уточнять у экспериментатора, что можно сказать дальше. А в игре «лиса и заяц» дети, понимая задачу, многократно уточняли свои возможные реплики.

Таки образом при принятии на себя роли в сюжетно-ролевой игре также связано со степенью знакомства ребенка с ситуацией и отработанностью речевого материала.

Таблица 3

Соответствие построенных высказываний тематике разговора

Варианты игр	Характер выполнения задания (критерия)			
	Выполнено правильно	Частично правильно выполненное	Выполнено неправильно	Отказ от игры
«БОЛЬНИЦА»	66,7%	33,3%	0%	0%
«МАГАЗИН»	55,6%	44,4%	0%	0%
«ТЕЛЕФОН»	33,3%	44,4%	11,1%	11,1%
«ЛИСА И ЗАЯЦ»	22,2%	44,4%	22,2%	11,1%

Как показывает анализ таблицы 2 и таблицы 3, умение принимать на себя соответствующую игровую роль соотносится с умением строить высказывания в соответствии с тематикой разговора. Несомненно, принятие и понимание игровой роли должно соотноситься с речевым оформлением этой роли. Но небольшие расхождения между принятием роли и ее речевым оформлением объясняются спецификой речевого и психического статуса детей с 3 уровнем речевого развития. Для детей изучаемого контингента характерна сохранности психической сферы по сравнению с речевой, которая нарушена, следовательно, большинство детей соотносят собственные высказывания с тематикой игры, особенно в знакомых ситуациях.

**Лексико-грамматическое оформление диалогического
высказывания**

Варианты игр	Характер выполнения задания (критерия)			
	Выполнено правильно	Частично правильно выполненное	Выполнено неправильно	Отказ от игры
«БОЛЬНИЦА»	33,3%	55,6%	11,1%	0%
«МАГАЗИН»	33,3%	55,6%	11,1%	0%
«ТЕЛЕФОН»	33,3%	44,4%	11,1%	11,1%
«ЛИСА И ЗАЯЦ»	22,2%	55,6%	11,1%	11,1%

Под лексико-грамматическим оформлением мы понимаем умение подбирать в соответствии с игровой ситуацией точные по смыслу слова и их сочетание в соответствии с грамматическими законами языка.

Приведем наиболее типичные ошибки, зафиксированные в процессе наблюдения за игрой детей с 3 уровнем речевого недоразвития.

- Замена нужного по смыслу слова на указательное местоимение «это» («этот») или в некоторых случаях на указательный жест.

Например, в игре «больница»:

- *что болит у тебя?*
- *Это (указывая на живот).*

2) Замена нужного по смыслу слова описанием предмета, название которого ребенок не мог актуализировать в нужный момент.

Например, в игре «магазин»:

- *чего купить пришли?*
- *Дай мне вот этот красный маленький, лучше побольше (указывая на помидор), его в салат мама ложит*

3) Использование в ответе большую часть слов, заданных в вопросе.

Например, в игре «телефон»:

- *что ты утром ела?*
- *Я утром ела кашу.*
- *А ты гуляла сегодня?*
- *Да, я сегодня гуляла.*

4) Нарушения грамматического строя речи (падежные, родовые, видовые отношения).

Например:

- *я хочу купить помидор, красненькую дайте, вот эту помидор.*
- *У меня уши болит. Вот это, здесь.*
- *Пути меня, лисика, в лес. Там меня дети ждет.*
- *Я вчера гулять, гуляла я по улице.*
- *Мама сказала купить много яблоков и грушев.*

Завершая анализ результатов, считаем необходимым подчеркнуть, что в диалоге отражаются не только отдельные речевые умения (выбор и отбор слов и их грамматическое структурирование), но и умение принимать на себя определенные роли, умение не только отвечать, но и задавать вопросы. А это, в свою очередь, требует высокой речевой активности детей, которая у детей с речевыми нарушениями недостаточно высока. От вышеперечисленного зависит качество вопросно-ответных циклов. Таким образом, для детей с 3 уровнем речевого развития характерно недостаточно высокий уровень (а в некоторых игровых ситуациях и низкий уровень) вопросно-ответных циклов. Причиной этого является: недостаточное умение принимать на себя игровые роли; неполное соответствие тематики высказывания игровой ситуации, что обусловлено недостаточностью словаря; нарушение грамматического структурирования; нарушения синтаксических законов языка.

Полученные в ходе исследования результаты свидетельствуют о необходимости проведения коррекционной работы, направленной на

формирование и развитие диалога у детей с 3 уровнем речевого развития. Совершенно очевидно, что дошкольники с общим недоразвитием речи не могут спонтанно встать на путь онтогенетического развития речи, для формирования языковых и речевых закономерностей необходима специально организованная коррекционная работа.

ГЛАВА III. РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

3.1. Цель, задачи и организация экспериментального обучения

Целью нашей коррекционной работы является формирование диалогической речи дошкольников 5-6 лет с общим недоразвитием речи

Задачи:

1. Подбор игр и заданий для формирования диалогической речи;
2. Проведение обучающего эксперимента с использованием сюжетно-ролевых игр по формированию диалогических единств;
3. Проведение контрольного эксперимента для доказательства эффективности предложенных игр по формированию диалогической речи.

