

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**

**ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ
РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия
заочной формы обучения, группы 02021460
Ярковской Виктории Андреевны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Воробьева Г.Е.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИГРЫ	7
1.1. Диалог как форма общения. Развитие диалогического общения в онтогенезе.....	7
1.2. Особенности диалогического общения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	15
1.3. Возможности использования игры в развитии диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи..	22
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИГРЫ	32
2.1. Исследование состояния диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	32
2.2. Методические рекомендации по развитию диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи..	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	54
ПРИЛОЖЕНИЯ	60

ВВЕДЕНИЕ

Одной из задач современного дошкольного образования является развитие личности детей дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей (Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования).

Особое значение в развитии дошкольников имеет диалогическое общение, в процессе которого проявляются и существуют межличностные отношения, содержательное общение, познание и самопознание. Диалогическое общение также необходимо для дошкольников, так как в недрах его происходит овладение родным языком и процесс социализации ребенка.

Диалогическое общение, как понятие, до сих пор не является объектом специальных исследований в науке. Оно рассматривается лингвистами, психологами, педагогами в контексте изучения понятий «диалог», «диалогическая речь», компонентов диалога, онтогенеза общения, коммуникативной компетентности и диалога (М.М. Бахтин, Л.С. Выготский, Н.И. Лепская, М.И. Лисина, В.Н. Мясищев, Ж. Пиаже, Т.Н. Ушакова, Л.В. Щерба, Л.П. Якубинский и др.).

На современном этапе развития специального (дефектологического) образования актуальным является вопрос о социализации и индивидуализации детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и детей с нарушениями речи. Нарушения в развитии речи искажают ход коммуникативно-речевого развития ребенка в дошкольном возрасте, приводят к появлению коммуникативных нарушений (О.Е. Грибова, О.Л. Леханова, Р.Е. Левина, Л.Г. Соловьева, Е.Г. Федосеева, С.Н. Шаховская, Л.Б. Халилова и др.). Исследователи указывают на специфические коммуникативные трудности, на дефицитарность коммуникативной способности, на недостатки в освоении средств общения, на запаздывание в

формировании ее форм. Следствием этих трудностей является снижение потребности в общении, не сформированность диалогической речи, не заинтересованность в контактах со взрослыми и сверстниками, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм.

Приоритетность задачи развития диалогического общения у дошкольников, в том числе с нарушением речи, на современном обусловлена требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, примерных основных образовательных программ дошкольного образования, комплексных программ дошкольного образования, в том числе адаптированных основных образовательных программ для детей с тяжелыми нарушениями речи, разработками в теории и практики развития речи дошкольников (М.М. Алексеева, А.Г. Арушанова, О.А. Базикова, О.Л. Леханова, Л.Г. Соловьева, Е.Г. Федосеева, О.С. Ушакова, В.И. Яшина).

В настоящее время в связи с изменениями в законодательстве системы дошкольного образования, с его гуманизацией, востребованы технологии, методы, формы, которые наиболее приближены к возрастным и индивидуальным особенностям детей, их потребностям. К ним можно отнести игру, которая является не только ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте, но и более естественной формой детской жизнедеятельности (О.А. Базикова, Л.С. Выготский, С.Л. Новоселова, Е.С. Рычагова, Л.Г. Соловьева, Д.Б. Эльконин).

Рассматривая проблему развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, можно отметить, что, несмотря на наличие интереса исследователей к ней, вопросы использования игры в развитии диалогического общения по-прежнему остаются недостаточно разработанными. Это и обусловило выбор **темы нашего исследования:** «Игра как средство развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи».

Проблема исследования: совершенствование коррекционно-педагогической работы по развитию диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием игры.

Цель исследования: разработать методические рекомендации по развитию диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием игр.

Объект исследования: процесс развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: методические рекомендации по формированию диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием игр.

В основу исследования была положена **гипотеза**, согласно которой, развитие диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием игр будет проходить успешно при соблюдении следующих психолого-педагогических условий:

-будут своевременно выявлены особенности развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи;

-на основе использования коммуникативно-деятельностного подхода будет обеспечено погружение детей старшего дошкольного возраста в реальные и игровые диалоги;

-содержание работы будет согласовано с лингвистической характеристикой диалогического общения.

В ходе исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. Теоретически обосновать проблему развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами игры.

2. Выявить особенности формирования диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

3. Разработать методические рекомендации по развитию диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием игр.

