

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( Н И У « Б е л Г У » )

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования**

**КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО  
ФОРМИРОВАНИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ ФОРМЫ ОБЩЕНИЯ У  
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ  
СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ**

**Выпускная квалификационная работа**  
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное  
(дефектологическое) образование, профиль «Логопедия»  
заочной формы обучения, группы 02021357  
Новиковой Ирины Валентиновны

Научный руководитель  
к.п.н., доцент  
Карачевцева И.Н.

**БЕЛГОРОД 2017**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ ФОРМЫ ОБЩЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ.....	8
1.1. Понятие об общении, коммуникации и коммуникативных навыках.....	8
1.2. Особенности формирования диалогической формы общения у детей дошкольного возраста в норме.....	14
1.3. Особенности диалогической формы общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	19
1.4. Роль игры в формировании диалогической формы общения дошкольников с общим недоразвитием речи.....	24
ГЛАВА II ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ ФОРМЫ ОБЩЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ .....	32
2.1. Изучение уровня сформированности диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи...	32
2.2. Методические рекомендации по формированию диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевой игры.....	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	50
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	53
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	57

## ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время одной из актуальных проблем в теории и практике логопедии является проблема развития диалогической речи у детей, имеющих нарушения речи, поскольку речь, являясь средством общения и орудием мышления, возникает и развивается в процессе общения.

Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Многие авторы (В.А. Петровский, А.Г. Рузская, О.В. Трошин) называют диалог первичной естественной формой языкового общения, классической формой речевого общения.

Общение возникает ранее других психических процессов и присутствует во всех видах деятельности. Оно оказывает влияние на речевое и психическое развитие ребенка, формирует личность в целом (А.В. Запорожец, М.И. Лисина). Диалогическая форма общения способствует активизации познавательно-мыслительных процессов (А.В. Брушлинский, Г.М. Кучинский, А.М. Матюшкин и др.). При недостаточном общении темп развития речи и других психических процессов замедляется (И.В. Дубровина, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова и др.). Существует и обратная зависимость – недоразвитие речевых средств снижает уровень общения (Ю.Ф. Гаркуша, Е.М. Мастюкова, С.А. Миронова и др.).

В современной логопедии достаточно полно освещены вопросы речевого развития детей с общим недоразвитием речи, но изученность диалогической речи дошкольников до сих пор мало изучена (Б.Н. Гришина, Г.В. Гуровец, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Л.Б. Халилова). У дошкольников с общим недоразвитием речи отмечается несформированность отдельных компонентов диалогической речи: дефицит мотивационного компонента, низкая познавательная активность, несформированность этапа порождения речевого высказывания (нарушение связи слов в предложении, длительные паузы с

поиском нужных слов, нарушение порядка слов), грамматического строя речи, звукопроизношения.

Особенности диалогической речи у дошкольников с недоразвитием речи требуют особого подхода к организации и проведению коррекционно-педагогической работы. Для развития диалогической формы общения у детей данной категории необходим подбор соответствующих приемов, методов, средств и форм организации работы. Так, важнейший вид деятельности ребенка дошкольного возраста общеизвестен – это игра. В дошкольной педагогике на большую роль игры в овладении детьми всеми сторонами языка указывали Р.И. Жуковская, Е.В. Звoryгина, Д.В. Менджерицкая, С.Л. Новоселова, Е.И. Тихеева, Е.А. Флерина и др. Установлено, что в игре создаются благоприятные условия для развития основных стадий эгоцентрической речи: сопровождающей, констатирующей, планирующей (Ф.И. Фрадкина). Отмечаются богатые возможности игровой деятельности для развития инициативной речи (М.И. Попова), для формирования форм и функций речи (А.К. Маркова, Н.Г. Морозова, М.А. Степанова), для обогащения и активизации словарного запаса (Н.Б. Кудыкина, Д.В. Менджерицкая, А.Д. Саар).

Заметное снижение потребности в общении, изолированность от группы сверстников, характерные для детей с речевыми нарушениями, определяют актуальность данной проблемы для логопедии. Вместе с тем, положение игры в коррекционно-развивающем процессе дошкольной речевой группы не вполне определено, что связано с разным уровнем разработанности различных аспектов данной проблемы. Анализ литературы показывает, что большинство работ, посвященных игровой деятельности детей с речевыми нарушениями, не выходит за пределы изучения речи индивида (Л.Н. Усачева, Е.А. Харитонова). Исследований речевого общения, диалога в игре сравнительно мало. Имеющиеся же работы в качестве основы обучения детей диалогической речи рассматривают процесс овладения ребенком под руководством взрослого вопрос-ответными структурами диалога, при этом проблема использования

самостоятельной сюжетно-ролевой игры не находит отражения (Л.М. Коровина, Н.К. Усольцева). Недостаточная теоретическая разработанность данного вопроса и связанный с ней дефицит конкретных методических разработок для педагогов ставит их перед необходимостью применять приемы и методы, рассчитанные на детей с нормальным речевым развитием без учета особенностей обучаемого контингента.

Таким образом, социальная значимость проблемы обучения общению, недостаточная ее теоретическая разработанность, своеобразие вербальной коммуникации детей с речевыми нарушениями, необходимость совершенствования педагогического процесса в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи определяют актуальность настоящего исследования: «Коррекционно-педагогическая работа по формированию диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевой игры».

**Проблема исследования:** совершенствование коррекционно-педагогической работы по формированию диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевой игры.

**Цель исследования:** разработка методических рекомендаций по формированию диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевой игры.

**Объектом исследования:** формирование диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Предмет исследования:** методические рекомендации по формированию диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевой игры.

**Гипотеза исследования:** формирование диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевой игры будет эффективным при соблюдении следующих условий:

- активное использование сюжетно-ролевой игры в коррекционном процессе;
- отработка навыков ведения диалога на логопедических занятиях;
- планирование работы воспитателем по организации проведения сюжетно-ролевых игр с целью формирования диалогической формы общения;
- взаимодействие логопеда с воспитателями и родителями.

Выдвинутая цель определила следующие **задачи**:

1. На основе теоретического анализа литературных источников теоретически обосновать проблему формирования диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевой игры.

2. Выявить уровень сформированности диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи.

3. Разработать методические рекомендации по формированию диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевой игры.

**Методы исследования:**

- методы теоретического исследования (анализ научной литературы);
- педагогический эксперимент;
- количественный и качественный анализ полученных данных.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили: положения о выделении игровой деятельности в качестве ведущей у детей дошкольного возраста (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.); специальные исследования по проблеме формирования сюжетно-ролевой игры у дошкольников с общим недоразвитием речи (Л.М. Коровина, С.А. Миронова, Л.Н. Усачева, Е.А. Харитоновна и др.). Работы по изучению проблемы развития диалогической речи детей: психологов – Л.С. Выготского, М.И. Лисиной, С.Л. Рубинштейна и

др. и лингвистов – А.К. Соловьевой, Э.А. Трофимовой, Н.Ю. Шведовой и др. Проблема развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи нашла свое отражение в работах В.П. Глухова, Н.С. Жуковой, Л.Н. Ефименковой, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичевой и др.

**База исследования:** в исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №3 пос. Чернянка».

**Структура работы:** выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

# **ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ ФОРМЫ ОБЩЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ**

## **1.1. Понятие об общении, коммуникации и коммуникативных навыках**

Ориентация современной педагогики на гуманизацию образовательного процесса выдвигает в число актуальных проблем создание оптимальных условий развития личности каждого ребенка, его личностного самоопределения. Особенно остро эта проблема назрела в отношении старших дошкольников, так как, по данным психолого-педагогических исследований, процесс личностного развития и самоопределения детей данного возраста в последнее время затруднен. Это обусловлено незрелостью их эмоционально-волевой сферы, отставанием в формировании системы социальных отношений, возрастной идентификации, проблемами семейного воспитания. Ситуация современного обучения и воспитания требует от ребенка активного решения новых сложных коммуникативных задач: организации делового общения друг с другом и с воспитателем, учителем по поводу изучаемого материала. Поэтому очень важно развивать у ребенка высокие формы общения со взрослыми и сверстниками, что составит предпосылку формирования нового типа взаимоотношений между воспитателем и воспитанником, между сверстниками (19).

Поскольку наше исследование связано с формированием коммуникативных умений, следует уточнить, на наш взгляд, видение таких основных понятий, как «общение», «коммуникация», «коммуникативные умения».

Некоторые авторы отождествляют понятия «общение» и «коммуникация», понимая под ними «процесс передачи и приема информации, осознанную и неосознанную связь». Однако большинство ученых, исследующих межличностные отношения, различают понятия «общение» и «коммуникация».

Психологический словарь определяет понятие «коммуникация» как «взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно-оценочного характера». Следовательно, это предполагает сообщение партнерами друг другу какого-то определенного объема новой информации и достаточной мотивации, что является необходимым условием осуществления коммуникативного акта (24).

М.С. Каган понимает под коммуникацией информационную связь субъекта с тем или иным объектом - человеком, животным, машиной. Она выражается в том, что субъект передает некую информацию (знания, идеи, деловые сообщения, фактические сведения, указания и т.п.), которую получатель должен принять, понять, хорошо усвоить и в соответствии с этим поступать (13).

В общении информация циркулирует между партнерами, поскольку оба они равно активны, и информация увеличивается, обогащается; при этом в процессе и в результате общения происходит превращение состояния одного партнера в состояние другого.

С позиции деятельностного подхода общение – это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порожденный потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека.

Потребность в общении – одна из самых главных в жизни человека. Вступая в отношения с окружающим нас миром, мы сообщаем информацию о себе, взамен получаем интересующие нас сведения, анализируем их и

планируем свою деятельность в социуме на основе этого анализа. Эффективность этой деятельности зачастую зависит от качества обмена информацией, что в свою очередь обеспечивается наличием необходимого и достаточного коммуникативного опыта субъектов отношений. Чем раньше осваивается этот опыт, чем богаче арсенал коммуникативных средств, тем успешнее реализуется взаимодействие. Следовательно, самореализация и самоактуализация личности в социуме напрямую зависит от уровня сформированности ее коммуникативной культуры.

В настоящее время распространенным является подход, согласно которому в общении рассматриваются коммуникативная, интерактивная и перцептивная стороны. Существенно, что все эти функции в общении реализуются одновременно. Коммуникативная сторона реализуется в обмене информацией, интерактивная - регуляцией взаимодействия партнеров общения при условии однозначности кодирования и декодирования ими знаковых (вербальных, невербальных) систем общения, перцептивная же - в «прочтении» собеседника за счет таких психологических механизмов, как сравнение, идентификация, апперцепция, рефлексия. Стороны общения получают собственную функциональную нагрузку и рассматриваются как реализующие разные функции общения. Первостепенный интерес для данного исследования представляет именно коммуникативная сторона процесса общения.

Коммуникативная сторона общения связана с выявлением специфики информационного процесса между людьми как активными субъектами, с учетом отношений между партнерами, их установок, целей, намерений. Все это приводит не просто к движению информации, но к уточнению, обогащению знаний, сведений и мнений, которыми обмениваются люди.

Средствами коммуникативного процесса являются:

- 1) речь;
- 2) оптико-кинетическая система знаков - жесты, мимика, пантомимика;
- 3) системы лингвистическая и паралингвистическая - интонация, паузы;

- 4) система организации пространства и времени коммуникации;
- 5) система «контакта глаз».

Следует отметить, что важнейшей характеристикой коммуникативного процесса является намерение его участников повлиять друг на друга, воздействовать на поведение другого, обеспечить свою индивидуальную представленность в другом. Коммуникация также предполагает активное взаимодействие людей друг с другом в процессе общения, их воздействие друг на друга, восприятие и понимание другого человека (2).

О.М. Казарцева считает, что коммуникация есть «единство взаимного обмена информацией и воздействия собеседников друг на друга с учетом отношений между ними, установок, намерений, целей, всего того, что приводит не только к движению информации, но и к уточнению и обогащению тех знаний, сведений, мнений, которыми обмениваются люди» (14).

По мнению А.П. Назаретяна, «человеческая коммуникация во всем многообразии ее форм представляет собой неотъемлемую сторону любой деятельности» Процесс коммуникации представляет собой передачу информации посредством языка и других знаковых средств и рассматривается как составляющий компонент общения (22).

Коммуникация – процесс двустороннего обмена информацией, ведущей ко взаимному пониманию. Коммуникация – в переводе с латыни обозначает «общее, разделяемое со всеми». Если не достигается взаимопонимание, то коммуникация не состоялась. Чтобы убедиться в успехе коммуникации, необходимо иметь обратную связь о том, как люди вас поняли, как они воспринимают вас, как относятся к проблеме (1).

С.Л. Рубинштейн рассматривает коммуникацию как сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека (26).

Исходя из выше сказанного, чрезвычайно актуальной проблемой сегодня остается формирование непосредственно коммуникативных навыков детей, так как степень сформированности данных умений влияет не только на результативность обучения, но и на процесс их социализации и развития личности в целом. Навыки формируются в деятельности, а коммуникативные навыки формируются и совершенствуются в процессе общения. Эти навыки называют «социальным интеллектом», «практически-психологическим умом», «коммуникативной компетентностью», «коммуникабельностью».

Коммуникативные навыки – это способность и умение общения с людьми, от которых зависит его успешность. Люди разного возраста, образования, культуры, разного уровня психологического развития, имеющие различный жизненный и профессиональный опыт, отличаются друг от друга по коммуникативным способностям. Образованные и культурные люди обладают более выраженными коммуникативными способностями и навыками, чем необразованные и малокультурные. Богатство и разнообразие жизненного опыта человека, как правило, положительно коррелирует с развитостью у него коммуникативных способностей. Люди, чьи профессии предполагают не только частое и интенсивное общение, но и исполнение в общении определенных ролей (актеры, врачи, педагоги, политики, руководители), нередко обладают более развитыми коммуникативными навыками, чем представители иных профессий.

Применяемые на практике техника и приемы общения имеют возрастные особенности. Так, у детей они отличны от взрослых, а дошкольники общаются с окружающими взрослыми и сверстниками иначе, чем это делают старшие школьники. Приемы и техника общения пожилых людей, как правило, отличаются от общения молодых.

Дети более импульсивны и непосредственны в общении, в их технике преобладают невербальные средства. У детей слабо развита обратная связь, а само общение нередко имеет чрезмерно эмоциональный характер. С возрастом

эти особенности общения постепенно исчезают, и оно становится более взвешенным, вербальным, рациональным, экспрессивно экономным. Совершенствуется и обратная связь (6).