Развитие диалогической речи дошкольников с ОНР заключается в освоении следующих знаний, умений и навыков:

- системы языка как средства общения;
- лексико-грамматических возможностей диалога;
- логической организации диалогического общения;
- установления социальных контактов друг с другом и со взрослым;
- установления интерактивного взаимодействия;
- закрепления практических навыков коммуникативной деятельности.

Коррекционная работа по развитию коммуникативных навыков построения диалога проводилась в филиале № 1 МБДОУ детского сада № 109 г. Пензы с середины сентября 2019 года по декабрь 2019 года. Занятия проводились 2 раза в неделю на логопедических занятиях

логопедом. Усвоенные знания закреплялись воспитателем на занятиях и в свободной деятельности.

3.2. Система работы по развитию диалогической речи

Для дошкольников важно не только овладение коммуникативными умениями и навыками, но и усвоение теоретических понятий языковой системы. Для большей эффективности логопед и все окружающие ребенка взрослые (врачи, воспитатели, медсестры, родители) должны активно использовать правила диалогической речи. Дети должны осваивать их практически. Для этого используются:

- проигрывание ситуаций с участием сказочных героев;
- инсценировки сказочных сюжетов;
- сюжетные картинки;
- создание таких условий, в которых дети сами приходят к определенным нормам ведения диалога и пытаются их формулировать.

Помимо этого дети практически усваивают практическим путем такие правила диалога:

I. Правила участника диалога

1. Понимать и уметь формулировать обсуждаемую проблему.
2. Уметь отделять «важное» от второстепенного, «неважного» в проблеме.
3. Понимать, что проблема может иметь несколько решений.
4. Занимать равноправную позицию в споре со всеми участниками дискуссии.
5. Мужественно признавать свою ошибку.
6. Быть активным участником обсуждения, даже не высказывая вслух свою точку зрения.

II. Правила говорения

1. Высказываться только по существу, на тему данной дискуссии.
2. Следить за тем, чтобы речь была ясной и точной.
3. Не высказываться раньше, чем обдумал то, что собираешься сказать.
4. Без необходимости не повторять уже высказанную точку зрения.
5. Если это необходимо, уметь правильно опровергнуть тезис собеседника, доказать свою точку зрения.

III. Правила слушания

1. Выслушивать собеседника до конца для полного понимания того, о чем он говорит.
2. Действительно слушать, а не делать вид, будто слушаешь. Для этого смотреть на говорящего, выделять главное в его словах и стараться понять.

Если не уверен, что понял правильно:

- попросить уточнить сказанное;
 - постараться сформулировать мысль собеседника своими словами.
3. Не торопиться сразу опровергнуть высказывание собеседника, сначала необходимо вникнуть в его суть.
 4. Реагировать на высказывание собеседника, показывая, что понял его

Использование данных правил происходит именно практическим путем в процессе бесед логопеда, воспитателя и психолога с дошкольниками в различные режимные моменты.

Фрагмент занятия 1. Правила речевого поведения

В занятии используются книжка-игра «Теремок» из серии «Театр на столе», картинки с изображением предметов деревенского быта.

Словарь: терем, изба, погреб, сени, печка, чугунок, ухват, метла, прялка, бочка, грабли, лопата, лейка.

Логопед задает детям вопросы:

- Кто живет в теремке?

- Чем занимаются звери?

Затем проводится игра «Где мы были, мы не скажем, а что делали — покажем». Дети разбиваются на две группы. Можно разыграть ситуации: поход в лес, рыбалка, посадка деревьев и т.п.

По сюжету зверям надо приготовить обед. Обсуждение должно проходить в доброжелательной обстановке. Собеседники должны показывать свою заинтересованность друг в друге (1 правило). Нельзя говорить одновременно, следует высказываться по очереди (2 правило). Если дети хотят что-то сказать, они должны поднимать руку, а не выкрикивать с места (3 правило). Логопед предлагает ввести сигнал «подними руку» на всех последующих занятиях.

Затем дети рассматривают макет теремка, и логопед задает им вопросы: «Какие предметы домашнего обихода есть у обитателей теремка?»

Ребенок, который их называет, получает предметную картинку с соответствующими изображениями. Логопед спрашивает: «Для чего они служат?»

В конце подводится итог занятия.

Уровень речевого развития детей бывает очень разным, поэтому к стратегии логопедических занятий нужно подходить дифференцированно.

Первый этап

Вопросно-ответная форма речи

Сначала необходимо развить у детей умение отвечать на вопросы и задавать их. Особое внимание мы уделяли формированию умения слушать и слышать собеседника, используя для этого различные игры.

Задание 1. Кто больше?

Необходимо назвать как можно больше существительных на заданную тему. Дети работают парами, вместе подбирают слова, выбирают, кто из двоих будет отвечать. Если пара называет только свое

слово, ей присуждается 0 очков; только» чужие слова – 1 очко; свое и 1-3 чужих — 2 очка.

Задание 2. Невпопад

Нужно заменить ответ на заданный вопрос ответом на другую тему.

Если ребенок отвечает на заданный вопрос, с него требуют фант.