Теоретико-методологической основой нашей работы явились: лингвистические, философские и психологические исследования диалогического общения (М.М. Бахтин, Б.Ф. Ломов, Т.Н. Ушакова, А.М. Шахнарович, А.В. Щерба, Л.П. Якубинский и пр.), исследования детского общения, в том числе и диалогического общения (М.И. Лисина, Н.И. Лепская, А.Г. Ружская, Ж. Пиаже, Е.О. Смирнова, С.Н. Цейтлин), исследования особенностей общения и коммуникативного поведения детей с нарушением речевого развития (О.Е. Грибова, Р.Е. Левина, О.Л. Леханова, Л.Г. Соловьёва, Г.В. Чиркина, Е.Г. Федосеева, С.Н. Шаховская, Л.Б. Халилова и пр.), концепция развивающего воздействия различных видов игр на психическое и социальное развитие дошкольников, в том числе дошкольников с нарушением речи (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова, С.Л. Новоселова, А.П. Усова, Л.Г. Соловьёва).

Для решения поставленных задач, были использованы следующие **методы исследования:**

-теоретические: анализ научной и методической литературы по проблеме исследования;

-эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий этап), тестирование, наблюдение, беседа;

-метод количественного и качественного анализа результатов исследования.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 8 г. Белгород.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИГРЫ

1.1. Диалог как форма общения. Развитие диалогического общения в онтогенезе

Речь – специфическая человеческая способность, которая интенсивно развивается в дошкольном возрасте и влияет на психическое развитие ребенка.

Среди всего многообразия функций, которые выполняет речь в жизни ребенка, первой и основной функцией является – коммуникативная функция. Общеизвестно, что в процессе общения ребенок не только усваивает язык, но и нормы взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, получает представления о природе, социальном мире и мире отношений.

Б.Г. Ананьев отмечал, что общение для человека с первых дней его жизни является основной формой его жизнедеятельности. Посредством общения ребенок воспринимает и осваивает окружающую действительность, учится правильно действовать в соответствии с общепринятыми правилами, нормами и эталонами поведения в окружающем его предметном и социальном мире (1).

Аналогичной точки зрения на природу общения придерживались В.М. Бехтерев, В.Н. Мясищев, которые рассматривали его как процесс осуществления совместной деятельности, взаимодействия конкретных личностей, относящихся друг к другу и воздействующих друг на друга (10).

Л.С. Выготский, рассматривая речь как средство социального общения, отмечал ее основную функцию - функцию сообщения, социальной связи, воздействия на окружающих как со стороны взрослого, так и со стороны ребенка (14).

Б.Ф. Ломов обращал внимание на отличие общения от других видов взаимодействия, которое заключается в том, что в нем раскрываются психологические качества людей; проявляется субъект-субъектная система отношений (36).

Большое внимание общению уделяла в своих исследованиях М.И. Лисина (26). Автор определила генезис речевого общения, отметила значение общения в формировании личности, ее сознания и самосознания; выделила основные его функции, среди которых: организация совместной деятельности людей (согласование и объединение усилий для достижения общего результата), формирование и развитие межличностных отношений (взаимодействие с целью налаживания отношений), познание людьми друг друга.

В рамках нашего исследования остановимся на характеристике ключевых для нас понятий «диалог», «диалогическая речь», «диалогическое общение».

Философы диалог рассматривают как речь, которая состоит из вопросов и ответов; как процесс полемики, противоборства двух точек зрения, доказательства истинности, идей, взглядов (8).

В работах лингвистов (М.М. Бахтин, Д.И. Изаренвой, Л.В. Щерба, Л.П. Якубинский и др.) диалог рассматривается как: акт социально-речевого взаимодействия, непосредственного общения людей, форма связной речи, основной, естественный для человека вид речи (7, 18, 49, 55).

Основными характеристиками диалога, по мнению Л.П. Якубинского, являются:

- непосредственность в зрительном и слуховом отношении;
- перемежающий характер взаимодействия;
- реплицирование (чередование реплик);
- обусловленность реплик высказываниями партнера, отсутствие предварительного обдумывания, предумышленной связанности, краткость высказываний (55).

По мнению Л.С. Выготского, диалог предполагает непосредственное восприятие ситуации, зрительное восприятие собеседника, его мимики, жестов и акустическое восприятие всей интонационной стороны речи (14).