Принципиальный подход к решению проблемы развития коммуникативных навыков, формирования коммуникативной компетентности представлен в трудах Л.С. Выготского, который рассматривал общение в качестве главного условия личностного развития и воспитания детей (5).

Исходя из концепции Л.С. Выготского, можно утверждать, что формирование коммуникативных навыков детей является одной из приоритетных задач школы, так как результативность и качество процесса общения в большей степени зависит от уровня коммуникативных умений субъектов общения. Дети учатся удовлетворять свои физические и духовные потребности способами, приемлемыми для них самих и тех, с кем они общаются. Затруднения в усвоении новых норм и правил поведения могут вызвать неоправданные самоограничения и сверхнеобходимый самоконтроль (5).

Овладение коммуникативными навыками осуществляется внутри целостной системы личности в соответствии с линиями развития: личностной, интеллектуальной, деятельностной, которые неотделимы друг от друга, оно должно рассматриваться в общем контексте социализации ребенка в плане учета особенностей обобщения, формирования понятий, общения со взрослыми, сверстниками, учета особенностей общей ситуации социального развития и т.д. (6).

Таким образом, рассмотрев составляющие понятий «общение», «коммуникация», «коммуникативные умения», мы можем говорить о том, что все эти понятия используются в том случае, когда речь идет о процессе социального взаимодействия. Педагогическое общение – это форма социального общения. Следовательно, формирование коммуникативных навыков может быть рассмотрено как социально-педагогическая проблема.

## 1.2 Особенности формирования диалогической формы общения у детей дошкольного возраста в норме

Формирование коммуникативности – важное условие нормального психологического развития ребенка, а так же одна из основных задач подготовки его к дальнейшей жизни. Детям дошкольного возраста нужно понимать, что сказать и в какой форме выразить свою мысль, отдавать себе отчет в том, как другие будут воспринимать сказанное, умение слушать и слышать собеседника (15).

Проблема развития общения в дошкольном возрасте относительно молодая, но интенсивно развивающаяся область возрастной психологии. Ее родоначальником, как и многих других проблем генетической психологии, был Ж. Пиаже. Именно он еще в 30-х гг. привлек внимание детских психологов к сверстнику, как к важному фактору и необходимому условию социального и психологического развития ребенка, способствующему разрушению эгоцентризма. Он утверждал, что только благодаря разделению точки зрения равных ребенку лиц — сначала других детей, а по мере взросления ребенка, и взрослых — подлинная логика и нравственность могут заменить эгоцентризм, свойственный всем детям и в отношении с другими людьми и в мышлении (26).

В трудах Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, М.И. Лисиной и др. прослеживается мнение, что умение ребенка позитивно общаться позволяет ему комфортно жить в обществе людей; благодаря общению ребенок познает не только другого человека (взрослого или сверстника), но и самого себя и на этой основе и ткань, на которой в дальнейшем будет строиться вся жизнь детей (5; 11; 19).

В настоящее время число работ, посвященных общению детей, увеличивается. Общению сверстников в дошкольном возрасте посвящаются не только отдельные статьи, но и целые монографии. В общем потоке литературы по этому вопросу можно выделить три различных направления исследований:

- экспериментальный анализ процесса общения дошкольников и факторов, влияющих на него;
- специфика общения сверстников и его отличие от общения ребенка со взрослым;
- изучение взаимоотношений детей.

Яркая характеристика общения дошкольников - сверстников заключается в его чрезвычайной эмоциональной насыщенности. Это связано с тем, что начиная с четырехлетнего возраста для малыша более привлекательным партнером становится сверстник, а не взрослый.

Еще одной важной чертой контактов детей является их нестандартность и нерегламентированность. Если в общении со взрослым даже самые маленькие дети придерживаются определенных норм поведения, то при взаимодействии со сверстниками дошкольники ведут себя непринужденно. Общество сверстников помогает ребенку проявить свою оригинальность. Если взрослый прививает ребенку нормы поведения, то сверстник поощряет проявления индивидуальности (8).

К важным относится и такая особенность общения сверстников как преобладание инициативных действий над ответными. Для ребенка значительно важнее его собственное действие или высказывание, а инициатива сверстника в большинстве случаев им не поддерживается. В результате каждый говорит о своем, а партнера никто не слышит. Такая несогласованность коммуникативных действий детей часто порождает конфликты, протесты, обиды.

Перечисленные особенности характерны для детских контактов на протяжении всего дошкольного возраста (от 3 до 6-7 лет). Однако содержание общения детей не остаются неизменными в течение всех четырех лет: общение и отношения детей проходят сложный путь развития, в котором можно выделить три основных этапа - младший, средний и старший дошкольный возраст (33).

В младшем возрасте (в 2-4 года) ребёнку необходимо и достаточно, чтобы сверстник присоединился к его шалостям, поддержал и усилил общее веселье. Каждый участник такого эмоционального общения озабочен прежде всего тем, чтобы привлечь внимание к себе и получить эмоциональный отклик партнера. В сверстнике ребенок воспринимает лишь внимание к себе, а самого ровесника (его действия, желания, настроения), как правило, не замечают. Сверстник является для него всего лишь зеркалом, в котором он видит только себя. Общение в этом возрасте крайне ситуативно - оно целиком зависит от конкретной обстановки, в которой происходит взаимодействие, и от практических действий партнера. Лишь только при помощи взрослого малыш может увидеть в сверстнике равноценную личность. Для этого следует обратить внимание дошкольника на привлекательные стороны ровесника (33).

Решительный перелом в отношении к сверстникам происходит у ребенка в среднем дошкольном возрасте. Теперь уже дети сознательно предпочитают играть с другим ребенком, а не со взрослым или в одиночку. Главным содержанием общения детей в середине дошкольного возраста становится общее дело - игра. Если младшие дети играли рядом, но не вместе, то при деловом общении дошкольники учатся согласовывать свои действия с поступками партнера и достигать общего результата. Такого рода взаимодействие называется сотрудничеством. Оно в этом возрасте превалирует в общении детей.

На этом этапе не менее отчетливо проявляется потребность в признании и уважении со стороны сверстника. Ребенок стремится привлечь внимание других, чутко ловит в их взглядах и мимике признаки отношения к себе, демонстрирует обиду в ответ на невнимание или упреки партнеров. «Невидимость» сверстника превращается в пристальный интерес ко всему, что тот делает. В четырех-пятилетнем возрасте дети пристально и ревниво наблюдают за действиями сверстников и оценивают их: часто спрашивают у взрослых об успехах их товарищей, демонстрируют свои преимущества,

пытаются скрыть от сверстников свои промахи и неудачи. В детском общении появляется конкурентное, соревновательное начало. Реакции детей на мнение взрослого также становятся более острыми и эмоциональными. Успехи сверстников могут вызвать огорчения детей, а него неудачи вызывают нескрываемую радость. Именно в этом возрасте значительно возрастает число детских конфликтов, открыто проявляются зависть, ревность, обида на ровесника. Дошкольник составляет мнение о самом себе, постоянно сравнивая себя с однолетками. Но целью этого сравнения становится не обнаружение общности, а противопоставление себя другому. Все это порождает многочисленные конфликты детей и такие явления, как хвастовство, действия напоказ, соперничеств, которые можно рассматривать как возрастные особенности пятилеток (35).

К старшему дошкольному возрасту (6-7 лет) у детей снова существенно меняется отношение к однокласскам. В это время ребенка способен к внеситуативному общению, никак не связанному с тем, что происходит здесь и сейчас. Дети рассказывают друг другу о том, где они были и что видели, делятся своими планами или предпочтениями, дают оценки качествам и поступкам других детей. В этом возрасте между ними уже возможно общение в привычном понимании этого слова, то есть не связанное с играми и игрушками (19).

Существенно меняются и отношения между ними. К 6 годам значительно возрастает дружелюбность и эмоциональная вовлеченность ребенка в деятельность и переживания сверстников. Часто старшие дошкольники внимательно наблюдают за действиями ровесников и эмоционально включены в них. Достаточно часто даже вопреки правилам игры они стремятся помочь однокласску, подсказать ему правильный ход, защищают товарища или даже могут поддержать его "противостояние" взрослому. При этом конкурентное, соревновательное начало в общении детей сохраняется. Однако наряду с этим у старших дошкольников появляется умение видеть в партнере не только его

игрушки, промахи или успехи, но и его желания, предпочтения, настроения. К шести годам у многих детей возникает желание помочь сверстнику, подарить или уступить ему что-то. Злорадство, зависть, конкурентность проявляются реже и не так остро, как в пятилетнем возрасте. Иногда дети уже способны сопереживать как успехам, так и неудачам ровесников. Такая эмоциональная вовлеченность в действия однолеток свидетельствует о том, что ровесники становятся для ребенка не только средством самоутверждения и сравнения с собой. На первый план выходит интерес к сверстнику как к самоценной личности, важной и интересной независимо от ее достижений и предметов, которыми она обладает (19).

К концу дошкольного возраста между детьми возникают устойчивые избирательные привязанности, появляются первые ростки дружбы.

Таким образом, общение характеризуется особой потребностью, несводимой к другим жизненным потребностям ребенка, которая определяется через продукт деятельности как стремление к оценке и самооценке, к познанию и самопознанию. Потребность в общении изменяется по содержанию в зависимости от характера совместной деятельности ребенка со взрослым. На каждом этапе развития потребность в общении констатируется как потребность в таком участии взрослого, которое необходимо и достаточно для решения ребенком основных, типичных для его возраста задач.

### **1.3 Особенности диалогической формы общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

У детей с общим недоразвитием речи на фоне системных речевых нарушений задерживается развитие психических процессов и не формируются коммуникативные навыки. Их несовершенство не обеспечивает процесс общения, а значит и не способствует развитию речемыслительной и познавательной деятельности, препятствует овладению знаниями.

Р.Е. Левина (23), Л.Ф. Спирова (28), Г.В. Чиркина (36) отмечают у детей с общим недоразвитием речи сочетание нарушений коммуникативного акта (лексико-грамматических и фонетико-фонематических) с отсутствием мотивации общения и отставанием в развитии коммуникативных способностей. Все эти нарушения создают значительные трудности в осуществлении полноценной деятельности общения, мешают в полной мере овладеть грамотой, создают трудности при дальнейшем обучении в школе, а значит, препятствуют социальной адаптации детей к условиям современной жизни.

По мнению Г.В. Чиркиной в зависимости от уровня нарушений диалогической речи и степени переживания речевого дефекта дошкольники с общим недоразвитием речи могут быть разделены на три группы.

Дети первой группы не демонстрируют переживание речевого дефекта, у них не отмечаются трудности при речевом контакте. Они активно взаимодействуют с взрослыми и сверстниками, широко используют при этом невербальные средства общения. Вступают в общение и поддерживают диалог, часто обращаются друг к другу с вопросами, комментирующими и побуждающими высказываниями.

У детей второй группы наблюдаются некоторые трудности в установлении контакта с окружающими, они не стремятся к общению, на вопросы стараются отвечать односложно, избегают ситуаций, требующих использования речи, в игре прибегают к невербальным средствам общения, демонстрируют умеренные переживания дефекта. Дети этой группы редко проявляют инициативу в общении. Однако при обращении к ним они могут поддерживать общение. Если тема разговора или ситуация вызывает эмоциональный отклик, дети проявляют активность, поддерживают начатое общение. На обращения партнеров по общению чаще реагируют практическими действиями, чем словесно. Активно комментируют свои

действия и действия партнера. В общении в основном используют диалогический цикл.

У детей третьей группы отмечается речевой негативизм, который выражается в отказе от общения, замкнутости, наблюдается агрессивность, заниженная самооценка. Дети избегают общения с взрослым и сверстниками. Дети этой группы редко являются инициаторами общения. Они предпочитают скорее вступить в общение с взрослым, чем со сверстником. Дети остаются безучастными к попыткам партнеров по общению привлечь их к совместной деятельности, не поддерживают начатое общение. Дети редко обращаются к сверстникам с просьбами или попытками обсуждения, наиболее часто употребляемым типом высказываний являлся вопрос, адресованный взрослому или без адресованный вопрос. Дети этой группы предпочитают действовать молча, часто не учитывая невербальный контекст ситуации. Дети создают конфликтные ситуации, активно включаются в конфликты, возникшие между другими детьми (36).

В своих исследованиях Ю.Ф. Гаркуша и В.В. Коржавина отмечают, что дошкольники с ОНР имеют нарушения общения, которые проявляются в незрелости мотивационно-потребностной сфере, эти трудности связаны с комплексом речевых и когнитивных нарушений, у детей 4-5 лет преобладает ситуативно-деловая форма общения с взрослыми, что естественно не соответствует возрастной норме (7).

Н.В. Дубова отмечает, что у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи наблюдается затруднение свободного общения. Дети могут вступать в контакт с окружающими только в присутствии своих знакомых (родителей, воспитателей), которые могут внести соответствующие пояснения в их речь. Свободное общение таких детей очень затруднено (10).

Н.К. Усольцева в своем исследовании отметила, что диалогическая речь детей с ОНР имеет специфику, проявляющуюся в недостаточной информативности высказываний, несогласованности диалогических единств;

неумении формировать и формулировать высказывание. Дети с общим недоразвитием речи значительно отстают от детей с нормальным речевым развитием в умении вести диалогическое общение. Диалогическая речь детей с ОНР имеет особенности, заключающиеся: в недостаточной информативности, в наличии неадекватных высказываний, в нарушении смысловой и логической организации, в наличии аграмматизма в высказываниях, в неумении использовать вопросительное предложение. Факторами, способствующими возникновению особенностей диалога детей с речевыми нарушениями, являются недостаточное развитие речемыслительной деятельности, дефицит знаний и несовершенство умения использовать языковые средства, ограниченные коммуникативные потребности и познавательные возможности детей, что свидетельствует о несформированности предпосылок диалогического общения у данной категории детей. Дети с ОНР владеют разными уровнями диалогического общения, имеют разные возможности ведения диалога, предпосылки для этого у них не сформированы (31).

О.Е. Грибова выделяет следующие особенности коммуникации при речевом недоразвитии:

- дети данной категории не умеют обращаться с просьбами (инициальная цель диалога – обращение за помощью заменяется общей целью — сообщением о потребности);
- они игнорируют собеседника – им важно не рассказать, а высказаться;
- дети не считают себя участниками коммуникативной ситуации до тех пор, пока каждый не получит прямого указания;
- диалог с детьми данной категории распадается, превращаясь в формализованную вопросно-ответную «беседу»;
- в общении детей преобладает активность одного из партнеров, при этом инициативные высказывания не стимулируют собеседника к общению (9).