Задание 3. Распространение предложений

По сюжетной картинке первый участник составляет простое нераспространенное предложение, каждый следующий добавляет к нему по слову.

Задание 4. Снежный ком

Требуется составить рассказ на заданную тему по кругу. Каждый участник начинает свою фразу с повторения конца фразы предыдущего.

Вопросно-ответная форма диалогического общения наиболее типична и методически разработана. В диалоге она используется как для решения познавательных (информативных), так и социально-коммуникативных (контактоустанавливающих) задач. С одной стороны, коммуникативная задача вопроса заключается в получении новой информации или уточнении уже имеющихся сведений. С другой, именно вопрос чаще всего становится инициативной диалогической репликой. Последняя служит не только носителем информации, но и побуждает к ответному высказыванию.

В методике развития речи принято формировать у ребенка навык отвечать на вопрос полным предложением. Здесь следует уделять внимание разграничению ситуаций, в которых могут использоваться полные (ответ на вопрос логопеда на занятиях) и неполные, а также невербальные ответы (неформальное общение между сверстниками, общение дома).

Умение и желание ребенка задавать вопросы свидетельствуют о его активном восприятии и сознательном усвоении знаний. Чтобы

спросить о чем-то, дети должны уметь выделить главное, осознать проблему и верно сформулировать ее. Таким образом, обучение умению отвечать на вопросы помогает развитию умения лексико-синтаксического оформления результатов мыслительной деятельности.

Для формирования вопросно-ответной формы речи используются различные виды беседы, игры.

Общение

Здесь на первый план выходит общение детей друг с другом. Для этого создаются различные коммуникативные ситуации, игры для развития невербального общения.

- **Где мы были, мы не скажем, а что делали – покажем**

- **Отгадай**

Дети разбиваются на пары, выбирают одно животное или птицу для себя и своего партнера (они должны прийти к единому мнению). Выбранное животное нужно изобразить так, чтобы остальные дети узнали его.

- **Увидел – показал – назвал, назвал – увидел – показал**

С помощью наводящих вопросов детям дают неверную динамическую характеристику изображаемых предметов («Самолет пашет?»; «Магнитофон прыгает?»; «Утюг поет?» и т.д.). Это направляет мышление детей на выделение главного функционального признака понятия-образа, помогает сформировать динамическую психолингвистическую модель «подлежащее – сказуемое». В результате ребята приходят к выводу о том, что показать предмет можно только через его функцию – действие. Затем вводится модель «подлежащее – сказуемое – дополнение».

Одновременно расширяется и уточняется словарный запас, развиваются грамматический строй и произносительная сторона речи.

На этапе развития коммуникативных умений и навыков целесообразно проводить отдельные занятия.

Фрагмент занятия. Голос и движения в игре.

Используется книжка-игра «Теремок» из серии «Театр на столе».

Словарь: дикие животные, звери, увлечение (хобби), коллекция (коллекционер, коллекционировать), храбрый — трусливый, хитрый — наивный, добрый—злой.

Логопед читает сказку вслух либо показывает детям мультфильм «Теремок».

Потом он задает вопросы:

- Какие звери поселились в теремке?
- Как они знакомились? (А ты кто?)
- Как еще можно познакомиться? (Как тебя зовут?)
- Какой характер у каждого из героев сказки?
- Как это можно передать с помощью движений?
- Как еще можно это показать? (При помощи голоса.)

Дети разбиваются на пары, выбирают героя сказки, вспоминают его прозвище, уточняют занятие (лягушка ухаживает за цветами, мышка делает запасы, заяц охотится или стреляет в тире, волк играет на балалайке, лиса учится, читает книги, медведь коллекционирует бабочек), придумывают ему характер и голос. Затем каждой паре остальные дети задают вопросы, чтобы узнать как можно больше об их герое.

Потом дошкольники с недоразвитием речи под руководством логопеда/воспитателя меняются парами и разыгрывают сценку знакомства.

В конце подводится итог занятия: выясняется, что дети делали, чему научились.

Проведенные таким образом занятия способствуют естественному обучению как поведению в диалоге, так и принятию на себя различных по степени активности ролей в диалоге.

Третий этап

Совершенствование усвоенных навыков

На этом этапе обучения при решении проблемной коммуникативной задачи используются диалоги, сюжетно-ролевые игры, диалоги с незнакомыми взрослыми и сверстниками. Сюжетно-ролевая игра отвечает потребности детей воплотить в жизнь собственные замыслы, выразить свои переживания. В процессе игры они переходят от реализации хорошо усвоенных сюжетов к самостоятельному построению новых. Кроме того, в совместной игре неизбежно сталкиваются индивидуальные замыслы, которые потом необходимо согласовывать для создания единого, общего плана.

Наиболее эффективным способом согласования замыслов можно назвать попеременное пошаговое планирование. При этом дети обязательно должны осознать расхождение собственных замыслов с замыслами партнеров. В сюжетно-ролевых отношениях такой игры актуализируются ролевая и комментирующая речь, а в отношениях, возникающих по поводу ее организации, оценивающая, корректирующая и планирующая функции речи. Такие особенности позволяют использовать сюжетно-ролевую игру как средство для закрепления навыков диалогического общения. Естественная речь порождается не необходимостью, а потребностью ребенка.