Большое значение для развития учения о диалоге, диалогическом общении сыграли исследования М.М. Бахтина (7). Он рассматривал диалог, как классическую форму общения и отмечал, что в зависимости от условий и ситуаций общения он может принимать разные характер и отношения связности реплик: вопрос-ответ; утверждение-возражение; предложение-согласие.

Таким образом, диалог можно рассматривать, как композиционную форму речи; как сферу проявления диалогических, личностных отношений; как вид речевого общения.

Вопрос о единицах диалога обсуждается в работах М.М. Бахтина (7), Т.Н. Ушаковой (48), Д.И. Изаренкова (18) и др. Так, например, Т.Н. Ушакова, в структуре речевого общения выделяла три основных блока. Рассмотрим их.

Первый блок: основные элементы структуры речевого общения:

- цель (ближайшая и отдаленная);
- характеристика ведения разговора (количество включений, продолжительность);
- обратная реакция слушателей и результат;
- ответ говорящего на обратную реакцию;
- обсуждение общей темы, использование предложений участников разговора.

Второй блок: характер взаимоотношений партнеров в общении:

- выражение говорящим статусно-ситуативной роли;
- понимание и учет позиции собеседников;
- применяемая коммуникативная стратегия и тактика;
- эмоционально-оценочное реагирование аудитории на говорящего и отношение к этому реагированию говорящего.

Третий блок: обобщенные характеристики речевого общения:

- общий тон коммуникации и отдельных ее участников;
- соотношение в разговоре интеллектуальных, эмоциональных, коммуникативных и действенный элементов;
- особые приметы речевого стиля коммуникантов;
- репертуар речевых ролей (48).

Важной областью исследования психолингвистических, психологических и педагогических исследований является проблема формирования и развития диалогического общения у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Анализ научной литературы позволил нам отметить, что диалоги проходят путь от неосознанных невербальных контактов с окружающими (крик) до осознанного вербального участия в общении (5). Имеющиеся исследования показывают большой интерес ученых к раннему периоду возникновения и развития диалогического общения.

Для первых дней жизни ребенка основным способом контакта с окружающим миром является крик, который понимается и интерпретируется двояко: с точки зрения физиологии крик это безусловно-рефлекторная реакция на внешний раздражитель, с точки зрения человека – призыв о помощи, сообщение о дискомфорте. Таким образом, крик выполняет коммуникативную сообщающую функцию (24).

В 2,5-3 месяца крик претерпевает качественные изменения и может выражать неудовольствие и удовольствия. В речи ребенка появляются социальная улыбка, комплекс оживления, звуки гуления, которые становятся социальными и возникают в ответ на общение с матерью и свидетельствуют о готовности ребенка вступить в общение (24).

В 4-5 месяцев ребенок проявляет инициативу в общении, которая выражается в том, что тянется к маме, используя для этого мимику, жесты, улыбку, звуки гуления.

С 5-6 до 10-11 месяцев в речи ребенка появляется лепет, который позволяет отметить развитие и усовершенствование жестово-мимического и звукового комплексов коммуникации (24).

К концу первого года жизни ребенок начинает отвечать на реплики взрослого адекватными предметными действиями, формируются вербально-предметные и предметно-действенные диалоги (5). Характеризуя диалоги детей раннего возраста, Т.В. Базжина отмечала, что вербально-предметные диалоги предполагают вопросно-ответную схему, а предметно-действенные диалоги – сопровождают совместные действия взрослого и ребенка (5).

Исследуя речевой этап развития диалога детей раннего возраста, ученые отмечают следующие его особенности: реплики краткие, однословные; объектом интереса для ребенка в диалоге является не тема разговора, а предметы и действия с ним; отклонение от темы разговора; смена мотивов реплик (речевых действий); отсутствие связи новой информации со старой; не соблюдение очередности в диалоге (9).

Проблема развития диалогического общения у дошкольников активно обсуждалась в работах Ж. Пиаже (32). Ж. Пиаже все разговоры детей раннего и дошкольного возраста делил на две группы – эгоцентрическая речь и социализированная речь.

Эгоцентрическая речь характеризовалась им, как отсутствие у ребенка интереса к тому, кому он говорит и слушают ли его. Она не учитывает собеседника, его точки зрения на высказывание. К эгоцентрической речи ученый относил эхоталии, монолог, монолог вдвоем или коллективный монолог. Эгоцентрическая речь составляет высказывания детей до 7-8 лет.