Л.Г. Соловьевой выделяются два типа нарушения коммуникативного общения с взрослым у детей с речевыми нарушениями. К нарушениям коммуникации по первому типу относятся: неактивность детей в ходе диалога, низкое количество инициативных высказываний и неспособность дать реактивную реплику, способная стимулировать собеседника к продолжению разговора, т.е. предпочтение невербальных и односложных ответов; односторонний характер диалога, который поддерживается только за счет участия в нем взрослого; неизменность позиций в общении (взрослый – говорящий, ребенок – слушающий); особенности поведения детей в ситуации общения: робость, неуверенность, скованность (27).

Вторая модель коммуникативной недостаточности характеризуется: выраженной активностью детей в ходе беседы за счет появления большого количества инициативных высказываний и развернутого характера реакций; снижением внимания к словам собеседника, что обусловило неадекватность реакции и инициаций; нарушением структуры диалога, определяемым отсутствием речевой выдержки, преждевременностью речевых реакций, склонностью перебивать собеседника; возможностью смены позиций «говорящий – слушающий» за счет появления собственных инициаций; особенностями поведения детей в ситуации общения: импульсивностью, некоторой многословностью, суетливостью (27).

Изучение общения у детей с речевой патологией, проведенное Е.Г. Федосеевой, показывает, что у большинства старших дошкольников преобладает ситуативно-деловая форма, что характерно для нормально развивающихся детей 2-4-летнего возраста. Даже в ситуациях познавательного, личностного общения преобладающее число контактов носит ситуативный характер, что обусловлено их общим психическим недоразвитием: бедностью знаний, недостаточной сформированностью саморегуляции и контекстной речи. У небольшой части детей с речевыми нарушениями явно преобладает внеситуативно-познавательная форма общения. Они с интересом откликаются

на предложение взрослого почитать книги, внимательно слушают несложные занимательные тексты, но по окончании чтения книги организовать с ними беседу достаточно трудно, так как дети почти не задают вопросов по содержанию прочитанного, сами не могут пересказать услышанное в силу несформированности репродуцирующей фазы монологической речи. Частое перескакивание с одной темы на другую, непродолжительность беседы указывает на недостаточную сформированность у них познавательного интереса (32).

Таким образом, развитие диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи имеет существенные особенности, которые обусловлены недоразвитием языковых компонентов, по сравнению с детьми без нарушений речи. У этих детей отмечается низкая потребность в общении с окружающими, преобладает ситуативно-деловая форма общения с взрослыми, на вопросы стараются отвечать односложно, многие высказывание непоследовательны, не умеют обращаться с просьбами, в общении детей преобладает активность одного из партнеров и др.

#### **1.4. Роль игры в формировании диалогической формы общения дошкольников с общим недоразвитием речи**

Игра является ведущей деятельностью дошкольника. Игра – один из видов детской деятельности, который используется взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучения их различным действиям с предметами, способам и средствам общения. В игре ребенок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будет зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношение к людям (А.С. Выготский (4), А.Н. Леонтьев (18), А.А. Люблинская (20), Д.Б. Эльконин (38) и др.).

Как считают Т.Н. Доророва, О. А. Карабанова, Е.В. Соловьёва, можно выделить две позиции в понимании природы, содержания и роли игры:

1) игра – инстинктивно-биологическая по своей природе деятельность, которая в особой символической форме выражает врожденные влечения ребёнка, вытесняемые жестким давлением общества, антагонистически настроенного по отношению к нему и блокирующего возможности его свободного самовыражения (З. Фрейд, В. Штерн и др.);

2) игра – важнейшая и чрезвычайно эффективная в дошкольном возрасте форма социализации ребёнка, обеспечивающая освоение мира человеческих отношений (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.). Она содержит «идеальную форму» (Д.Б. Эльконин) (38), образец – эталон будущей взрослой жизни в понятной и доступной для подражания ребёнком форме. Игра в этом случае не разъединяет, а объединяет «мир взрослых» и «мир детей», обеспечивая создание условий для психического развития и взросления, подготовку ребёнка к будущей жизни (16).

Игра является сквозным механизмом развития ребёнка (пункт 2.7. ФГОС ДО), посредством которой реализуются содержание пяти образовательных областей: «Социально-коммуникативное развитие»: «Познавательное развитие»; «Речевое развитие»: «Художественно-эстетическое развитие»; «Физическое развитие». Игра является основным видом деятельности детей, а так же формой организации детской деятельности. Конкретное содержание игровой деятельности зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей, определяется задачами и целями Программы, это отражено в Стандарте дошкольного образования. В пункте 2.7. ФГОС ДО определены особенности развития игровой деятельности ребенка. Так, для детей дошкольного возраста (3 года - 8 лет) – игровая деятельность, включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игры, коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками) (25).

В настоящее время существует большое количество классификаций игр. Приведем пример классификации игр детей дошкольного возраста по Б.В. Зворыгиной и СЛ. Новоселовой. Авторы выделяют следующие виды игр:

1. Игры, возникающие по инициативе ребёнка (детей):
  - самостоятельные игры: игра экспериментирование;
  - самостоятельные сюжетные игры: сюжетно-отобразительные; сюжетно-ролевые; режиссёрские; театрализованные.
2. Игры, возникающие по инициативе взрослого:
  - игры обучающие: сюжетно-дидактические; подвижные; музыкально-дидактические; досуговые игры; игры-развлечения; интеллектуальные; празднично-карнавальные; театральные-постановочные.
3. Игры, идущие от исторически сложившихся традиций: традиционные или народные (12).

В сюжетно-ролевых играх развиваются действия в представлении, ориентация в отношениях между людьми, первоначальные навыки кооперации (Л.А. Венгер (3), А.Н. Леонтьев (18), А.П. Усова (30), Д.Б. Эльконин (38)).

Л.С. Выготский отмечал, что основой сюжетно-ролевой игры является мнимая, или воображаемая, ситуация, которая заключается в том, что ребенок берет на себя роль взрослого и выполняет игровые действия в созданной им самим игровой обстановке (4).

Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и Д.Б. Эльконин раскрыли значение сюжетно-ролевой игры для психического развития. Они указывали, что в сюжетно-ролевой игре развивается мотивационно-потребностная сфера личности: у ребенка возникают новые по своему содержанию мотивы деятельности (стать взрослым и осуществлять его функции), возникает сознание своего ограниченного места в системе отношений взрослых и потребность стать им. В сюжетно-ролевой игре возникает новая психическая форма мотивов (от мотивов, имеющих форму непосредственных желаний, к мотивам, имеющим форму общественных намерений) (4; 18; 38).

Исследования психологов (Л.А. Венгер, С.Л. Новоселова, Д.Б. Эльконин и др.) подтверждают, что в сюжетно-ролевой игре складывается символическая функция сознания, состоящая в использовании вместо реальных предметов их заместителей. Использование внешних, реальных заместителей переходит в использование заместителей внутренних, образных, а это перестраивает все психические процессы ребенка, позволяет ему строить в уме представления о предметах и явлениях действительности и применять их при решении разнообразных умственных задач (3; 12; 38).

По утверждению А.Г. Арушановой развитие сюжетно-ролевой игры в старшем дошкольном возрасте следует рассматривать как показатель коммуникативной компетенции ребенка. При этом сюжетно-ролевая игра как сфера коммуникативной самодеятельности детей предполагает их свободу в выборе партнеров, темы и игровых действий, взрослый выступает лишь в роли равноправного партнера (1).

В логопедии доказана несформированность сюжетно-ролевой игры у дошкольников с общим недоразвитием речи и отмечается необходимость обучения их этому виду игровой деятельности (С.А. Миронова, Л.Н. Усачева). Однако специальных исследований по данной проблеме проводилось недостаточно (21; 29).

С.А. Миронова отмечает, что дети с общим недоразвитием речи в силу своих особенностей требуют значительно большего участия взрослых в их игровой деятельности, чем нормально развивающиеся сверстники. Они неуступчивы, поэтому не могут играть коллективно. Интерес к игре у них неустойчив. Сюжетно-ролевая игра оказывает положительное влияние на развитие речи. В ходе игры ребенок вслух разговаривает с игрушкой, говорит и за себя, и за нее, подражает гудению самолета, голосам зверей и т.д. В процессе игры логопед много разговаривает с детьми, в результате чего у неговорящего ребенка возникает потребность в речевом общении. Ему хочется попросить взрослого о чем-либо, сообщить ему что-то. Педагог всячески побуждает детей

обращаться с вопросами по поводу той или иной игрушки. В сюжетно-ролевой игре развивается речевая активность детей. В этих играх дети берут на себя роли взрослых людей и в игровой форме воспроизводят их деятельность и отношение между ними. При этом они комментируют свои действия: «Мама наливает чай»; «Шофер едет на машине». Действующие лица в игре появляются путем ролевого перевоплощения в тот или иной образ самого ребенка, игрушки или окружающих детей и взрослых. Первоначально игровая деятельность детей с общим недоразвитием речи носит индивидуальный характер, так как они не умеют согласовывать свои действия с действиями других играющих (21).

В исследовании Л.Г. Соловьевой отмечено, что речевой дефект и тесно связанные с ним особенности коммуникативной компетенции, проявившиеся в несформированности практических навыков ведения диалога и своеобразии поведения детей в ситуации общения стали серьезным препятствием в формировании игрового процесса, при этом были выявлены мотивационные и операциональные трудности. Первые из них, связанные со снижением потребности в общении со сверстником, неспособности последовательно осуществлять ближайшие и отдаленные цели коммуникации, обусловили ведущий мотив и, соответственно, содержание детской деятельности. Трудности операционального плана проявились в ограниченности способов реализации возникающего замысла, т.е. заметном недостатке условных, символических действий, своеобразном использовании предметов-заместителей. Наличие указанных тенденций определило неспособность детей самостоятельно организовать совместную деятельность. Возникающая деятельность «вместе», т.е. появление параллельных, не интегрированных между собой, игровых линий привели к тому, что общение детей складывалось по типу пояснения собственных действий и намерений без учета интересов партнера, что и определило крайнюю непродуктивность, выраженную неустойчивость речевого взаимодействия испытуемых, отсутствие равновесия

между инициациями и реакциями, преобладание активности одного из собеседников (27).

Е.А. Харитоновна в экспериментальном исследовании выявила, что дети дошкольного возраста с общим недоразвитием речи имеют специфические особенности фразовой речи в процессе игровой деятельности, заключающиеся в малом использовании высказываний в игре, бедности их функционального содержания, значительном перевесе побудительных высказываний по сравнению с сообщениями, отрицаниями и заметном недостатке вопросительных высказываний, преобладании в речи слов-предложений и односоставных предложений, выражающих мысль в аморфном виде. Обнаружилась взаимосвязь между уровнем сформированности фразовой речи в контексте игры и уровнем развития игровой деятельности: чем выше уровень сформированности фразовой речи в игре, тем выше уровень развития игровой деятельности (34).

С.А. Миронова отмечает, что обучение детей с общим недоразвитием речи сюжетно-ролевым играм целесообразно начинать с игр с дидактической игрушкой, в которых взрослый показывает ребенку те или иные действия: «Уложим куклу спать»; «Напоим куклу чаем». Усвоив их, ребенок в состоянии играть самостоятельно.

Обучение детей сюжетно-ролевой игре необходимо сопровождать рассказом о содержании действий. Руководя сюжетно-ролевыми играми, логопед дает качественную оценку действию («Я легко глажу волосы»; «Кукла прыгает высоко»), обращает внимание детей на порядок выполнения («Развязываю пояс на платье, расстегиваю пуговицы на платье, снимаю платье с Кати»). Взрослому следует давать ребенку образец диалога с игрушкой. Играя, нельзя отвлекаться от сюжета: например, сделать замечания детям или привлекать их к участию в игре, так как в этом случае теряется целостность восприятия сюжета. Необходимым условием успешного развития речи детей в сюжетно-ролевой игре является подбор разнообразных игрушек: кукол, одежды

для них, наборов посуды, мебели, овощей и фруктов, машин различного назначения и т.д (21).

По данным исследования Ю.Ф. Гаркуши, состояния руководства сюжетно-ролевой игрой дошкольников с общим недоразвитием речи можно сделать выводы, что воспитатели используют преимущественно приемы, рекомендуемые в дошкольной педагогике в отношении соответствующей возрастной группы, далеко не всегда принимая во внимание низкий уровень сформированности игры и речи у детей. Вместе с тем, педагоги не в полной мере учитывают значимость формирования сюжетно-ролевой игры для коррекционного воспитания детей, и поэтому часто не проявляют творческого подхода в этом направлении. Можно сказать, что низкий уровень развития игры у детей наблюдается, в том числе, и из-за неправильного и недостаточного ее руководства (17).

Таким образом, сюжетно-ролевая игра – это образная игра по определенному замыслу детей, которая раскрывается через соответствующий сюжет и разыгрывание ролей. Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи имеют трудности в организации сюжетно-ролевых игр, они не умеют строить диалог, не могут играть коллективно, интерес к игре у них неустойчив, отмечается преобладание активности одного из собеседников.

### **Выводы по первой главе**

На основе изучения психолого-педагогической и методической литературы можно утверждать, что коммуникация – процесс двустороннего обмена информацией, ведущей ко взаимному пониманию. Важнейшей характеристикой коммуникативного процесса является намерение его участников повлиять друг на друга, воздействовать на поведение другого. Актуальной проблемой сегодня остается формирование непосредственно коммуникативных навыков детей. Коммуникативные навыки – это способность и умение общения с людьми, от которых зависит его успешность. Овладение

коммуникативными навыками осуществляется внутри целостной системы личности в соответствии с линиями развития: личностной, интеллектуальной, деятельностной.

Коммуникативное развитие у дошкольников с нормальным речевым развитием рассматривается как социализация ребенка в плане учета особенностей обобщения, формирования понятий, общения со взрослыми, сверстниками, учета особенностей общей ситуации социального развития. Коммуникативные умения детей дошкольного возраста формируются в процессе непосредственного общения с воспитателем, педагогами, сверстниками и другими людьми. На всем протяжении дошкольного возраста общение детей друг с другом существенно изменяется по всем параметрам: меняются содержание, потребности, мотивы и средства общения.

Для детей с общим недоразвитием речи характерен достаточно низкий уровень владения навыками диалогического общения. Отмечаются затруднения лексико-грамматического характера при продуцировании высказываний, могут возникнуть трудности понимания, связанные с фонетическим оформлением речи. Ситуативный диалог продуцируется детьми с ОНР гораздо легче, чем отвлеченный. Дети этой категории не умеют обращаться с просьбами, игнорируют собеседника, диалог распадается, превращаясь в вопросно-ответную «беседу», характерна незрелость мотивационно-потребностной сферы, дети могут вступать в контакт с окружающими только в присутствии своих знакомых и т.п.