Развитию навыков диалога способствует и организованный детский театр. При подготовке тематических представлений ребята в неформальной обстановке активно общаются и друг с другом, и с персоналом. При соблюдении взрослыми правил диалогического общения создаются условия для совершенствования коммуникативных умений и навыков детей.

Мы полагаем, что не только в логопедических группах дошкольных образовательных учреждений можно проводить подобную работу, но и на логопедическом пункте (как в дошкольном, так и школьном образовательном учреждении) возможно организовать

достаточно эффективную работу по развитию навыков диалогического общения для преодоления общего недоразвития речи.

Конспекты логопедических занятий, направленных на развитие диалога представлены в Приложении

3.3. Контрольный эксперимент

Для проверки эффективности предложенной нами системы работы был проведен контрольный эксперимент, направленный на выявление уровня сформированности у детей с общим недоразвитием речи умения строить диалоги по законам языка. Контрольный эксперимент проводился во второй половине декабря 2019 года. В контрольном эксперименте принимало участие 9 детей старшей логопедической группы в возрасте от 5 до 6 лет, имеющих логопедическое заключение о наличии общего недоразвития речи 3 уровня.

Контрольный эксперимент проводился с использованием тех же игровых ситуаций, которые давались на констатирующей стадии исследования: игры «Больница», «Магазин», «Телефон», «Лиса и заяц». Данные ситуации не отрабатывались на логопедических занятиях в экспериментальной работе.

Оценка полученных результатов проводилась с опорой на те же критерии, которые давались на констатирующей стадии исследования:

- Желание детей вступать контакт со сверстниками (коммуникативность).
- Соответствие построенных высказываний тематике разговора.
- Лексико-грамматическое оформление диалогического высказывания.
- Качество вопросно-ответных циклов.

Важнейшим результатом экспериментальной логопедической работы является возросшая речевая активность дошкольников с общим недоразвитием речи.

Динамика изменений, обнаруженная в ходе контрольного эксперимента, показана в таблицах 5, 6, 7.

Таблица 5

Желание вступать в контакт со сверстниками

Варианты игр	Характер выполнения задания (критерия)		
	Ярко выражено	Незначительно выражено	Отказ от игры
«БОЛЬНИЦА»	100% (100%)	0 % (0%)	0 % (0%)
МАГАЗИН»	100% (100%)	0 % (0%)	0 % (0%)
«ТЕЛЕФОН»	100 % (88,9%)	0 % (0%)	0 % (11,1%)
«ЛИСА И ЗАЯЦ»	88,9 % (66,7%)	11,1 % (22,2%)	0 % (11,1%)

Примечание: в скобках результаты констатирующего эксперимента для сравнения.

Как видно из приведенной таблицы, все дети хотели принимать участие в игровой ситуации, предложенной экспериментатором. Даже те игровые ситуации, которые вызывали затруднения у детей на констатирующей стадии исследования, оказались привлекательны для всех детей. Это свидетельствует о возросшей психической активности тех детей, которые боялись участвовать в малознакомой игровой ситуации.

Таблица 6

Соответствие построенных высказываний тематике разговора

Варианты игр	Характер выполнения задания (критерия)			
	Выполнено правильно	Частично правильно выполненное	Выполнено неправильно	Отказ от игры
«БОЛЬНИЦА»	88,9% (66,7%)	11,1% (33,3%)	0% (0%)	0% (0%)
«МАГАЗИН»	77,8% (55,6%)	22,2% (44,4%)	0% (0%)	0% (0%)

«ТЕЛЕФОН»	55,6% (33,3%)	33,4% (44,4%)	0% (11,1%)	0% (11,1%)
«ЛИСА И ЗАЯЦ»	44,5% (22,2%)	33,3% (44,4%)	0% (22,2%)	0% (11,1%)

Примечание: в скобках результаты констатирующего эксперимента для сравнения.

Несомненно, принятие и понимание игровой роли должно соотноситься с речевым оформлением этой роли, что отражено в таблицах 6 и 7. Например, при построении высказываний в игровой ситуации «Магазин» большее число детей подбирает соответствующие ситуации реплики и почти не уходят от темы диалога, как это фиксировалось на констатирующей стадии исследования.

Таблица 7

**Лексико-грамматическое оформление диалогического
высказывания**

Варианты игр	Характер выполнения задания (критерия)							
	Выполнено правильно		Частично правильно выполненное задание		Выполнено неправильно		Отказ от игры	
	1	2	1	2	1	2	1	2
«БОЛЬНИЦА»	33,3 %	77,8%	55,6%	22,2%	11,1%	0%	0%	0%
«МАГАЗИН»	33,3 %	77,8	55,6%	22,2%	11,1%	0%	0%	0%
«ТЕЛЕФОН»	33,3 %	66,7	44,4%	33,3%	11,1%	0%	11,1%	0%
«ЛИСА И ЗАЯЦ»	22,2 %	66,7%	55,6%	33,3%	11,1%	0%	11,1%	0%

Примечание: 1 – результаты констатирующего эксперимента;

2 – результаты контрольного эксперимента..