В группу социализированной речи относятся высказывания, которые имеют коммуникативную направленность, применяются к мыслям другого человека, учитывают собеседников, отвечают на «другой голос» (32).

Характеризуя разговоры детей дошкольного возраста со сверстниками, Ж. Пиаже отмечал, что разговор проходит три основные стадии.

Первая стадия – подготовительная – «коллективный монолог», «эгоцентрическая не беседа». На данном этапе речевая активность характеризуется отсутствием разговора, т.е. диалога; отсутствует взаимообмен информацией, общая тема разговора.

Вторая стадия – начало становления диалога, стадия «псевдиалога». На данной стадии представлены два типа диалогов.

Первый тип диалога проявляется на занятиях изобразительной деятельностью, в процессе игр, т.е. тогда, когда дети, находясь рядом, занимаются каждый своим делом и при помощи нескоординированных между собой реплик пытаются установить социальные контакты, эмоциональную связь друг с другом. Эти реплики не направлены на обмен информацией, координацию совместных действий, а преследуют цель – установить и поддержать эмоциональный контакт. В этом типе диалога каждый говорит о себе, о своей точке зрения, каждый слушает и понимает высказывания другого, но, между собеседниками не устанавливается подлинное сотрудничество, нет единой темы разговора.

Второй тип диалогов представляет собой сотрудничество в общем действии или совместном решении какой-либо мыслительной задачи. Предметом разговора в этом случае служит общее действие. Разговор идет о том, что они совместно делают, он может касаться какого-нибудь воспоминания, вызываемого сообщением.

Третья стадия – «по-настоящему подлинное общение» - появляется к 7 годам. В диалоге осуществляется обмен информацией, в некоторых случаях имеет место спор, в котором каждый подкрепляет свою позицию причинными объяснениями и логически оправдывает ее. Участники относятся с вниманием к доводам другого, соглашаются или отклоняют точку зрения друг друга. Диалог на данной стадии представлен наличием связи между репликами и общим предметом разговора (32).

Таким образом, Ж. Пиаже сделал попытку показать, что диалог на протяжении дошкольного возраста представляет собой неоднородную,

аморфную по характеру речевую форму взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками.

Проблема развития диалогического общения ребенка дошкольного возраста со взрослыми и сверстниками находит свое отражение также в исследованиях Т.В. Базжиной, Е.И. Исениной, В.В. Казаковской, Н.И. Лепской, М.И. Лисиной, Т. Слама-Казаку, Н.М. Юрьевой и др.

Так, например, Т.В. Базжина описала два типа диалогов матери с ребенком. При диалоге первого типа, когда инициатором взаимодействия является ребенок, ребенок делает предметом сообщения свои эмоции и желания, использует в качестве средства общения жестово-мимические комплексы и голофразы. Взрослый в этом случае «отвечает» адекватными ситуации предметными действиями и сопровождает их развернутыми высказываниями, которые членят ситуацию, обозначенную ребенком, уточняют его желания и эмоции. При втором типе диалога - инициатор взрослый - взрослый задает вопросы, а ребенок, наоборот, отвечает, используя для этого соответствующие предметные действия (5).

Т. Слама-Казаку, характеризуя диалоги «ребенок-взрослый», отмечала, что они касаются бытовых тем, предметов и действий, с которыми ребенок сталкивается постоянно в своей жизни, однако реплики ребенка представляют собой эхоталический повтор высказываний взрослого (41).

Постепенно у ребенка формируются такие типы диалогов, как «автодиалоги»: ребенок переносит форму диалога, усвоенную в процессе общения со взрослым, на игрушки. Организуя диалог, ребенок попеременно сам выступает в роли одного и затем другого участника коммуникации (41).

Е.И. Исенина отмечает, что в два года у ребенка происходит переход от диалога в мире вещей и с помощью вещей к диалогу в мире слов и с помощью слов. Диалогическое взаимодействие теперь начинает определяться наличием в его структуре цели взаимодействия, наличие которой подтверждает поведение ребенка: он ждет ответа после обращения к взрослому, обращение взрослого к себе. Диалогическое взаимодействие

также включает средства достижения цели, а именно – действия по привлечению и удержанию разделенного внимания к теме разговора; действия, маркирующие и согласующие начало, продолжение и окончание говорения и слушания партнеров; действия по переходу к новой теме и починке взаимодействия (19).

В исследовании В.В. Казаковской акцент сделан на предположении о том, что исходной формой организации диалога является вопросно-ответная интеракция, которая представлена в имитативном диалоге и протодиалоге (40).