Особенно важным средством для развития диалогической речи детей с общим недоразвитием речи является сюжетно-ролевая игра, в которой дети совместно создают предметно-игровую среду, придумывают тему и развивают сюжет, разыгрывают ролевые диалоги и по ходу их вступают в разнообразные реальные взаимоотношения. Дошкольники, имеющие общее недоразвитие речи, испытывают трудности при организации сюжетно-ролевых игр, они не могут

построить диалог, отсутствует интерес в игре, безынициативность, неумение играть коллективно и др.

## **ГЛАВА II ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ ФОРМЫ ОБЩЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ**

### **2.1. Изучение уровня сформированности диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи**

Наше исследование проходило на базе Муниципального бюджетного дошкольного учреждения детский сад № 3 пос. Чернянка.

Целью констатирующего этапа было изучение уровня сформированности диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи.

В исследовании приняли участие 12 детей старшего дошкольного возраста с заключением ПМПК «Общее недоразвитием речи, II и III уровень речевого развития» (экспериментальная группа) и 12 детей того же возраста без нарушений речи (контрольная группа) (см. приложение 1).

При изучении уровня развития диалогической формы общения у дошкольников мы опирались на методику А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» (37).

В качестве критериев сформированности диалогической речи у дошкольников выступили следующие навыки:

- владение речевым этикетом;
- запрос информации;
- реплицирование;
- составление диалога.

В приложении дается подробное описание методики А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников» (см. приложение 2).

Результаты изучения уровня сформированности диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи представлены в табл. 2.1 и рис.2.1.

Таблица 2.1

**Результаты изучения уровня сформированности диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи**

№	Список детей	Владение речевым этикетом	Запрос информации	Реплицирование	Составление диалога	Баллы	Уровень
1	Айтан А.	2	1	1	1	5	Н
2	Борис К.	1	1	1	1	4	Н
3	Дима В.	1	1	1	1	4	Н
4	Жанна Ж.	1	1	1	1	4	Н
5	Ира В.	2	2	2	2	8	С
6	Лина К.	1	2	1	1	5	Н
7	Маша К.	2	2	1	1	6	Н
8	Максим В.	2	1	1	1	5	Н
9	Максим К.	1	2	1	1	5	Н
10	Никита В.	2	1	1	1	5	Н
11	Олег Б.	2	2	1	1	6	Н
12	Ева П.	2	2	2	1	7	С

*Примечание: Высокий уровень – В, Средний уровень – С, Низкий уровень – Н.*

Результаты исследования уровня сформированности диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи показали, что для детей этой категории характерным являлся низкий уровень, он составил 83,3%, средний – 16,7%.

Обобщая результаты таблицы, делаем вывод, что 58,3% дошкольников с ОНР имели средний уровень владения речевым этикетом, 41,7% – низкий уровень. 7 дошкольников со средним уровнем речевой этикет употребляли лишь в хорошо заученных ситуациях, чаще всего – приветствие (Привет, Здравсьте), прощание (Пока), просьба (Дай, пожалуйста). Названные речевые штампы были однообразны, заменить их аналогичными дети не могли. Реплики детей в таких ситуациях включали только речевой штамп без обращения к собеседнику. Не зная необходимого в данной ситуации речевого штампа, дети

отвечали косвенной речью, часто с ошибками или решали речевую задачу, используя имеющийся опыт. 6 детей владели ограниченным объемом фраз речевого этикета, которым были обучены ранее и в которых упражнялись ежедневно – приветствие (Привет), просьба (Дайте), извинение (Прости, извини), хотя часто смешивали их. Пользовались лишь одной общеупотребительной формой, и заменить ее аналогичной не могли. Незнание речевых оборотов затрудняло попытки детей этого уровня вступить в контакт со взрослыми и сверстниками. Самостоятельно из речи взрослых фразы речевого этикета дети не заимствовали, смешивали формы обращения к ребенку и взрослому.

Приведем примеры наиболее частые ответы детей на предложенные вопросы:

Ты пришел(ла) в детский сад и встретил(ла) воспитательницу – Людмилу Михайловну. Как ты ее будешь приветствовать? Как по-другому можно поздороваться? – *Привет, Здравьсте, Пока.*

К вам в группу пришла новая девочка. Тебе захотелось с ней познакомиться. Как ты к ней обратишься? – *Привет, Здорово.*

Ты поливаешь цветы в групповой комнате. Один из них находится на шкафу, и ты не смог(ла) его достать. Как ты обратишься за помощью к няне, что ты ей скажешь? – *Помоги, сделай, пожалуйста, не могу полить.*

Ты играл (а) с мячом возле клумбы. Увлекся(лась), игрой и нечаянно сломал(а) любимый мамин цветок. Что ты ей скажешь? – *Не скажу, будет кричать. Прости. Извини.*

Ты захотел(а) быть капитаном на корабле, но капитанский мостик уже занял другой мальчик. Что ты ему скажешь? Как ты поступишь, если он не захочет уступить тебе место? – *Уйди. Пожалуйста, дай поиграть.*

Тебе нужно узнать, который час. Навстречу идет взрослый. Как необходимо к нему обратиться? – *Сколько время? Сколько часов, скажите? Пожалуйста, скока времени?*

Исходя из данных представленных в таблице, делаем вывод, что у 50% дошкольников с общим недоразвитием речи отмечался средний уровень умения самостоятельно запрашивать информацию, у остальных 50% детей – низкий уровень. Половина детей способны задать несколько вопросов с помощью взрослого (Оно дикое или домашнее? Какая у него шерсть? Чем питается? Где живет?), однако логической последовательности, самостоятельности в ведении расспроса нет. Цель расспроса достигалась путем угадывания, перечисления всех предметов. Во время расспроса дети часто отвлекались. Если быстро угадывать не удавалось, то теряли интерес к игре. Темп расспроса замедляли паузы, вызванные незнанием. Остальные дети были способны отвечать на различные типы вопросов, однако формулировать их самостоятельно не могли, иногда вести расспрос отказывались.

Приведем пример. Логопед загадала «Кошка».

Ребенок спрашивает: Оно домашнее?

Логопед: Да.

Ребенок: Оно с шерстью?

Логопед: Да.

Ребенок: Что ест?

Логопед: Молоко пьет. Корм специальный.

Ребенок: Собака.

Логопед: Не угадал.

Ребенок: Тогда не знаю. Что еще там делает?

Логопед: Задай еще вопрос, например, какого цвета, сколько лап?

Ребенок: какого цвета, сколько лап?

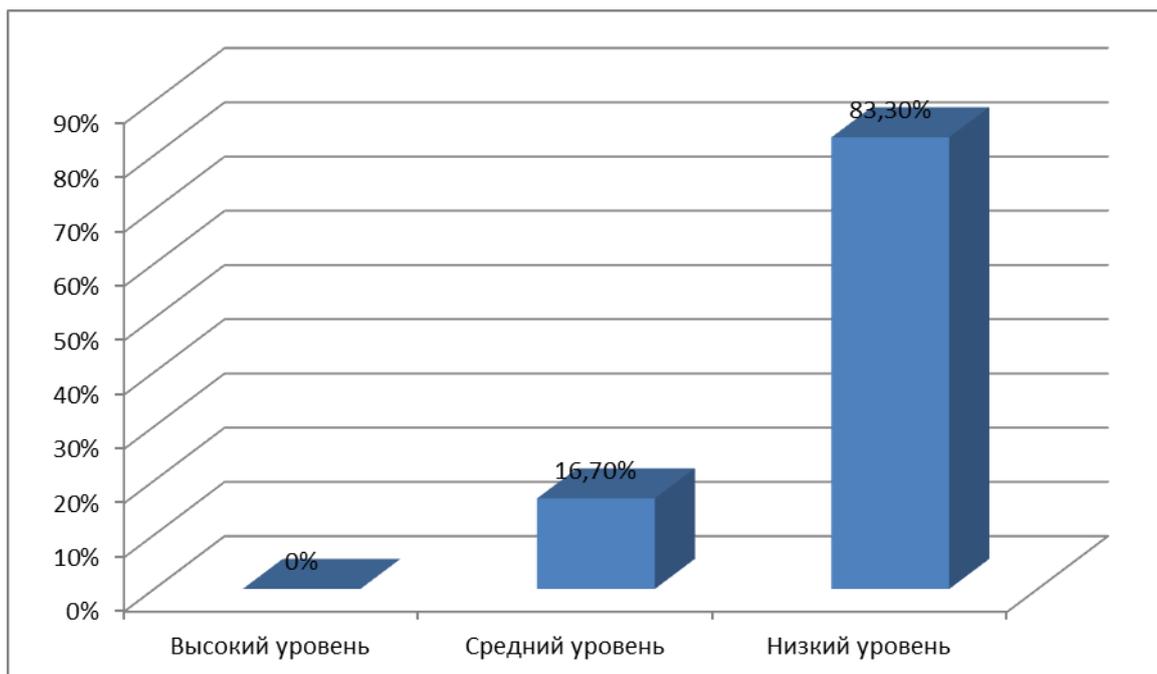
Логопед: Цвет рыжий, 4 лапы.

Ребенок: Да, это кошка.

Результаты исследования реплицирования у дошкольников с общим недоразвитием речи показали, что средний уровень составил 16,7%, низкий уровень – 83,3%. Двое дошкольников с ОНР охотно вступали в беседу со

взрослым, но инициативы в ее ведении не проявляли, часто отвлекались, их речевая активность слабая. Поддерживать беседу на предложенную тему не умели. Стремилась высказать свою информацию, от чего разговор постоянно менял тему (А мне купили новую игрушку. Я не хочу, давай поиграем в другое). Реплики, стимулирующие собеседника к беседе, употреблялись мало (А что надо? Я не знаю, что делать.). Реплики-реакции детей представляли собой либо краткие однословные предложения. Микродиалоги состояли из 1-3 диалогических единств (Здравствуй! – Здравствуйте. Ты мог бы мне помочь в одном деле? – Не знаю. У меня здесь картинки перепутались, и не могу их собрать. Поможешь? – А вдруг я не смогу? Давай попробуем? – Ну, давайте.) 10 детей пассивно включались в диалог, проявляли слабую речевую активность, беседа протекала медленно, много длительных пауз. Интерес к беседе отсутствовал. Разговор длился, пока взрослый проявлял инициативу. Реплик-стимулов почти не было, реплики-реакции краткие, однословные, однотипные (Да. Я не знаю. Помогу. Не буду.). Микродиалоги состояли из одного диалогического единства, имели простую структуру.

В результате исследования умения составлять диалог у дошкольников с общим недоразвитием речи показали, что у 8,3% детей отмечался средний уровень, у остальных – 91,7% – низкий уровень. Один ребенок затруднялся придумать содержание беседы, не знал, как начать и закончить диалог. Реплики состояли из одной фразы. Предложения использовались как простые, однословные, так и сложной структуры. Речевой этикет в реплики не включался. Диалоги малосодержательны, построены по сюжету картинки (Зайки говорили. Как дела? – Хорошо. Что делаешь? - Гуляю. – Хорошо. И я гуляю.). Остальные дети не смогли придумать диалог по картинке, составляли отдельные реплики (Зайчики смеются; Им весело; Зайчики болтают; Говорят об чем-то) или определяли только тему разговора (про смешное, о мультике, о машинке), которая отражала содержание картинки (Два зайчика, один смеется, другой улыбается. Они разговаривают.).



**Рис.2.1 Результаты изучения уровня сформированности диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи**

Данное исследование показало, что у большинства дошкольников с общим недоразвитием речи наблюдался низкий уровень сформированности диалогической формы общения, так как при выполнении всех заданий они испытывали затруднения или не могли с ними справиться. Особенно трудным заданием было на составление диалога. Исследование показало, что эти дошкольники не способны к поддержанию диалога или его составлению, речевой этикет употребляют лишь в хорошо заученных ситуациях или дети владеют ограниченным объемом фраз речевого этикета, способны отвечать на различные типы вопросов, однако формулировать их самостоятельно не могут, пассивно включаются в диалог.

Результаты изучения уровня сформированности диалогической формы общения у дошкольников без нарушений речи представлены в табл. 2.2 и рис.2.2.

Таблица 2.2

**Результаты изучения уровня сформированности диалогической формы общения у дошкольников без нарушений речи**

№	Список детей	Владение речевым этикетом	Запрос информации	Реплицирование	Составление диалога	Баллы	Уровень
1	Алиса И.	3	3	3	2	11	В
2	Артур П.	2	2	2	1	7	С
3	Варвара И.	3	2	2	1	8	С
4	Глеб Д.	3	2	2	2	9	С
5	Диана О.	2	2	2	2	8	С
6	Ольга Ш.	3	3	2	2	10	С
7	Петр Л.	2	2	2	2	8	С
8	Полина В.	2	2	1	1	6	Н
9	Руслан Е.	3	3	3	2	11	В
10	Светлана Г.	3	3	2	2	10	С
11	Сергей У.	3	3	2	3	10	С
12	Ярослав М.	3	3	3	2	11	В

Результаты исследования показали, что для 25% детей характерным был высокий уровень, у 66,7% дошкольников – средний уровень, у 8,3% дошкольников наблюдался низкий уровень.