Полученные результаты свидетельствуют о снижении числа таких ошибок как, замена слова описанием предмета или жестом, незнание слов, а также грамматических ошибок и ошибок синтаксического оформления высказывания. Наличие незначительного числа ошибок

лексико-грамматического оформления диалогического высказывания объясняется стойкостью речевого дефекта при органических поражениях, которые отмечаются у всех детей с общим недоразвитием речи.

В завершении анализа результатов отметим качество вопросно-ответных циклов. Повышение речевой активности приводит к улучшению качества вопросно-ответных высказываний, все это доказывает выдвинутую гипотезу и эффективность проведенной работы. Но анализ полученных результатов свидетельствует о необходимости продолжения работы по формированию диалога, который является ступенью монолога. Сформированность монолога является необходимым условием успешного обучения в школе, а недостатки в диалогических высказываниях будут тормозить развитие монолога.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема формирования диалога является значимой для современной коррекционной педагогики и психологии. Умение принимать на себя роли, соответствие тематике высказывания, его лексико-грамматическое оформление и качество вопросно-ответных циклов является необходимым условием формирования монолога. Именно от сформированности монологической речи зависит успешность школьного обучения и дальнейшее социальное развитие

Опираясь на знания речевого онтогенеза, возрастной психологии, педагогики и других дисциплин, мы обратили свое внимание на формирование диалога у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Анализ полученных в ходе экспериментального изучения данных позволил выделить основные ошибки при построении диалога:

- неумение принимать на себя роли и действовать в соответствии с принятой ролью;
- нарушение соответствия тематике высказывания ситуации;
- нарушение лексико-грамматического оформления высказывания;
- низкое качество вопросно-ответных циклов.

Предложенная нами система коррекционной работы была направлена на развитие:

- системы языка как средства общения;
- лексико-грамматических возможностей диалога;
- логической организации диалогического общения;
- установления социальных контактов друг с другом и со взрослым;
- установления интерактивного взаимодействия;

- закрепления практических навыков коммуникативной деятельности.

Характерное нарушение не только речевой, но и психической сферы детей с общим недоразвитием речи свидетельствуют о необходимости комплексного психолого-педагогического воздействия, т.е. работа проводилась не только на логопедических занятиях, но и во время всех режимных моментов дошкольного образовательного учреждения..

Отбор игровых ситуаций и поэтапная отработка речевых умений способствует положительной динамике в речевом и психическом развитии ребенка. Нами было предложено 3 этапа.

Проведенный контрольный эксперимент подтвердил эффективность предложенной системы работы по формированию диалогической речи дошкольников с общим недоразвитием речи.

Проведенная работа подтвердила выдвинутую гипотезу об особенностях диалогической речи и путях ее формирования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бессонова, Т.П. Инструктивно-методическое письмо о работе учителя-логопеда при общеобразовательной школе / Т.П. Бессонова, А.В. Ястребова [Электронный ресурс]. – http://pedlib.ru/Books/1/0326/1_0326-1.shtml
2. Бессонова, Т.П. Учителю о детях с недостатками речи / Т.П. Бессонова, Л.Ф. Спирова, А.В. Ястребова. – М., 1996.
3. Власенко, И.П. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушением речи / И.П. Власенко. – М., 1990
4. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с ОНР / В.П. Глухов. – М., 2002.
5. Грушевская, М.С. Недоразвитие речи младших школьников и его преодоление / М.С. Грушевская. – Алма-Ата, 1989.
6. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов / Л. Н. Ефименкова [Электронный ресурс]. – http://pedlib.ru/Books/6/0022/6_0022-1.shtml
7. Коломенский, Я.Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: книга для учителя / Я. Л. Коломенский [Электронный ресурс]. – http://pedlib.ru/Books/1/0373/1_0373-1.shtml
8. Коноваленко, С.В. Развитие познавательной деятельности у детей от 6 до 9 лет / С.В. Коноваленко. – М., 1998.
9. Крылова, Н.Л. Преемственность в работе воспитателя по формированию лексико-грамматических средств речи у дошкольников с ОНР / Н.Л. Крылова // Дефектология. – 1984. – №4. – С.55-59.
10. Лазаренко, О.И. Хочу в школу / О.И. Лазаренко, А.В. Ястребова. – М., 1999.
11. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах / Р.И. Лалаева. – М., 2001.

12. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина [Электронный ресурс]. – http://pedlib.ru/Books/4/0286/4_0286-1.shtml
13. Липовая, Г.В. Обогащение словарного запаса учащихся младших классов / Г.В. Липовая. – Пенза, 2003.
14. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М., 1990.
15. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М., 1998.
16. Львов, М.Р. Методика развития речи младших школьников / М. Р. Львов [Электронный ресурс]. – <https://www.klex.ru/mgd>
17. Львов, Р.Е. Речь младших школьников и пути ее развития / Р.Е. Львов. – М., 1975.
18. Люблинская, А.А. Учителю о психологии младшего школьника / А.А. Люблинская [Электронный ресурс]. – <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000059/st000.shtml>
19. Лютова, Е.К. Шпаргалка для взрослых / Е.К. Лютова [Электронный ресурс]. – http://pedlib.ru/Books/3/0002/3_0002-1.shtml
20. Основы логопедии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина [Электронный ресурс]. – http://pedlib.ru/Books/2/0032/2_0032-1.shtml
21. Павлов, И.П. Полное собрание сочинений: Т. 3, кн. 2 / И. П. Павлов [Электронный ресурс]. – http://elib.gnpbu.ru/text/pavlov_pss_t3_kn2_1951/fs,1/
22. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М., 1973.
23. Сиротюк, А.Л. Коррекция интеллекта дошкольников / А. Л. Сиротюк [Электронный ресурс]. – http://pedlib.ru/Books/4/0402/4_0402-1.shtml