При имитирующем диалоге отсутствует поддержка со стороны второго партнера по коммуникации (ребенка), а чередование ролей закреплено за взрослым участником общения. Функцией протодиалога является, наоборот, поддержание канала связи и развитие эмоционально-фактического аспекта коммуникации (40).

В исследованиях М.И. Лисиной развитие коммуникативной деятельности представлено через смену форм общения. В период дошкольного детства последовательно сменяются четыре формы общения ребенка со взрослым (ситуативно-личностная, ситуативно-деловая, внеситуативно-познавательная, внеситуативно-личностная) и три формы общения со сверстниками (эмоционально-практическая, ситуативно-деловая, внеситуативно-деловая). В основе развития деятельности общения лежит, с одной стороны, смена типа ведущей деятельности ребенка, а с другой, изменение содержания потребности в общении (29).

Н.М. Юрьева, изучая диалогическое взаимодействие детей дошкольного возраста друг с другом, указывает на его сложность и неоднородность и которое напрямую зависит от психического и социального развития. Автор выделила два типа организации участниками своей деятельности и типы диалога в каждой из них.

1. Коакция – дети не прибегают к совместному способу реализации задания, а стремятся выполнить работу самостоятельно. При таком типе

взаимодействия имеют место «А-я диалоги» и монодиалоги, цель которых заключена в приобщении партнера к своим собственным действиям и результатам. Данный тип диалога имеет место у детей 3,5-4,5 лет.

2. Интеракция – дети понимают общую работу как целое, которая состоит из частей, т.е. результатов действия отдельных партнеров. При данном типе деятельности общение включено в процесс выполнения задачи, воплощая в себе их движение к результату деятельности. Данный тип диалога выявлен автором у детей 6-7 лет (54).

Таким образом, диалогическое общение считается сложной формой социального взаимодействия между двумя и более участниками общения, его главное предназначение – передача содержательной информации от одного участника общения к другому. Исследуя языковые показатели коммуникативной компетенции и их временных параметров можно проследить динамику онтогенеза диалога, проанализировать основные этапы развития диалогической компетенции: от умения быть партнером в диалоге «взрослый – ребенок» до равноправного партнерства в диалоге «ребенок – ребенок».

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

Впервые научное обоснование такому нарушению речи, как «общее недоразвитие речи», было дано Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии Г.И. Жаренковой, Г.А. Каше, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спириной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, А.В. Ястребовой и др. в 50-60-е гг. XX в. (22).

Под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом они понимали такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой стороне речи (22).

Общее недоразвитие речи имеет разную степень выраженности и характеризуется: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития (22).

Наличие общего недоразвития речи у детей искажают ход естественного коммуникативно-речевого развития, приводит к появлению своеобразных коммуникативных нарушений (О.Е. Грибова, Б.М. Гриншпун, И.Г. Кривовяз, О.Л. Леханова, Л.Г. Соловьев, Е.Г. Федосеева, С.Н. Шаховская и др.). Исследователи указывают на специфические коммуникативные трудности, на дефицитарность коммуникативной способности, на недостатки в освоении средств общения, на запаздывание в формировании ее форм.

В исследованиях О.Е. Грибовой, О.Л. Лехановой, Л.Г. Соловьевой указывается на наличие у детей с общим недоразвитием речи трудностей установления и поддержания контактов, незрелость средств и форм общения, специфические коммуникативные нарушения. Кроме того, авторы единодушны на тот счет, что у детей с общим недоразвитием речи имеют место повышенная тревожность, их замкнутость, нерешительность, робость, стеснительность (25).

В исследованиях Д.И. Бойков, Л.С. Дмитриевских отмечается отставания в развитии навыков коммуникации у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Авторы указывают на наличие у данной категории детей сниженной потребности в общении, трудностей в развитии речевых средств общения. Общение ребенка со взрослым носит практический, деловой характер. Общаясь со взрослым и сверстниками, дети не могут выразить свои чувства, выслушать другого, попросить о помощи и не знают, как отказать другим (11, 15).

Анализ результатов изучения навыка речевого общения у детей с речевой патологией, проведенное Ю.Ф. Гаркушей (37), Е.Г. Федосеевой (50), показал, что у большинства старших дошкольников преобладающей формой

общения является ситуативно-деловая (по М.И. Лисиной), что характерно для нормально развивающихся детей 2-4-летнего возраста. Даже в ситуациях познавательного, личностного общения преобладающее число контактов со взрослыми носит ситуативный характер, что обусловлено бедностью знаний, недостаточным уровнем сформированности саморегуляции, произвольности и контекстной речи.