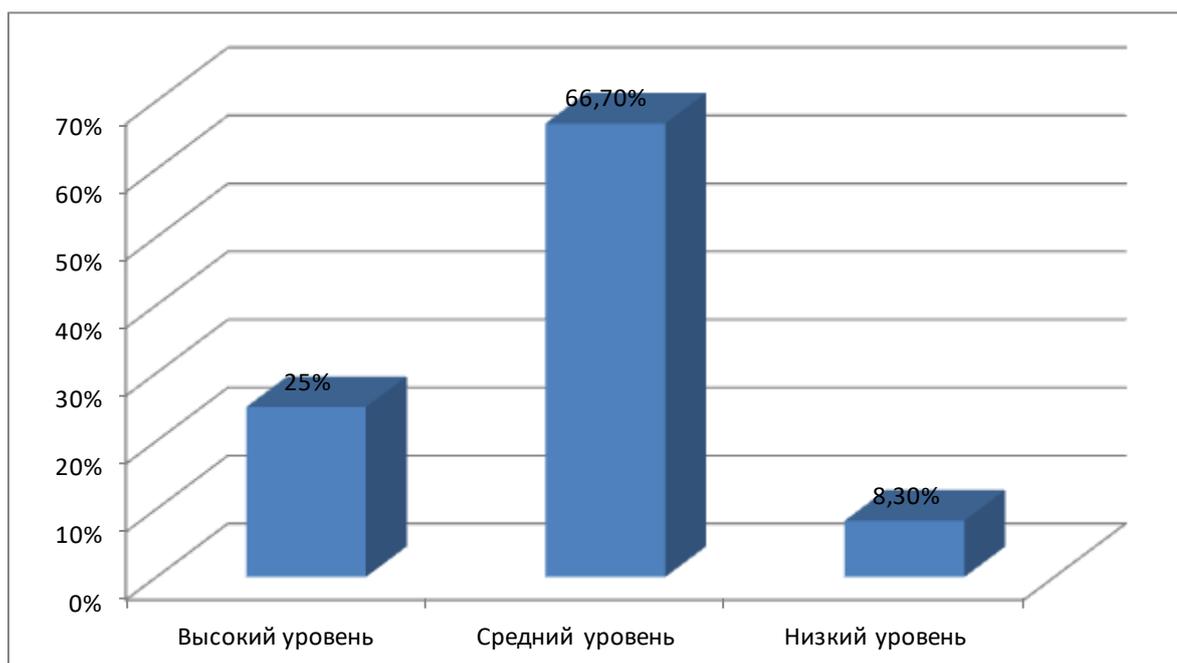
Диагностика сформированности речевого этикета показала, что большинство детей владели повседневным речевым этикетом, употребляли различные его формы в зависимости от ситуации (Приветствие: Здравствуйте, Привет, Добрый день, Доброе утро; Извинение: Извините, Простите, Прошу прощения). Пользовались различными типами предложений, включая в них обращение к собеседнику и фразы вежливости (Извините, пожалуйста, не подскажете, который час?). К незнакомым взрослым обращались, используя слова: «извините», «скажите, пожалуйста». Лишь четверо дошкольников речевой этикет употребляли лишь в хорошо заученных ситуациях (приветствие, прощание, просьба) (Привет, Пока, До свидания, Извини), названные речевые штампы однообразны, заменить их аналогичными дети не могли.

Исследование умения самостоятельно запрашивать информацию показало, что половина дошкольников способны самостоятельно вести расспрос, в результате которого достигали цели. Расспрос проходил достаточно в быстром темпе, без длительных пауз. Другие дети были способны задать несколько вопросов с помощью взрослого (Какое животное? Что есть?), однако логической последовательности, самостоятельности в ведении расспроса не было. Цель расспроса достигалась путем угадывания, перечисления всех предметов. Если быстро не угадывать не удавалось, то теряли интерес к игре. Темп расспроса замедлялся паузы, вызванные незнанием.

Далее при выполнении задания «Реплицирование» трое детей активно вступали в контакт с собеседником. В беседе быстро реагировали на реплики, пользовались различными их видами, в том числе и побуждающими партнера к речевому действию (А что нужно делать? Давайте я помогу.). Охотно беседовали на различные темы (об играх, семье, недавних событиях). Большинство детей дети охотно вступали в беседу со взрослым (Да, помогу. Сделаю. А что делать?), но инициативы в ее ведении не проявляли, часто отвлекались. Их речевая активность слабая. Поддерживать беседу на предложенную тему не умели. Стремились высказать свою информацию, от чего разговор постоянно менял тему (Да, если не получится, давайте поиграем не в это.). Реплики-реакции детей представляли собой краткие, однословные предложения (Да. Помогу. Сделаю.). Один ребенок пассивно включался в диалог, проявлял слабую речевую активность. Беседа протекала медленно, много длительных пауз. Интерес к беседе отсутствовал. Разговор длился, пока взрослый проявлял инициативу. Реплик-стимулов почти не было, реплики-реакции краткие, однословные, однотипные (Нет. Не хочу. Не получится.).

Один ребенок составил диалог по картинке, сложной структуры, их состав включал речевой этикет. Содержание диалогов отражало сюжет картины, но был и отход от нее (Зайчики разговаривали. Им было весело. Они рассказывали смешные истории: Ой, ты знаешь, я такую историю знаю

смешную!). При передаче диалога дети пользовались прямой речью (- Привет. Привет. – Давай погуляем. – Давай...). Большинство детей составили диалоги из т 1-3 диалогических единств. Дети затруднялись придумать содержание беседы, не знали, как начать и закончить диалог (Зайки болтали, смеялись сильно. Им было весело вместе.). Реплики состояли из одной фразы. Предложения использовались как простые, однословные, так и сложной структуры. Речевой этикет в реплики не включались. Диалоги малосодержательны, построены по сюжету картинки. В речи детей много синтаксических и грамматических ошибок за счет употребления сложных конструкций предложений. Трое дошкольников не смогли придумать диалог, они составляли отдельные реплики, которые отражали содержание картинки (Зайчики болтают. Смеется один.).



**Рис.2.2 Результаты изучения уровня сформированности диалогической формы общения у дошкольников без нарушений речи**

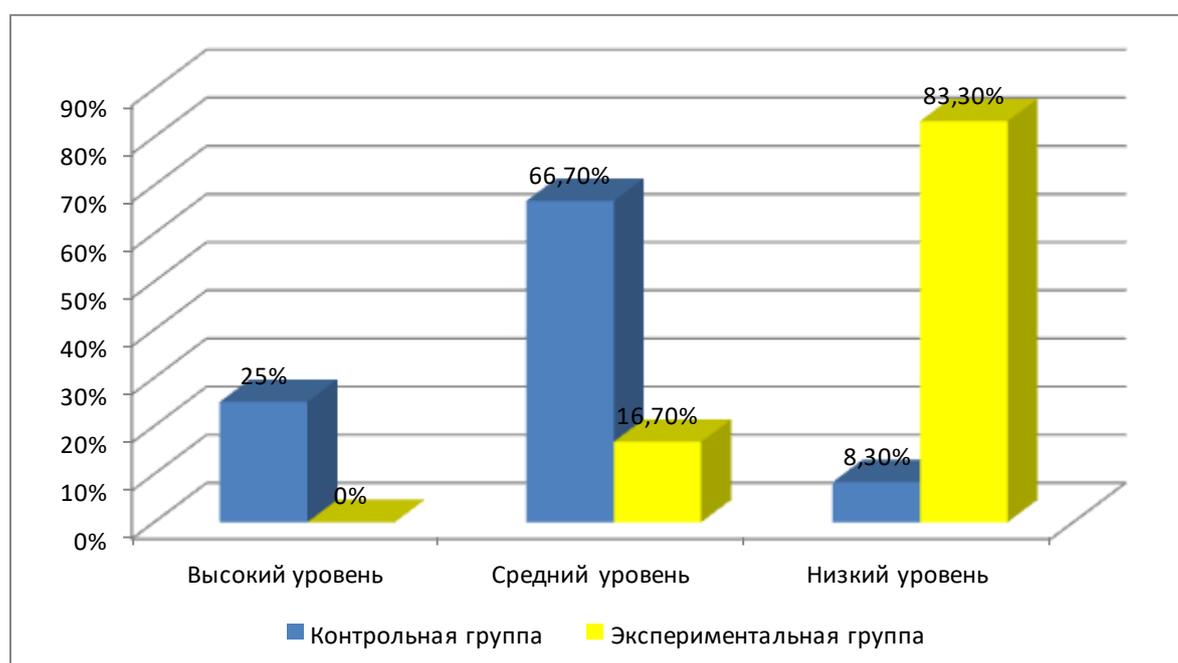
На основе полученных данных в экспериментальной и контрольной группе, мы провели сравнительных анализ полученных результатов (см. табл. 2.3 и рис.2.3).

Таблица 2.3

**Сравнительный анализ результатов исследования уровня сформированности диалогической формы общения у дошкольников экспериментальной и контрольной группы**

Экспериментальная группа			Контрольная группа		
Список детей	Баллы	Уровень	Список детей	Баллы	Уровень
Айтан А.	5	Низкий	Алиса И.	11	Высокий
Борис К.	4	Низкий	Артур П.	7	Средний
Дима В.	4	Низкий	Варвара И.	8	Средний
Жанна Ж.	4	Низкий	Глеб Д.	9	Средний
Ира В.	8	Средний	Диана О.	8	Средний
Лина К.	5	Низкий	Ольга Ш.	10	Средний
Маша К.	6	Низкий	Петр Л.	8	Средний
Максим В.	5	Низкий	Полина В.	6	Низкий
Максим К.	5	Низкий	Руслан Е.	11	Высокий
Никита В.	5	Низкий	Светлана Г.	10	Средний
Олег Б.	6	Низкий	Сергей У.	10	Средний
Ева П.	7	Средний	Ярослав М.	11	Высокий

Обобщая полученные данные, можем сделать вывод, что у детей экспериментальной группы уровень сформированной диалогической формы общения намного ниже, по сравнению с детьми контрольной группы. У детей с ОНР отмечался низкий уровень, у детей без нарушений речи – средний уровень.



**Рис.2.3 Сравнительный анализ результатов исследования уровня сформированности диалогической формы общения у дошкольников экспериментальной и контрольной группы**

Таким образом, изучив уровень сформированности диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи, мы выяснили, что для детей экспериментальной группы характерен низкий уровень (83,3%), средний уровень составил 16,7%. Для детей контрольной группы характерным был средний уровень, который составил 66,7%, высокий уровень отмечался у 25% детей, низкий – у 8,3%. Проведенное исследование выявило значительные затруднения детей с недоразвитием речи в умении составлять диалоги, для них характерным было составление отдельных реплик, проявление слабой речевой активности, неспособность сформулировать различные типы вопросов или отказ от ведения расспроса, употребление речевого этикета лишь в хорошо заученных ситуациях, фразы были однообразными.

**2.2. Методические рекомендации по формированию диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевой игры**

Учитывая данные полученные на констатирующем этапе, мы определили содержание коррекционно-педагогической работы по формированию диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевой игры.

Нами определены направления работы, которым следуют логопед и воспитатель, при организации занятий по формированию диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи. Логопед может включать в процессе проведения групповых и фронтальных логопедических

занятий сюжетно-ролевые игры по формированию диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи.



**Рис.2.4 Взаимодействие специалистов дошкольной образовательной организации в коррекционно-образовательном процессе**

Цель организации работы логопеда и психолога – оказание комплексной психолого-педагогической помощи детям, имеющим речевые нарушения.

Задачи психолога:

- создание среды психологической поддержки детям с нарушениями речи;
- развитие познавательной сферы дошкольника с нарушениями речи;
- адаптация и интеграция ребенка, имеющего речевое нарушение, в среду нормально развивающихся сверстников.

Воспитатель совместно с учителем-логопедом участвует в исправлении у детей речевых нарушений, а также связанных с ними внеречевых психических процессов. Кроме того, он должен не только знать характер этих нарушений, но и владеть основными приемами коррекционного воздействия для исправления некоторых из них.

В табл. 2.4 представлено взаимодействие логопеда и воспитателя в коррекционно-педагогической работе по формированию диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевой игры, которую может использовать учитель-логопед в течение всего

года в коррекционно-образовательном процессе, предусмотренном планированием детского сада.

**Таблица 2.4**

**Направления и приемы коррекционно-педагогической работы по формированию диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевой игры**

<b>Направления работы</b>	<b>Приемы работы логопеда</b>	<b>Приемы работы воспитателя</b>
Развитие умения отвечать на вопросы: а) отвечать на вопрос полной фразой;  б) отвечать одним словом.	«Магазин», «Столовая», «Экскурсия в оранжерею», «Ателье», «В музее искусств»  «Летчики», «Кафе», «Кругосветное путешествие», «В мастерской Самоделкина», «Парашютисты»	Имитативные упражнения (упражнения с опорой на образец)
Развитие умения задавать вопросы	«Больница», «Ветеринарная клиника», «В библиотеке», «Семья», «В художественной мастерской»	Подстановочные условно-речевые упражнения
Владение речевым этикетом	«Звонок в цветочный магазин», «Справочное бюро». Языковой материал к обучению речевому этикету	Трансформационные условно-речевые упражнения Репродуктивные условно-речевые упражнения

В приложении представлено описание упражнений и приемов работы для каждого направления работы (см. приложение 3).

Эффективность работы по развитию диалогической формы речи детей напрямую зависит от умения учителя-логопеда и воспитателя грамотно ее планировать. С учетом этого особого внимания заслуживает создание системы взаимодействия специалистов дошкольной образовательной организации. Процесс взаимодействия в условиях современного детского сада должен быть отлажен как по форме (наличие партнерского отношения, понимания интересов и профессиональных задач сторон), так и по содержанию (создание совместных программ для оптимизации развития детей) (см. рис. 2.4).

При разработке содержания деятельности в данном направлении учитывается, что процесс взаимодействия должен быть основан на принципах партнерства, диалогичности, а также взаимодополняемости и преемственности.

Важным аспектом работы воспитателя является планирование работы по организации сюжетно-ролевых игр, с целью отработки навыков диалогической формы общения у дошкольников с ОНР, полученных на логопедических занятиях, а также планирование работы по организации сюжетно-ролевых игр для формирования необходимых навыков, которые потребуются на последующих логопедических занятиях.

На основе этого нами предложен перспективный план сюжетно-ролевых игр для детей старшего возраста с общим недоразвитием речи, который могут использовать воспитатели в образовательной деятельности (см. табл. 2.5).