24. Скворцова, И.В. Система работы по коррекции речи у детей с ЗПР / И.В. Скворцова. – СПб., 2000.
25. Тихомиров, О.Н. Психология мышления / О.Н. Тихомиров. – М., 1984.
26. Тихомирова, Л.Ф. Развитие интеллектуальных способностей школьника / Л. Ф. Тихомирова [Электронный ресурс]. – <https://www.klex.ru/kzf>
27. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева. – М., 2000.
28. Черемошкина, Л.В. Развитие памяти детей / Л. В. Черемошкина [Электронный ресурс]. – <https://www.klex.ru/2oo>
29. Шевченко, С.Г. Вариативные формы образования детей с трудностями обучения в массовых школах / С.Г. Шевченко // Дефектология. – 1995. – №1. – С. 10-15.

ПРИЛОЖЕНИЕ

1. Конспект фронтального логопедического занятия для обучающихся средней группы детского сада с ОНР

Тема: Дикие животные

Цель: Развитие диалогической речи

Задачи:

Коррекционно-образовательная: Учить вести диалог в вопросно-ответной форме.

Коррекционно-развивающая: Развивать диалогическую речь, мелкую моторику, мышление, восприятие, зрительное внимание.

Коррекционно-воспитательная: Воспитывать вежливое отношение к окружающим.

Оборудование: Магнитная доска, предметные картинки, обручи с изображениями животных, мяч, листы с наложенными картинками, карандаши.

Возраст: 5-6 лет.

Время занятия: 30 минут.

Ход работы:

Этапы работы	Деятельность логопеда	Деятельность детей
I. Орг. момент	Здравствуйте, ребята! Готовы к занятию? Тогда начнем.	Готовятся к занятию.
II. Основная часть Введение в тему Игра «Небылицы»	-Ребята, сегодня мы с вами отправимся в «Лесное кафе» Но прежде чем туда пойти, мы должны вспомнить, какие животные живут в лесу. -Кто это, ребята? -Он маленький и очень трусливый. -Он ест траву. -А это кто? -Лиса у нас очень	-Волк. -Нет, он большой и злой. -Нет, он ест мясо. -Лиса.

	глупая. И т.д.	-Нет, она очень хитрая.
Игра «Что за зверь?»	-Сейчас я вас еще раз проверю, насколько хорошо вы знаете животных, прежде чем отправиться в лес. Логопед выбирает одного ребенка и ставит его перед остальными детьми. Надевает ему на голову обруч и изображением животного. Дети не должны говорить, какой зверь изображен на обруче. Ребенок задает вопросы остальным, чтобы догадаться, какое он животное, а те отвечают. После того, как ребенок угадал животное, выбирается следующий ведущий.	Ведущий задает вопросы и отгадывает животное, дети отвечают на вопросы.
Динамическая игра с мячом	Логопед задает вопрос и кидает мяч ребенку. Тот отвечает и кидает его обратно. -Детеныш медведя? -Детеныш волка? -Где живет лиса? И т.д.	-Дети ловят мяч, отвечают на вопросы и дают его обратно.
Сюжетно-ролевая игра «Лесное кафе»	Из детей выбирается официант и повар, остальные – посетители. Им раздаются карточки с их ролями-изображениями животных. Официант принимает заказ посетителей и передает его повару. Повар «готовит» блюдо и	Дети учатся вести диалог на основе игры.

	отдает его официанту, а тот посетителям. Дети должны сделать правильный заказ, исходя из пищи, которую едят их животные.	
Развитие мелкой моторики	Детям раздаются листки с наложенными изображениями, среди которых дети должны закрасить разными цветами только диких животных и перечислить их. Каждый ребенок по очереди называет одно животное, которое он нашел, и спрашивает следующего ребенка, кого нашел он.	Дети ищут диких животных в наложенной картинке и закрашивают их. Задают другим детьми вопросы, отвечают.
III. Подведение итогов занятия	Куда мы сегодня с вами отправились? -Каким мы животных встретили? -Что вам больше всего понравилось? -Все большие молодцы! Отправимся как-нибудь еще в «Лесное кафе»?	-В лесное кафе. -Волка, лису, медведя и т.д. -Отвечают. -Да.

2. Конспект фронтального логопедического занятия для обучающихся средней группы детского сада с ОНР

Тема: Одежда

Цель: Развитие диалогической речи

Задачи:

Коррекционно-образовательная: Учить вести диалог в вопросно-ответной форме, активизировать словарь по теме «Одежда».

Коррекционно-развивающая: Развивать диалогическую речь, мелкую моторику, мышление, восприятие, зрительное внимание.