У небольшой части детей с речевым дизонтогенезом преобладает внеситуативно-познавательная форма общения. Они откликаются на предложение взрослого почитать книги, слушают несложные тексты, однако по окончании чтения беседу организовать бывает достаточно трудно. Дети не проявляют активность, не задают вопросы почти не задают вопросов по содержанию прочитанного, не могут самостоятельно пересказать услышанное в силу несформированности репродуцирующей фазы монологической речи. Даже при наличии интереса к общению со взрослым ребенок в процессе беседы часто перескакивает с одной темы на другую, познавательный интерес у него кратковременен, и беседа длится не более 5-7 минут (50).

Ряд исследований, опирающихся на показатели межличностных отношений в дошкольной группе, позволили выявить, что среди «непринятых» и «изолированных» детей чаще всего оказываются те дети, которые плохо владеют коммуникативными средствами. Так, по данным Л.Г. Соловьевой (43), коммуникативная некомпетентность детей с общим недоразвитием речи выражается в снижении потребности в общении, несформированности форм коммуникации (диалогическая и монологическая речь), а также незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм.

Данные особенности обусловлены, собственно речевой симптоматикой – бедность и недифференцированность словарного запаса, явная недостаточность глагольного словаря, своеобразие связного высказывания (43).

Л.Г. Соловьева, выделила три уровня развития коммуникативного взаимодействия у дошкольников с нарушениями речевого развития.

Первый уровень характеризуется высокой степенью овладения универсальными средствами коммуникации. Во взаимодействии проявляются организационные умения дошкольников. Присущи кинематические операции, т.е. внешнее проявление внимания к партнеру, открытый взгляд, улыбка, оперативные реакции на высказывание партнера. Единое позитивно – личностное отношение к сверстнику. Мимика и жесты применяются в соответствии с содержанием и общей тональностью беседы, сопровождающую деятельность, направленную на выполнение задания.

На втором уровне у детей отмечаются проявления безучастности и равнодушия как относительно к выполнению задания, так и относительно к товарищу, быстрая утрата интереса, истощаемость в деятельности. Приступив к деятельности, дети не заботятся о партнере, рвутся сделать задание самостоятельно, независимо, забывая либо умышленно пренебрегая установкой на совместное решение поставленной задачи. Восприятие информации различается торопливостью поверхностью. Дети перебивают собеседника, проявляя нетерпение. Это позволяет говорить о недостаточности самоконтроля, что и приводит к рассогласованию, распаду совместной деятельности.

Характерной особенностью третьего уровня считается наличие во многих вариантах устойчивой недоброжелательности, негативизма относительно детей (43).

На несформированность средств общения, как причину неблагоприятных отношений в группе сверстников указывала в своих исследованиях О.А. Слинко. Задержка проявления речевого общения, бедный словарный запас и другие нарушения отражаются на формировании самосознания и самооценки (42).

О.Е. Грибова, описывая трудности речевого общения, детей с нарушениями речевого развития, обращает внимание на замену инициальной

цели диалога, трудности актуализации, намерений, и желаний, невозможность оперирования специфическим словарем (16).

Кроме того, одной из специфических черт взаимоотношений дошкольников с общим недоразвитием речи является несформированность устойчивых навыков и привычек дружеского общения с другими детьми (28).

Обозначенные проблемы в развитии речевого взаимодействия у детей с общим недоразвитием речи спонтанно не преодолеваются и требуют от участников образовательного процесса в дошкольной организации систематической и направленной работы по их коррекции на основе реализации комплексного и индивидуального подхода посредством создания развивающей предметно-пространственной среды и погружения ребенка в совместную деятельность со взрослыми и детьми (28).

Л.Б. Халилова указывает на то, что собственно у дошкольников с общим недоразвитием речи на фоне мозаичной картины речевых и когнитивных нарушений имеются проблемы в развитии коммуникативной деятельности. Вследствие их несовершенства не обеспечивается формирование навыка общения, вероятны затруднения в формировании речемыслительной и познавательной деятельности. Большая часть детей с общим недоразвитием речи испытывают трудности в установлении контакта со сверстниками и со взрослыми, в результате чего, коммуникативная деятельность их оказывается ограниченной (51).