Таблица 2.5

**Перспективный план сюжетно-ролевых игр  
для детей старшего возраста с общим недоразвитием**

<b>Месяц</b>	<b>Лексические темы</b>	<b>Сюжетно-ролевые игры</b>
Октябрь	1-я неделя - «Осень. Признаки осени». Деревья осенью 2-я неделя - «Овощи». «Огород» 3-я неделя - «Фрукты». «Сад» 4-я неделя - «Грибы». «Ягоды». «Лес»	«Магазин» (отделы: овощной) «Столовая»
Ноябрь	1-я неделя - «Одежда» 2-я неделя - «Обувь» 3-я неделя - «Игрушки» 4-я неделя - «Посуда»	«Магазин» (отделы: одежда, обувной, хозяйственный, игрушки) «Ателье»
Декабрь	<table border="1" data-bbox="443 1563 1010 1603" style="width: 100%; height: 18px;"> </table> 1-я неделя - «Зима». «Зимующие птицы» 2-я неделя - «Домашние животные зимой» 3-я неделя - «Дикие животные зимой» 4-я неделя - «Новый год»	«Строительство зимнего города» «Птицеферма» «Зоопарк»
Январь	2-я неделя - «Мебель». «Части <u>мебели</u> » 3-я неделя - «Транспорт грузовой и пассажирский» 4-я неделя - «Профессии»	«Игры со <u>строительным материалом</u> » «Игры с машинами» «Водители» «Железная дорога»
Февраль	1-я неделя - «Детский сад. Профессии. Трудовые действия» 2-я неделя - «Ателье. Швея. Закройщица.	«Детский сад» «Ателье» «Военизированные игры»

	Трудовые действия» 3-я неделя - «Наша армия»	
Март	1-я неделя - «Весна. Приметы весны. Прилет <u>птиц</u> » 2-я неделя - «Комнатные <u>растения</u> » 3-я неделя - «Речные, озерные и <u>аквариумные</u> рыбы» 4-я неделя - «Наш <u>огород</u> »	«Садовник» «Пароход» «Рыболовецкое судно»
Апрель	1-я неделя - «Весенние сельскохозяйственные <u>работы</u> » 2-я неделя - «Космос» 3-я неделя - «Откуда хлеб пришел?» 4-я неделя - «Почта»	«Космические полеты» «Колхозники» «Почта»
Май	1-я неделя - «Правила дорожного движения» 2-я неделя - «Насекомые» 3-я неделя - «Лето» 4-я неделя - «Полевые <u>цветы</u> »	«Правила уличного движения» «Семья» «Поход»

Работа с родителями для учителя-логопеда является одним из важнейших аспектов его профессиональной деятельности. Только при тесном сотрудничестве логопеда и родителей может быть достигнут положительный и стабильный результат в исправлении речи детей.

Нами разработан алгоритм взаимодействия учителя-логопеда ДОО и семьи по вопросу формирования диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевой игры (см. табл. 2.6).

**Таблица 2.6**

**Алгоритм взаимодействия учителя-логопеда ДОО и семьи по вопросу формирования диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевой игры**

Направление	Диагностическое направление	Просветительское направление	Консультативное направление	Совместная деятельность
-------------	-----------------------------	------------------------------	-----------------------------	-------------------------

<b>Цель</b>	Выделение индивидуально-типологических особенностей и состояния диалогической формы общения детей с речевой патологией	Повышение педагогической грамотности родителей	Помощь в овладении элементарными знаниями по интересующим вопросам	Создание условий для включения родителей в организацию деятельности детей с нарушениями речи
<b>Форма</b>	Сбор анамнестических сведений  Анкетирование родителей («Как ребенок разговаривает дома»)	Родительские собрания  Открытые логопедические занятия  Памятки-рекомендации  Буклеты  Наглядно-текстовая информация  Папки-передвижки  Выставки книг, оборудования  Фотостенды	Индивидуальные и подгрупповые консультации  «Родительские пятиминутки»  Мастер-классы  Индивидуальные, подгрупповые рекомендации и практические тренинги (см. приложение 4)	Совместные проекты  Участие родителей в организации предметно-развивающей среды  Работа по индивидуальной тетради

Таким образом, коррекционно-педагогическая работа по формированию диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевой игры должна проводиться комплексно. Взаимодействие логопеда, воспитателей и родителей будет являться основой положительных результатов коррекционной работы. Система работы включает направления работы, на которых реализуется постепенное усвоение дошкольниками с общим недоразвитием речи диалогической формы общения.

### **Выводы по второй главе**

Исследование на констатирующем этапе, целью которого было изучение уровня сформированности диалогической формы общения у дошкольников с

общим недоразвитием речи, показало, что дети данной категории затруднялись в составлении диалогов, составляли отдельные реплики, которые отличались краткостью и однотипностью, интерес к беседе отсутствовал, дети не способны самостоятельно формулировать вопросы, речевой этикет употреблялся лишь в хорошо заученных ситуациях или дети владели ограниченным объемом фраз речевого этикета, которым были обучены ранее. Исследование показало, что для 16,7% дошкольников с ОНР характерен средний уровень сформированности диалогической формы общения, для 83,3% – низкий уровень. Для детей контрольной группы характерным был средний уровень, который составил 66,7%, высокий уровень отмечался у 25% детей, низкий – у 8,3%.

В методических рекомендациях описана коррекционно-педагогическая работа по формированию диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевой игры, которая заключалась в организации системы работы в данном направлении для дошкольников с ОНР, а также во взаимодействии логопеда с родителями и воспитателями, что обуславливает эффективность коррекционно-педагогического процесса.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ специальной литературы по проблеме формирования диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевой игры позволил сделать нам следующие выводы.

Рассмотрение вопроса о понятиях «общение, коммуникация и коммуникативные навыки» позволило определить, что потребность в общении – одна из самых главных в жизни человека. Понятие «коммуникация» рассматривается как взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно-оценочного характера. Общение – это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порожденный потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека. Коммуникативные навыки – это способность и умение общения с людьми, от которых зависит его успешность.

В настоящее время число работ, посвященных изучению общения детей увеличивается. Обобщая материал, делаем вывод, что у детей возникает потребность в общении, она изменяется по содержанию в зависимости от характера совместной деятельности ребенка со взрослым. На каждом этапе развития потребность в общении констатируется как потребность в таком участии взрослого, которое необходимо и достаточно для решения ребенком основных, типичных для его возраста задач.

У детей с общим недоразвитием речи на фоне системных речевых нарушений задерживается развитие психических процессов и проявляются затруднения в общении: низкая потребность в общении с окружающими, преобладание ситуативно-деловой формы общения с взрослыми, односложные

ответы, непоследовательные высказывания, не умение обращаться с просьбами, безынициативность и др.

Игра является ведущим видом деятельности дошкольника, она важная и чрезвычайно эффективная в дошкольном возрасте форма социализации ребенка, обеспечивающая освоение мира человеческих отношений. Основой сюжетно-ролевой игры является воображаемая ситуация, которая заключается в том, что ребенок берет на себя роль взрослого и выполняет игровые действия в созданной им самим игровой обстановке. Исследования в логопедии показывают, что у дошкольников с общим недоразвитием речи отмечена несформированность сюжетно-ролевой игры.

Нами была определена цель констатирующего этапа, которая заключалась в изучении уровня сформированности диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи.

При изучении уровня развития диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи мы опирались на методику А.В. Чулковой «Изучение формирования диалога у дошкольников». В качестве критериев сформированности диалогической речи у дошкольников выступили следующие навыки: владение речевым этикетом, запрос информации, реплицирование, составление диалога.

В результате исследования мы доказали, что уровень сформированности диалогической формы речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи находится на низком уровне (83,3%), у 16,7 был отмечен средний уровень. Для детей контрольной группы характерным был средний уровень – 66,7%, высокий уровень отмечался у 25% детей, низкий – у 8,3%.

Для дошкольников с ОНР характерны особенности диалогической речи, такие как: безынициативность, незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, бедность эмоционального компонента, дети с трудом начинают и заканчивают диалог, не умеют составлять диалоги, их реплики однотипные и простые, не умеют задавать вопросы, используют

речевой этикет лишь в знакомой для них ситуации, фраз однообразные, иногда они их путают.

Полученные данные убеждают в необходимости планомерного обучения, направленного на формирование диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи. Нами предложены методические рекомендации по формированию диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевой игры.

Коррекционно-педагогическая работа заключалась в комплексном воздействии на формирование диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевой игры. Эта работа включала взаимодействие логопеда, воспитателей и родителей. Так, нами предлагается система работы для детей по формированию диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевой игры. Также разработан план взаимодействия с родителями и воспитателями, для воспитателей перспективный план сюжетно-ролевых игр для детей старшего возраста с общим недоразвитием речи.

Таким образом, делаем вывод, что поставленные задачи решены, цель достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Арушанова, А.Г. Истоки диалога: Книга для воспитателей [Текст] /Под ред. А.Г. Арушановой. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 216 с.
2. Бодалев, А.Н. Личность и общение [Текст]// Избранные психологические труды. – М.: Международная педагогическая академия. – 2005. –№ 3. – 328 с.
3. Венгер, Л.А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/1450779/>
4. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/178266/>
5. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 2012. – 364 с.
6. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте: Методическое пособие [Текст] /Составитель И.Ю. Кондратенко. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 136 с.
7. Гаркуша, Ю.Ф., Коржавина, В.В. Особенности общения детей дошкольного возраста с недоразвитием речи [Текст]// Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление. – М., 2001. – С. 84-100
8. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Текст] / В.П. Глухов. – М., 2009. – 144 с.
9. Грибова, О.Е. Проблемы реализации коммуникативного подхода в обучении детей с тяжелой речевой патологией [Текст] // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. –2002. –№ 2. –С. 12-18.
- 10.Дубова, Н.В. Об особенностях навыков общения дошкольников с ОНР [Текст] // Логопед в детском саду. – 2006. – № 3. – С. 36-38.
- 11.Запорожец, А.В. Психология и педагогика игры дошкольника [Текст] / А.В. Запорожец. – М., 2006. – 190 с.

- 12.Зворыгина, Е.В., Новоселова, С.Л. Руководство формированием игры //Дошкольное воспитание [Электронный ресурс]. URL: <http://igrashkolaslnovoselovoy.narod.ru/index/0-5>
- 13.Каган, М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений [Электронный ресурс]. URL: [http://www.studmed.ru/view/kagan-ms-mir-obscheniya-problema-mezhsubliknyh-otnosheniy\\_6bd5bde497e.html](http://www.studmed.ru/view/kagan-ms-mir-obscheniya-problema-mezhsubliknyh-otnosheniy_6bd5bde497e.html)
- 14.Казарцева, О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения [Электронный ресурс]. URL: <http://allrefs.net/c13/3mvjw/>
- 15.Калягин, В.А. Логопсихология [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. – М.: Академия, 2006. – 179 с.
- 16.Карабанова, О.А. Развитие игровой деятельности детей 2-7 лет: методическое пособие для воспитателей [Текст] / Т.Н. Доронова, О.А. Карабанова, Е.В. Соловьева – М.: Просвещение, 2010. – 96 с.
- 17.Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи [Текст] /Под ред. Ю.Ф. Гаркуши. – М.: Сфера, 2008. – 128 с.
- 18.Леонтьев, А.Н. Психологические основы дошкольной игры [Электронный ресурс]. URL: <http://www.studfiles.ru /preview/5129849/page:117/>
- 19.Лисина, М.И. Проблема онтогенеза общения [Текст]/ М.И. Лисина. – М.: Просвещение, 2006. –143 с.
- 20.Люблинская, А.А. Детская психология [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/1833164/>
- 21.Миронова, С.А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушениями речи [Электронный ресурс]. URL: <http://pedlib.ru/Books/1/0132/1-0132-1.shtml>
- 22.Назаретян, А.П. Антропология насилия и культура самоорганизации [Текст]: Очерки по эволюционно-исторической психологии. – М.: Издательство ЛКИ, 2007. – 256 с.

23. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Под ред. Р.Н. Левиной. – М., 2008. – 236 с.
24. Поваляева, М.А. Справочник логопеда [Текст] / Под. Ред. М.А. Поваляевой. – Ростов н/Д, 2001 [Текст]. – 448 с.
25. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»
26. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии/ С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 713 с.
27. Соловьева, Л.Г. Сюжетно-ролевая игра как средство развития вербальной коммуникации детей с общим недоразвитием речи шестого года жизни: Дис. ... канд. пед. наук [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dslib.net/korrektion-pedagogika/sjuzhetno-rolevaja-igra-kak-sredstvo-razvitija-verbalnoj-kommunikacii-detej-s-obwim.html>
28. Спирина, Л.Ф. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Л.Ф. Спирина. – М.: Педагогика, 2000. – 192 с.
29. Усачева, Л.Н. Коррекционная направленность игровой деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи (сюжетно-ролевая игра): автореф. дис. канд. пед. наук [Электронный ресурс]. URL: <http://mreadz.com/read-297076/p68>
30. Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей [Электронный ресурс]. URL: [http://elib.gnpbu.ru/textpage/download/html/?book=usova\\_rol-igry-v-vospitanii-detej\\_1976&bookhl](http://elib.gnpbu.ru/textpage/download/html/?book=usova_rol-igry-v-vospitanii-detej_1976&bookhl)
31. Усольцева, Н. К. Формирование предпосылок диалогического общения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dslib.net/korrektion-pedagogika/formirovanie-predposylok-dialogicheskogo-obwenija-u-detej-starshego-doshkolnogo.html>

32. Федосеева, Е.Г. Формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: Дис. ... канд. пед. Наук [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dslib.net/korrekcion-pedagogika/formirovanie-kommunikativnyh-umenij-u-detej-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-obwim.html>
33. Характеристика связной речи детей 6-7 лет [Текст] / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М., 2009. – 167 с.
34. Харитоновна, Е.А. Развитие фразовой речи в процессе сюжетно-ролевой игры у детей с общим недоразвитием речи: Дис. ... канд. пед. Наук [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dissercat.com/content/razvitie-frazovoi-rechi-v-protssesse-syuzhetno-rolevoi-igry-u-detei-s-obshchim-nedorazvitiem->
35. Цукерман, Г.А. Виды общения в обучении [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/288355/>
36. Чиркина, Г.В. Принципы анализа и оценки сформированности коммуникативно-речевых умений детей с нарушениями речи / коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии [Текст]: диагностика и коррекция: монография. – Архангельск, 2009. – 214 с.
37. Чулкова, А.В. Формирование диалога у дошкольников: учеб. пособие [Текст] / А.В. Чулкова. – Ростов н /Д: Феникс, 2008. – 220 с.
38. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте: краткий очерк / Д.Б. Эльконин [Электронный ресурс]. URL: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=94361>.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Список дошкольников, участвующих в исследовании

Экспериментальная группа		Контрольная группа
Список детей	Заключение ПМПК	Список детей
Айтан А.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития (двуязычие)	Алиса И.
Борис К.	Общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития	Артур П.
Дима В.	Общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития	Варвара И.
Жанна Ж.	Общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития	Глеб Д.
Ира В.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития	Диана О.
Лина К.	Общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития	Ольга Ш.
Маша К.	Общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития	Петр Л.
Максим В.	Общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития	Полина В.
Максим К.	Общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития	Руслан Е.
Никита В.	Общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития	Светлана Г.
Олег Б.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития	Сергей У.
Ева П.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития	Ярослав М.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 2****Методика А.В. Чулковой****«Изучение формирования диалога у дошкольников»****1. Речевой этикет**

Для диагностики были отобраны 6 тем для подбора речевых ситуаций общения:

приветствие;

знакомство;

просьба;

извинение;

конфликт в игре;

обращение к взрослому.