Коррекционно-воспитательная: Воспитывать вежливое отношение к окружающим.

Оборудование: предметные картинки, картинки с изображением, цветные карандаши, мяч.

Возраст: 5-6 лет.

Время занятия: 30 минут.

Ход работы:

Этапы работы	Деятельность логопеда	Деятельность детей
I. Орг. момент	Здравствуйте, ребята! Готовы к занятию? Тогда начнем.	Готовятся к занятию.
II. Основная часть Введение в тему Сюжетно-ролевая игра 2Магазин одежды»	-Какие вы сегодня нарядные? Как можно назвать одни словом то, что на вас сегодня надето? -Правильно, сегодня мы с вами будем говорить об одежде и для этого мы отправимся с вами в магазин. Логопед расставляет на наборном полотне предметные картинки с изображениями одежды. -Я буду продавцом в магазине, буду продавать вам одежду. А вы будете покупателями. Я буду спрашивать вас про покупки, а вы должны описать товар, который хотите купить.	-Одежда. Дети играют в игру, отвечают на вопросы, строят диалог.
Игра «Четвертый лишний»	Логопед в три серии ставит на наборное полотно 4 картинки с	Дети выбирают лишние картинки, обосновывая свой ответ.

	одеждой, спрашивая, какая из них будет лишней и почему.	
Динамическая игра с мячом «Один-много»	-Я буду кидать вам мяч и говорить предмет одежды, а вы кидать его обратно и говорить, как будет много.	Дети ловят и кидают мяч, отвечают на вопросы.
Сюжетно-ролевая игра «Магазин»	Из детей выбирается один «продавец, остальные «покупатели». Рядом с продавцом прилавок с товарами (полка), покупателям раздаются предметные картинки с товаром, который нужно купить. Дети разыгрывают диалог между продавцом и покупателем. Сначала в роли продавца выступает логопед. Дети не должны забывать про слова-помощников.	Дети учатся вести диалог на основе игры.
Развитие мелкой моторики «Поход в гости»	Детям раздаются листки с изображением одежды. -Что находится в левом верхнем углу? Что находится в середине? Что находится в правом нижнем углу и т.д.	Дети отвечают на вопросы и раскрашивают одежду.
III. Подведение итогов занятия	-О чем мы сегодня с вами разговаривали? -Какую одежду вы запомнили? -Что вам больше всего понравилось? Вы большие молодцы.	-Об одежде. -Свитер, футболка, пальто и т.д. Дети отвечают.

**3. Конспект фронтального логопедического занятия
для обучающихся средней группы детского сада с ОНР**
Тема: Слова-помощники

Цель: Развитие диалогической речи

Задачи:

Коррекционно-образовательная: Учить вести диалог в вопросно-ответной форме.

Коррекционно-развивающая: Развивать диалогическую речь, мелкую моторику, мышление, восприятие, зрительное внимание.

Коррекционно-воспитательная: Воспитывать вежливое отношение к окружающим.

Оборудование: Магнитная доска, сюжетные картинки, мяч, прилавок с предметами, предметные картинки, картинки с контурным изображением, карандаши.

Возраст: 5-6 лет.

Время занятия: 30 минут.

Ход работы:

Этапы работы	Деятельность логопеда	Деятельность детей
I. Орг. момент	Здравствуйте, ребята! Готовы к занятию? Тогда начнем.	Готовятся к занятию.
II. Основная часть Введение в тему	-Ребята, как вы думаете, зачем человек разговаривает? -Правильно, люди должны уметь общаться между собой. И для этого существуют слова-помощники. Знаете, что это за слова? -Тогда сегодня мы с вами познакомимся.	-Чтобы общаться с другими людьми. -Нет
Игра «Подставь	-На доске 4 картинки.	-Дети разбили окно;

словечко»	<p>Что происходит на каждой?</p> <p>-Что должен сделать ребенок на этой картинке?</p> <p>-Какие слова мы используем для этого? (И так ко всем картинкам)</p> <p>-Правильно, это и есть наши слова-помощники, которые помогают нам общаться с другими и быть вежливыми.</p>	<p>ребенок получает подарок; ребенок встретил взрослого; ребенок смотрит на игрушку рядом с мамой.</p> <p>-Извиниться, поздороваться и т.д.</p> <p>-Извините/простите, привет/здравствуйте, спасибо, пожалуйста, до свидания/пока.</p>
Динамическая игра с мячом	<p>Дети стоят в кругу. Логопед объясняет правила игры:</p> <p>-Я кидаю одному из вас мяч и задаю вопрос. Тот, кто поймает его, должен ответить на вопрос и кинуть мяч следующему игроку, тоже задав вопрос, и так всю игру.</p>	<p>-Дети кидают друг другу мяч, задавая вопросы и отвечая на них.</p>
Сюжетно-ролевая игра «Магазин»	<p>Из детей выбирается один «продавец, остальные «покупатели». Рядом с продавцом прилавок с товарами (полка), покупателям раздаются предметные картинки с товаром, который нужно купить. Дети разыгрывают диалог между продавцом и покупателем. Сначала в роли продавца выступает логопед.</p>	<p>Дети учатся вести диалог на основе игры.</p>