Определяя состояние речемыслительной деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи, Л.Б. Халилова отмечает заметную узость их лингвистического кругозора, проблемы программирования речевого выражения на всех стадиях его психолингвистического порождения. Речевая продукция большинства из них бедна по собственному содержанию и очень несовершенна по структуре. Простые синтаксические системы мало информативны, они неточны, порой логичны и последовательны, а содержащаяся в них основная мысль порой не соответствует заданной теме. Скромный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и

формообразования, проблемы формирования связного речевого высказывания затрудняют развитие основных функций речи, в том числе, коммуникативной (51).

С.Л. Белых и И.А. Гришанов также отмечают значительные трудности в общении у детей с нарушениями речи. Многообразие трудностей они разделили на две группы:

- 1) объективные (само проявление речевых недостатков),
- 2) субъективные (чувство неполноценности).

Они указывают также на особенности личности таких детей, которые проявляются в неуверенности в своих поступках, страхе самовыражения, чувстве неполноценности, депрессивности, низкой сопротивляемости стрессу (39).

Исследование взаимосвязи личностного развития и коммуникации дошкольников с общим недоразвитием речи позволило в зависимости от уровня коммуникативных нарушений и степени переживания речевого дефекта выделить три группы. Так, дети первой группы не демонстрировали переживания речевого дефекта, трудности речевого контакта. Они активно общались со взрослыми и сверстниками, широко использовали при этом невербальные средства общения. Дети второй группы имели трудности в установлении контакта с окружающими, не стремились к общению, на вопросы старались отвечать односложно, избегали ситуаций, требующих использования речи, демонстрировали умеренное переживание дефекта, в игре прибегали к невербальным средствам общения. У детей третьей группы отмечался речевой негативизм, который выражался в отказе от общения, замкнутости, были зафиксированы агрессивность, заниженная самооценка. Дети избегали общения со взрослыми и сверстниками, в игре не пользовались вербальными средствами, на логопедических занятиях в речевой контакт вступали только после длительной стимуляции (46).

Длительное наблюдение О.С. Павловой за воспитанниками логопедического детского сада показало, что в ситуации неорганизованной

игровой деятельности они стараются избежать речевого общения. В тех случаях, когда речевой контакт между ребенком и сверстником или взрослым возникает, он оказывается весьма кратковременным и неполноценным. Это обуславливается рядом причин, среди которых:

- быстрая исчерпываемость побуждений к высказываниям, что приводит к прекращению беседы;

- отсутствие у ребенка сведений, необходимых для ответа, бедный словарный запас, препятствующий формированию высказывания;

- непонимание собеседника – дошкольники не стараются вникнуть в то, что им говорят, поэтому их речевые реакции оказываются неадекватными и не способствуют продолжению общения (31).

У детей с недоразвитием речи не сформирована культура общения: они фамильярны со взрослыми, у них отсутствует чувство дистанции, интонации часто крикливы, резки, дети назойливы в своих требованиях. Исследователи отмечают, что дети с общим недоразвитием речи используют в общении со взрослыми менее развернутую в содержательном и структурном отношении речевую продукцию, нежели в общении со сверстниками, что соответствует нормальному онтогенезу средств общения.

Изучение межличностных отношений показало, что для детей с общим недоразвитием речи характерны недостаточный уровень общения и неумение сотрудничать с окружающими. В качестве партнеров по общению дети с нарушением речи выбирают внешне привлекательных детей и детей, отличающихся физической силой. Между тем дети с общим недоразвитием речи, как правило, затрудняются дать ответ о мотивах своего выбора товарища («Не знаю», «Он хорошо себя ведет», «Я с ним дружу, играю», «Его хвалит воспитатель» и т.п.), т.е. достаточно часто они ориентируются не на собственное личностное отношение к партнеру по игре, а на выбор и оценку его педагогом.

Ю.Ф. Гаркуша и В.В. Коржевина выделили четыре группы детей с различными мотивами выбора партнеров по общению:

1 группа – дети без осознанного мотива выбора, которые не могут объяснить причин своего положительного отношения к партнеру.

2 группа – дети, выделяющие общее положительное отношение к сверстнику.

3 группа – дети, которые, выбирая партнера по общению. Опираются на его положительное поведение в группе.

4 группа – дети, объясняющие свой выбор интересом к совместной деятельности или выделяющие положительные качества сверстников, проявляющиеся в совместной деятельности (31).