В каждой теме детям предлагались следующие речевые ситуации:

Ты пришел(ла) в детский сад и встретил(ла) воспитательницу – Людмилу Михайловну. Как ты ее будешь приветствовать? Как по-другому можно поздороваться?

К вам в группу пришла новая девочка. Тебе захотелось с ней познакомиться. Как ты к ней обратишься?

Ты поливаешь цветы в групповой комнате. Один из них находится на шкафу, и ты не смог(ла) его достать. Как ты обратишься за помощью к няне, что ты ей скажешь?

Ты играл (а) с мячом возле клумбы. Увлекся(лась) игрой и нечаянно сломал(а) любимый мамин цветок. Что ты ей скажешь?

Ты захотел(а) быть капитаном на корабле, но капитанский мостик уже занял другой мальчик. Что ты ему скажешь? Как ты поступишь, если он не захочет уступить тебе место?

Тебе нужно узнать, который час. Навстречу идет взрослый. Как необходимо к нему обратиться?

### *Критерии оценки (в баллах)*

*3 балла - высокий уровень.* Дети хорошо владеют повседневным речевым этикетом, употребляют различные его формы в зависимости от ситуации. Пользуются различными типами предложений, включая в них обращение к собеседнику и фразы вежливост. К незнакомым взрослым обращаются, используя слова: «извините», «скажите, пожалуйста».

*2 балла – средний уровень.* Речевой этикет употребляют лишь в хорошо заученных ситуациях (приветствие, прощание, просьба). Названные речевые штампы однообразны, заменить их аналогичными дети не могут. Реплики детей в таких ситуациях включают только речевой штамп без обращения к собеседнику. Не зная необходимого в данной ситуации речевого штампа, дети отвечают косвенной речью, часто с ошибками или решают речевую задачу, используя имеющийся опыт.

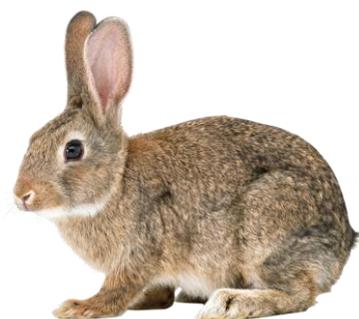
*1 балл – низкий уровень.* Дети владеют ограниченным объемом фраз речевого этикета, которым были обучены ранее и в которых упражняются ежедневно (приветствие, просьба, извинение), хотя часто смешивают их. Пользуются лишь одной общеупотребительной формой и заменить ее аналогичной не могут. Незнание речевых оборотов затрудняет попытки детей этого уровня вступить в контакт со взрослыми и сверстниками. Самостоятельно из речи взрослых фразы речевого этикета дети не заимствуют. Смешивают формы обращения к ребенку и взрослому.

## **2. Запрос информации**

Цель: выяснить, умеют ли дети самостоятельно запрашивать информацию и на каком уровне развития находится этот навык в разных возрастных группах.

Ход проведения:

Детям предлагалось определить задуманное животное из числа изображенных на картинках (лиса, волк, медведь, заяц, белка, корова, лошадь, кошка, собака)



В качестве примера детям называлось несколько вопросов:

- Оно дикое или домашнее?
- Какая у него шерсть?
- Чем питается?
- Где живет? и т.д.

Задание считалось выполненным, если ребенок достигал цели (правильно называл задуманное животное). Выполнение задания детьми оценивалось по следующим показателям:

- умение правильно формулировать вопросы;
- самостоятельность в ведении расспроса;
- достигнута ли цель (зверь правильно назван) и каким путем: в результате расспроса или перечисления названий всех животных (угадывания).

Также при анализе детских вопросов обращалось внимание на их количество, тип, логическую последовательность в постановке, влияние на конечный результат.

*Критерии оценки (в баллах)*

*3 балла - высокий уровень.* Способны самостоятельно вести расспрос, в результате которого достигают цели. Расспрос проходит в быстром темпе, без длительных пауз и помощи собеседника. Пользуются всеми видами вопросов (общими, специальными, альтернативными, расчлененными).

*2 балла – средний уровень.* Дети этого уровня способны задать несколько вопросов с помощью взрослого, однако логической последовательности, самостоятельности в ведении расспроса нет. Цель расспроса достигается путем угадывания, перечисления всех предметов. Во время расспроса дети часто отвлекаются. Если быстро угадывать не удается — теряют интерес к игре. Темп расспроса замедляют паузы, вызванные незнанием,

*1 балл – низкий уровень.* Дети способны отвечать на различные типы вопросов, однако формулировать их самостоятельно не могут. Вести расспрос отказываются.

### **3. Реплицирование**

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

Ход проведения:

Взрослый предлагал ребенку поговорить с ним по телефону.

Реплики-стимулы произносил взрослый, реплики-реакции – ребенок. После каждой реплики ребенку давалась возможность самому возобновить беседу, но если этого не происходило, взрослый переходил к следующей реплике.

Из классификации побудительных реплик диалога, представленной М.С. Балабайко, были выбраны четыре вида:

- сообщение,
- побуждение к совместному действию,
- предложение,
- колебание.

Ответы детей анализировались по следующим критериям:

- наличие побудительных реплик (стимулов);
- общее количество произнесенных реплик;
- количество диалогических единств в микродиалогах.

*Критерии оценки (в баллах).*

*3 балла - высокий уровень.* Дети активно вступают в контакт с собеседником. В беседе быстро реагируют на реплики, пользуются различными их видами, в том числе и побуждающими партнера к речевому действию. Охотно беседуют на различные темы (об играх, семье, недавних событиях). По желанию собеседника могут определенное время поддерживать разговор на предложенную тему. Такие микродиалоги включают от трех до семи и более диалогических единств.

*2 балла – средний уровень.* Дети охотно вступают в беседу со взрослым, но инициативы в ее ведении не проявляют, часто отвлекаются. Их речевая активность слабая. Поддерживать беседу на предложенную тему не умеют. Стремятся высказать свою информацию, от чего разговор постоянно меняет тему. Реплики, стимулирующие собеседника к беседе, употребляют мало. Реплики-реакции детей представляют собой либо краткие, однословные предложения, либо сложные структуры. Микродиалоги состоят из 1-3 диалогических единств в среднем.

*1 балл – низкий уровень.* Дети пассивно включаются в диалог, проявляют слабую речевую активность. Беседа протекает медленно, много длительных пауз. Интерес к беседе отсутствует. Разговор длится, пока взрослый проявляет инициативу. Реплик-стимулов почти нет, реплики-реакции краткие,

однословные, однотипные. Микродиалоги состоят из одного диалогического единства, имеют простую структуру.

#### 4. Составление диалогов

Цель: определить используют ли дети имеющиеся навыки диалогической речи при самостоятельном составлении диалогов на предложенную ситуацию.

Ход проведения:

Детям предлагалось по картинке, на которой изображены два беседующих зайца, придумать, о чем они говорят.



Диалоги детей анализировались по следующим критериям:

- самостоятельность в составлении диалога;
- количество в нем диалогических единиц;
- виды реплик;
- объем информации;
- содержание диалога.

*Критерии оценки (в баллах).*

*3 балла - высокий уровень.* Диалоги, составленные детьми по картинке, имеют сложную структуру, состоят из 4-6 и более двучленных диалогических единств. В их состав включается также речевой этикет. Содержание диалогов, как правило, отражает сюжет картины, но возможен и отход от нее. При передаче диалога дети пользуются прямой речью. Речь правильная, наблюдаются отдельные синтаксические и грамматические ошибки.

*2 балла – средний уровень.* Диалоги, составленные детьми по картинке, включают 1-3 диалогических единства. Дети затрудняются придумать содержание беседы, не знают, как начать и закончить диалог. Реплики состоят из одной фразы. Предложения используются как простые, однословные, так и сложной структуры. Речевой этикет в реплики не включается. Диалоги малосодержательны, построены по сюжету картинки или отражают мысли и выражения взрослых. В речи детей много синтаксических и грамматических ошибок за счет употребления сложных конструкций предложений.

*1 балл – низкий уровень.* Диалоги по картинке дети этого уровня придумать не могут. Составляют отдельные реплики или определяют только тему разговора, которая отражает содержание картинки.

*11-12 - высокий уровень*

*10-7 - средний уровень*

*6-4 - низкий уровень*

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

#### Система коррекционно-педагогической работы по формированию диалогической формы общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевой игры

##### *Имитативные (упражнения с опорой на образец)*

1) Кошка – это домашнее животное?

Да, она – домашнее животное.

2) Медведь спит в берлоге?

Да, он спит в берлоге.

3) Лимон – это фрукт?

Да, лимон – это фрукт.

4) Зимой солнце светит, но не греет, да?

Да, зимой солнце светит, но не греет.

5) Весной тает снег, и бегут ручьи?

Да, весной тает снег и бегут ручьи.

##### *Заучивание потешек, стихотворений с диалогической речью*

- Где ты, брат Иван? — В горнице. —

А что делаешь? — Помогаю Петру.

- А Петр что делает? — Да на печи лежит.

##### *Кисонька-мурысонька*

- Кисонька-мурысонька, где была? - Коней пасла.

- Где кони? — За ворота ушли.

- Где ворота? — Огонь сжег.

- Где огонь? — Вода залила.

- Где вода? — Быки выпили.

- Где быки? - За гору ушли.

- Где гора? — Черви источили.

- Где черви? — Утки склевали.

*Кисонька*

- Кисонька-мурысонька, ты где была? — На мельнице.
- Кисонька-мурысонька, что там делала. — Муку молола.
- Кисонька-мурысонька, что из муки пекла? - Прянички.
- Кисонька-мурысонька, с кем прянички ела? - Одна.
- Не ешь одна, не ешь одна.

- Куда, Фома, едешь? Куда погоняешь? — Еду сено косить.
- На что тебе сено? - Коровок кормить.
- На что тебе коровки? — Молоко доить.
- А зачем молоко? — Ребяток кормить.

*Пирожок*

- Мы с тобой шли? - Шли. - Пирожок нашли? — Нашли.
- Я тебе его дал? — Дал.
- Ты его взял? — Взял.
- А где же он? — Кто?
- Пирожок. - Какой еще пирожок?

*Еж (В. Фетисов)*

- Ты скажи мне, милый еж,  
Чем ежиный мех хорош?
- Тем он, лисонька, хорош,  
Что зубами не возьмешь.

***Подстановочные условно-речевые упражнения***

Инструкция: «Если я не права, возразите мне»

- 1) У тебя маленькая кошка?  
Что вы (нет). У меня большая кошка.

- 2) У тебя красная машинка?  
Нет, у меня синяя машинка.
- 3) У тебя кислое яблоко?  
Нет, у меня сладкое яблоко.
- 4) У тебя желтый шарфик?  
Нет, у меня красный шарфик.

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

- 1) Мы вчера смотрели мультфильм.  
А он интересный?  
Не очень.
- 2) Сегодня на обед был борщ  
А он вкусный?  
Очень вкусный.
- 3) Мне подарили куклу.  
А кукла красивая?  
Красивая.

### ***Трансформационные условно-речевые упражнения***

- 1) Передайте товарищу мои слова: «Я не играю в куклы».  
Он говорит, что в куклы не играет.
- 2) Передай маме «У тебя красивое платье».  
Она говорит, что у меня красивое платье.
- 3) Скажи другу: «Он плохо себя ведет»  
Она сказала, что ты плохо себя ведешь.
- 4) Передай подруге: «Я не пойду с вами в кино»  
Она сказала, что не пойдет с нами в кино.
- 5) Передай: «Мультик мне очень понравился»  
Она говорит, что ей понравился мультик.

### ***Репродуктивные условно-речевые упражнения***

*(предполагается воспроизведение в репликах детей тех форм или лексических единиц, которые были усвоены в предыдущих упражнениях)*

- 1) Вчера в магазине мне что-то купили.  
Новую машинку?  
Нет, большой конструктор.
- 2) Вчера я кушал, что-то очень вкусное.  
Ты кушал пирожное?  
Нет, мороженое.
- 3) Сегодня я шел в сад и видел интересное животное.  
Ты видел белку?  
Нет, зеленого жука.
- 4) Я не буду кушать.  
Это плохо. Нужно обязательно покушать.
- 5) Я хочу с тобой играть.  
Почему ты хочешь со мной играть?  
С тобой интересно.

#### ***Развитие умения отвечать на вопросы:***

##### ***а) отвечать на вопрос полной фразой***

*«Магазин»*

Оборудование. Отделы магазинов: молочный, хлебный, овощной и т.д.  
Муляжи продуктов, касса, деньги, чеки.

Ход игры. Взрослый сидит за кассой, ребенок – покупатель. Продают молоко, хлеб. Деньги платят кассиру, он выдаёт чек. Получается такой диалог:

Кассир задает вопрос: Вы хотели что-то купить?

Покупатель: Да, я хотела купить.

Кассир: А что вы хотели купить?

Покупатель: Я хотел купить продукты.

Кассир: А какие продукты?

Покупатель: Я бы хотел купить молоко, хлеб... и т.п.

*«Столовая»*

Оборудование. Столы, приборы, еда, посуда.

Ребенок-повар стоит за столом и выдает еду, которую выбрали посетители. За кассой сидит кассир, считает цену, выдает чек. Между посетителями и поваром происходит диалог. Например

Пос.: У вас есть котлета рыбная?

Пов.: У нас есть котлета рыбная.

Пос.: Дайте, пожалуйста, борщ.

Пов.: Возьмите борщ.

Посетитель: Сколько с меня денег?

Кассир: С вас 55 рублей.

Посетитель: Возьмите 100 рублей.

Кассир: Возьмите сдачу 45 рублей.

*«Экскурсия в оранжерею»*

Оборудование: растения в уголке природы.

Ход игры: логопед говорит, что сегодня к нам в гости приехал специалист из оранжереи (ребенок, выбранный заранее воспитателем), который предлагает пройти в его оранжерею, где можно узнать много нового из жизни растений. В оранжерее работают садовники, они рассказывают детям, как правильно ухаживать за растениями, как часто их нужно поливать, какими полезными свойствами обладает то или иное растение.

*«Ателье»*

Оборудование: иголки, нитки, выкройки, ткань, ножницы.

Ход игры: детям предлагается обновить кукольный гардероб – сшить новую юбку и кофточку для куклы. Эта работа выполняется в ателье. Люди каких профессий там работают? По желанию распределяются роли Закройщицы, Модельера, Швеи. Дети начинают играть. Они совещаются,

какую модель выбрать, как правильно выкроить ее и сшить детали. В конце работы дети наряжают куклу.