	Дети не должны забывать про слова-помощников.	
Развитие мелкой моторики «Поход в гости»	Детям раздаются листки с контурным изображением. Они обводят их и у каждого ребенка получается по приглашению. Логопед разбивает детей на пары и просит разыграть приглашение в гости, показав пример: -Здравствуй! Я бы очень хотела пригласить тебя в гости. Приходи, пожалуйста... и т.д.	Дети обводят контурное изображение и разыгрывают сценки.
III. Подведение итогов занятия	-Зачем же люди разговаривают? -Кто приходит к нам на помощь, во время разговора? -Что это за слова -Что вам больше всего понравилось на занятии? -Вы все большие молодцы!	-Чтобы общаться. -Слова-помощники. -Здравствуйте, до свидания, спасибо, извините, пожалуйста. -Дети отвечают

**Конспект фронтального логопедического занятия
для обучающихся средней группы детского сада с ОНР
Тема: Сказка «Теремок»**

Цель: Развитие диалогической речи

Задачи:

Коррекционно-образовательная: Учить вести диалог в вопросно-ответной форме.

Коррекционно-развивающая: Развивать диалогическую речь, связную речь, мелкую моторику, мышление, восприятие, зрительное внимание.

Коррекционно-воспитательная: Воспитывать вежливое отношение к окружающим.

Оборудование: магнитная доска, предметные картинки, обручи на голову с изображением животных, карандаши, мяч.

Возраст: 5-6 лет.

Время занятия: 30 минут.

Ход работы:

Этапы работы	Деятельность логопеда	Деятельность детей
I. Орг. момент	Здравствуйте, ребята! Готовы к занятию? Тогда начнем.	Готовятся к занятию.
II. Основная часть Введение в тему	-Ребята, сегодня мы поставим с вами маленький спектакль. Но прежде угадайте, про что он будет, что это за сказка? На магнитную доску вывешиваются картинки теремка и животных. -Правильно, сегодня мы будем ставить с вами сказку теремок.	-Теремок.
Игра «Перекличка»	-Кто же за животные живут в теремке? Логопед раздает каждому ребенку карточку с изображением животного обозначая роль ребенка. -Сейчас у нас репетиция. Я буду	-Мышка-норушка, лягушка-квакушка, зайчик-побегайчик, лисичка-сестричка, волчок-серый бочок, медведь косолапый. -Дети проговаривают свои реплики на вопрос

	<p>стучать в домик, а вы должны мне ответить, как в мы с вами проговаривали.</p> <p>Сначала отвечает мышка, потом лягушка, потом зайчик, потом лисичка, потом волчок, потом медведь.</p>	логопеда.
Динамическая игра с мячом	<p>Дети стоят в кругу. Логопед объясняет правила игры:</p> <p>-Я кидаю одному из вас мяч и задаю вопрос. Тот, кто поймает его, должен ответить на вопрос и кинуть мяч следующему игроку, тоже задав вопрос, и так всю игру.</p>	-Дети кидают друг другу мяч, задавая вопросы и отвечая на них.
Игра «Строим сказку» с использованием наглядного моделирования.	<p>Логопед ставит на наборное полотно картинку теремка и зачитывает текст:</p> <p>-Стоит в поле теремок. Кто первый мимо него бежит? (Дети вспоминают порядок своих ролей).</p> <p>Логопед ставит стрелочку и картинку мышки.</p> <p>-И говорит мышка...</p> <p>-Никто ей не ответил, вошла мышка и стала там жить. Поскакала к терему кто?</p> <p>Логопед ставит стрелку и картинку лягушки.</p> <p>-И спрашивает</p>	<p>-Мышка-норушка.</p> <p>-Теремок-теремок, кто в тереме живет?...</p> <p>-Лягушка-квакушка</p> <p>-Теремок-теремок, кто в тереме живет?</p>

	<p>лягушка: -И отвечает ей мышка: -А лягушка ей... -И говорит мышка... и т.д.</p>	<p>-Я мышка-норушка, а ты кто? -Я лягушка квакушка. -Иди ко мне жить.</p>
<p>Развитие мелкой моторики «Поход в гости»</p>	<p>Детям раздаются вырезанные мордочки животных. Дети обводят их по контуру и раскрашивают, говоря кто у них получился. Каждый ребенок должен отдать мордочку другому, соответственно его роли. (Маша волк, это ее роль). Логопед помогает скрепить обручи с мордочками и надеть их на «актеров». Теперь мы с вами полноценные актеры? Вы готовы выступать?</p>	<p>Дети обводят и раскрашивают мордочки животных. Распределяют мордочки соответственно ролям друг друга.</p> <p>-Да.</p>
<p>Игра-драматизация «Теремок»</p>	<p>-Ну что, пришло время поставить спектакль, дорогие актеры! Логопед расставляет детей по своим позициям и начинает читать текст автора.</p>	<p>Дети проигрывают свои роли.</p>
<p>III. Подведение итогов занятия</p>	<p>-По какой сказке мы сегодня с вами ставили спектакль? -Кто в нем жил? -Что вам больше всего понравилось? -Вы все прекрасные актеры!</p>	<p>-Теремок?</p> <p>Дети перечисляют. Дети отвечают.</p>