*«В музее искусств»*

Оборудование: касса, билеты, указка, картины И. Шишкина, И. Левитана или других русских художников.

Ход игры: воспитатель сообщает детям о том, что в детском саду состоится выставка картин знаменитых художников и они не должны пропустить это мероприятие. Дети в кассе приобретают билеты и проходят в выставочные залы. В первом зале размещены картины, на которых изображены пейзажи, во втором зале – портреты, в третьем – картины со сказочными сюжетами. В каждом зале свой гид (ребенок). Дети-посетители рассматривают картины, переходя из зала в зал, высказывают свое мнение о картине, отмечают характерные особенности каждого жанра искусств, взаимосвязь цвета и настроения. Они благодарят работников музея за приятно проведенное время.

### ***б) отвечать одним словом***

*«Лётчики»*

Командир экипажа управляет самолётом во время полёта, руководит действиями членов экипажа, пилот дублирует действия. Пассажир покупает билет, выходит на остановках, соблюдает правила поведения во время полёта, сидит. Стюардесса обслуживает пассажиров и экипаж (подаёт воду, чай, кофе). Следит за состоянием пассажиров. Например:

Командир: Возьмите штурвал.

Пилот: Есть.

Командир: Лево руля.

Пилот: Так точно.

.....

Стюардесса: Вы что-нибудь хотите.

Пассажир: Да, чаю.

*«Кафе»*

Официант – ребенок, другие дети (2-3) – посетители кафе. Официант пришел брать заказ. Посетители называют свой заказ. Официант переспрашивает: Пиццу – одну? Отвечают: Одну. Чая два? – Два. и т.д.

*«Кругосветное путешествие»*

Оборудование: корабль, сделанный из строительного материала, штурвал, бинокль, карта мира.

Ход игры: логопед предлагает детям отправиться в кругосветное путешествие на корабле. По желанию выбирают детей на роли Капитана, Радиста, Матроса, Мичмана. Закрепляем знания о том, что делают на корабле эти люди – их права и обязанности. Корабль проплывает и Африку, и Индию, и другие страны и континенты. Морьякам приходится ловко управлять кораблем, чтобы не столкнуться с айсбергом, справиться с бурей. Только слаженная работа и дружба помогают им справиться с этим испытанием.

*«В мастерской Самоделкина»*

Оборудование: все необходимое для ручного труда – открытки, нитки.

Ход игры: в группу приносят письмо для детей от Самоделкина. Читаем письмо. Самоделкин просит детей помочь ему приготовить подарок для малышей. Им нужна шкатулочка, чтобы складывать туда мелкие картинки, пазлы от мозаики. У нас есть такая мастерская, и мы с удовольствием поможем Самоделкину. Дети становятся мастерами, помощниками и приступают к работе, среди них главный мастер, которому все подчиняются, он отдает приказы, остальные выполняют. По окончании работы они рассматривают свои поделки и готовят посылку, чтобы отослать ее Самоделкину.

*«Парашиотисты»*

Оборудование: макет самолета со скамейками, нарисованные круги (место приземления).

Ход игры: ведущий предлагает самым смелым детям попробовать прыжки с самолета на парашюте. Совместно с педагогом дети выбирают Пилота самолета, Тренера, остальные дети – Парашютисты. Пока самолет готовится к вылету, Тренер предлагает надеть парашюты и объясняет, как правильно надо прыгать и приземляться. Самолет взлетает, Парашютисты ждут команды Летчика. Тот докладывает высоту полета и готовность к прыжку. На земле Парашютистов ждет команда жюри. Они оценивают качество прыжка и вручают медаль «Лучшему парашютисту» за правильное выполнение прыжка и приземление.

### ***Развитие умения задавать вопросы***

#### *«Больница»*

Врач-специалист (ребенок) принимает пациента, выслушивает, прослушивает, назначает лечение. Даёт советы. Выдаёт больничный лист. Медсестра (ребенок) выполняет назначения врача. Беседует с больными. Моет инструменты.

#### *«Ветеринарная клиника»*

Оборудование. Муляжи лекарств, шприцов, игрушки животных, халат, предметы-заместители.

Врач (ребенок) принимает пациента – собаку. Хозяин собаки (другой ребенок). Врач задает вопросы о том, что случилось, какая ситуация. Другой ребенок отвечает на вопросы.

#### *«В библиотеке»*

Оборудование: книги, знакомые детям.

Ход игры: взрослый предлагает детям поиграть в библиотеку. Все вместе вспоминают о том, кто работает в библиотеке, чем там занимаются. Дети сами выбирают 2-3 библиотекарей, у каждого из них по несколько книжек. Остальные дети распределяются на несколько групп. Каждую группу обслуживает один библиотекарь. Он показывает много книг. Дети задают

вопросы о книгах, библиотекарь отвечает на вопросы: А книга про зверей есть? А как называется? А про что она? и т.п.

*«Семья»*

Оборудование: все игрушки, необходимые для игры в семью: куклы, мебель, посуда, вещи и т. д.

Ход игры: логопед предлагает детям «поиграть в семью». Семья очень большая, у бабушки предстоит день рождения. Все хлопочут об устройении праздника. Одни члены семьи закупают продукты, другие готовят праздничный обед, сервируют стол, третьи подготавливают развлекательную программу. В ходе игры нужно наблюдать за взаимоотношениями между членами семьи, вовремя помогать им.

*«В художественной мастерской»*

Оборудование: все необходимое для работы в художественной мастерской: карандаши, кисти, краски, бумага.

Ход игры: открылась художественная школа. Уроки рисования ведут настоящие художники, они научат детей красиво рисовать. Желающие могут пройти в художественную мастерскую. Дети-Учителя и дети-Ученики совместно создают картины, рисунки, помогают друг другу, советуются. Затем они рассматривают рисунки и анализируют их.

***Владение речевым этикетом***

Языковой материал к обучению речевому этикету

<b>Ситуация общения</b>	<b>Инициативные формулы речевого этикета</b>	<b>Ответные формулы речевого этикета</b>	<b>Рекомендации и примерные фразы для развертывания</b>
Просьба	Просьба - разрешение: - Можно я... - Разреши (те)... - Разреши (те), пожалуйста	- Пожалуйста. - Да(Да-да). -Ладно. - С удовольствием. - Нет	Все отказы сопровождаются извинением и мотивировкой
	Просьба - побуждение: -... пожалуйста, - Если нетрудно... - Если можно... - Очень тебя прошу... - Ты не можешь? -	- Охотно. - Я не против. - Не возражаю. - Сейчас. - Не могу...	

	Вы не смогли бы?	- Я хотел бы, но... - К сожалению...	
Благодарность	- Спасибо. - Большое спасибо. - Спасибо Вам (тебе). - Я благодарен Вам	- Пожалуйста. - Не за что. - Не стоит. - На здоровье. - Мне было приятно помочь	За... (указывается повод для благодарности)
Предложение	- Давай (те)... - Прошу... - Возьмите... - Садитесь, пожалуйста. - Хотите (хочешь) я помогу?	Согласие: - Ладно, я согласен. - Спасибо (и др.). Отказ: - Спасибо, не беспокойтесь. - Спасибо, я сам (а). - Извините, но...	Желательно, чтобы все отказы мотивировались
Извинение	- Простите меня. - Простите (извините), пожалуйста. - Не обижайся (тебя). - Не сердись (тебя). - Я виноват (а)	- Пожалуйста. - Ладно. - Ничего. - Не стоит извинений. - Я не сержусь. - Ну что Вы (ты)! - Да что Вы (ты)!	За... (мотивируется извинение: я нечаянно... я не подумала...)
Приглашение	- Разрешите (те) пригласить на день рождения (праздник, танец...). - Я хочу пригласить тебя (вас)... Ты (Вы) придешь (те)? - Приходи (те), если сможешь (те), в гости (на день рождения). Буду (очень) рад (а). - Прошу к столу...	- Спасибо за приглашение, обязательно приду. - Спасибо за приглашение, но прости (те), прийти не могу. - С удовольствием. - Я готов (а)	Желательно отказы мотивировать
Совет	- Ты не хотел бы сделать так-то..? - Сделай так-то, по-моему, будет лучше. - Можно, мой совет?	- Спасибо, ты прав (а). - Согласен (а), так и сделаю. - Извини, я сам (а). - Извини, пожалуйста, но мне хотелось бы самому (самой) решить, как будет правильно	Желательно отказы мотивировать

### *Звонок в цветочный магазин*

*Цели.* Учить детей пользоваться телефоном для получения нужной информации: вежливо задавать вопросы и выражать просьбы; закреплять правила ведения разговоров по телефону; дать детям образцы выполнения этих правил.

#### Ход игры

1. Приглашение к игре.

- Хотите поиграть в телефонную игру? Я хотела бы вам предложить позвонить в цветочный магазин. Как выдумаете, зачем звонят в цветочный магазин?

- Вы правы, звонят, чтобы узнать, есть ли нужные цветы или чтобы заказать букет.

2. Распределение ролей.

- Вы не будете возражать, если вначале я буду звонить в магазин, а кто-нибудь из вас будет продавцом? Кто хочет быть продавцом?

- Алло! Добрый день. Это цветочный магазин? Будьте добры, скажите, какие цветы я могу сегодня купить ко дню рождения своей мамы?

- А есть ли у вас в продаже свежие розы? Какого они цвета? Я хотела бы купить розовые. Сколько будет стоить букет из пяти роз? Это вместе с оформлением букета?

- Подскажите, пожалуйста, как доехать до вашего магазина? А вы закрываетесь на обеденный перерыв? Когда у вас перерыв? Спасибо вам за консультацию. Всего доброго.

- Кто хочет позвонить в цветочный магазин? *(Дети разыгрывают ситуацию самостоятельно.)*

3. А теперь давайте представим, что мы переехали в новую квартиру и хотим ее украсить комнатными растениями. Я позвоню в цветочный магазин. Кто будет продавцом?

- Алло! Здравствуйте. Я хотела бы узнать, какие комнатные цветущие растения есть в вашем магазине. Что вы можете предложить?

-А есть ли у вас фиалки? Очень жаль. А не подскажете, в каком магазине можно их приобрести? Большое спасибо вам. До свидания.

— Кто позвонит в магазин и узнает о фиалках?

Дети разыгрывают ситуацию.

### *Справочное бюро*

*Цели.* Закрепить умение детей использовать разнообразные варианты просьбы: «Скажите, пожалуйста, где живут родители ежат? Будьте добры, подскажите адрес бельчат. Я хотел (а) бы узнать адрес волчат. Вы не поможете? Вы не могли бы сказать, как найти дом лисят?» и т.п.

### *Ход игры*

Логопед рассказывает детям, что малыши – медвежата, бельчата, ежата, мышата и т.п. – разбрелись по лесу, потеряли свой дом. Педагог дает маски детям с изображениями детенышей, обращается к детям:

- Малыши сидят и плачут, не знают, как попасть домой. Давайте поможем им, узнаем в справочном бюро, где они живут, и отведем их к маме. Кто хочет помочь малышам?

Вызванный ребенок подходит к ребенку, воспитатель предлагает:

- Обратись, пожалуйста, в справочное бюро, тебе подскажут, где живут ежата. Не забудь о вежливости, обращаясь за справкой.

В справочном бюро может работать педагог или ребенок. На вопрос ребенка дают ответ: «Ежи проживают на нижней улице в зеленом домике». Ребенок находит указанный дом и «отводит» малышей.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### Рекомендации для родителей по развитию диалогической речи детей

1. Речь родителей является образцом для ребенка. Слушая речь родителей, дети овладевают родным языком. Содержание обращенной к ребенку речи должно быть лаконичным и простым.

2. Грамматическая правильность речи обязательна.

3. При общении с ребенком нужно использовать средства выразительности языка.

4. Умение выражать свои мысли точно и убедительно.

5.Общее правило – чем больше Вы разговариваете с ребёнком, тем большему он научится.

6.Продолжайте и дополняйте сказанное ребёнком – делайте его предложения распространенными.

7.Никогда не поправляйте речь ребёнка. Просто повторите ту же фразу правильно.

8.Заботьтесь о том, чтобы у ребёнка были новые впечатления, о которых он мог бы рассказать.

9. Поощряйте в ребенке стремление задавать вопросы и никогда не оставляйте их без ответа.

10. Не перебивайте ребёнка, не отворачивайтесь, пока ребенок не закончит рассказывать – другими словами, не дайте заподозрить, что Вас мало интересует то, о чём он говорит.

11.Давайте ребёнку перебирать крупы, играть с пуговицами, мелкими игрушками – это развивает пальцы рук, следовательно, и речь.

12. Обращайте внимание детей на звуки и шумы с улицы, из другой комнаты, из кухни. Это развивает фонематический (речевой) слух.

13.Ограничивайте время просмотра телевизора. Лучше смотрите телевизор вместе с ребёнком и обсуждайте с ним его впечатления от увиденного.

14. Читайте с ребёнком художественную литературу – это приучает ребёнка слушать, быть усидчивым, беседуйте о прочитанном.

15. Не критикуйте ребёнка даже с глазу на глаз, тем более не следует этого делать в присутствии посторонних. Не сравнивайте ребёнка с другими детьми.

16. Играйте с ребёнком в разные игры. Проблемы отцов и детей не бывает там, где родители и дети дружат и чем-то занимаются вместе.

### **Советы и пожелания родителям:**

1.Используйте каждую свободную минуту для беседы с ребенком.

2.Помните, что основные собеседники для ребенка в семье – мама, папа, бабушка или дедушка.

3.Приобретайте репродукции художественных картин, альбомы, картинки, рассматривайте их.

4.Предложите ребенку соревнование «Чья сказка лучше», «Чей рассказ интереснее» с участием всех членов семьи.

5.Записывайте в тетрадь или на магнитофон рассказы и сказки вашего ребенка. Через 2-3 месяца прослушайте их вместе с ребенком, проанализируйте, запишите новые.

6.Учите ребенка составлять рассказы о природе, организовывайте в выходные дни поездки на природу, это добрый стимул для составления рассказов и сказок.

7.Чаще и больше разговаривайте с ребенком.

8.Чаще обращайтесь к ребенку с вопросами.

9.Систематически проводите игры в слова «Кто больше знает слов», «Скажи какой...?», «Придумай слово на заданную букву, тему».

10.Не забывайте дословно употреблять пословицы, загадывать загадки.

11.Стимулируйте ребенка вспоминать отдельные строки стихотворений, рассказов...

12.Каждое непонятное слово обязательно разьясняйте.