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует, что развитие диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи осуществляется в особых условиях и с учетом имеющейся у данной категории речевой и неречевой симптоматики в структуре речевого дизонтогенеза.

Для детей с общим недоразвитием речи характерны следующие особенности: трудности в установлении контакта с окружающими; преобладание низкого уровня выраженности потребности в общении; незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм; несформированность форм коммуникации (диалогическая и монологическая речь), малообщительность, неразговорчивость, наличие страхов и тревожность.

1.3. Возможности использования игры в формировании диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

В дошкольном возрасте игра выступает основной формой детской активности, в которой отражается природа и сущность ребенка. Детская игра определяет различные стороны развития ребенка и рассматривается:

-в качестве одной из форм детской совместной деятельности (27);

-как источник освоения социального опыта и социальных отношений взрослых, формирования психологических новообразований возраста (13, 23, 53);

-как основа становления детского сообщества и развития самооценки (17);

-условие формирования символической функции мышления, размышления (9).

В исследованиях Т.В. Антоновой (2), О.А. Базиковой (9), Т.А. Репиной (38), Е.С. Рычаговой (40), М.А. Степановой (44), Н.М. Юрьевой (54) и др. были сделаны попытки показать роль игры в развитии диалогического общения у детей дошкольного возраста.

Так, например, М.А. Степановой было установлено, что речь занимает центральное место в развитии сюжетно-ролевой игры; и вместе с тем, в связи с развитием сюжетно-ролевой игры происходит повышение речевой активности детей (44).

Полученные экспериментальные данные позволили Т.А. Репиной отметить, что пятый-шестой год жизни ребенка имеет особое значение в становлении игрового общения со сверстником, так как этот период характеризуется бурным ростом контактов, ростом интенсивности, экстенсивности, избирательности и половой дифференциации общения (38).

Т.В. Антонова общение в игре рассматривает, с одной стороны, как процесс, а с другой, как условие проявления и формирования ролевых и реальных отношений детей (2).

Большое значение игре в развитии диалогической речи у дошкольников уделяла в своих исследованиях О.А. Базикова (9), так как игры позволяют:

-формировать у детей умение пользоваться в диалоге различными видами инициативных реплик (вопросы, сообщения, побуждения) и соответствующими им ответными реакциями, а также умение соблюдать элементарные правила поведения в диалоге (очередность и тематическое единство реплик);

-отражать естественную логику формирования речевых умений: восприятие и заимствование образцов диалогических реплик, их использование в сочетании с репродуктивной и продуктивной речи и творческий перенос усвоенных образцов в самостоятельную речевую практику (9).

Исследователь отмечает, игры-инсценировки, режиссерские игры, дидактические и подвижные игры с готовыми диалогическими текстами, а также игры, в ходе которых эти тексты создаются самими детьми, могут стать эффективными методами обучения детей диалогу. Развивая эту идею, О.А. Базикова попыталась выделить три основных этапа работы по обучению детей дошкольного возраста диалогу:

1) на первом этапе работы задачей педагога является обогащение речевого опыта детей разнообразными видами диалогических реплик. При этом необходимо опираться на такую особенность детей дошкольного возраста, как подражательность, так как они заимствуют те речевые образцы, которые наиболее часто слышат;

2) на втором этапе необходимо использовать такие виды театрализованных игр, как пересказ по ролям, инсценированные литературные произведения и режиссерские игры по мотивам произведений, в которых дошкольники оперируют заученными и самостоятельно построенными репликами;

3) на третьем этапе начинают использовать игры, которые побуждают детей к самостоятельному построению диалогических реплик. Это словесные игры без готовых текстов, телефонные игры-импровизации, театрализованные и режиссерские игры с придуманным сюжетом (9).

В методике развития речи проанализированы и описаны также разные типы дидактических игр, в которых решаются задачи овладения дошкольниками речевыми средствами и навыками речевого общения (6, 47).

Д.Б. Эльконин, занимаясь проблемами игры, неоднократно доказывал, что главной целью дидактической игры является обучение. В связи с этим

ведущим компонентом в ее структуре выступает дидактическая задача, которая скрыта от ребенка игровой. Дидактическая игра, по мнению Д.Б. Эльконина, насыщенная переживаниями деятельность, где интериоризуются правила и нормы поведения, формируются отношения, способы взаимодействия со сверстниками, обеспечиваются возможности личностного развития (53).

По характеру используемого материала дидактические игры условно делятся на игры с предметами, настольно-печатные игры и словесные игры (53).

Эффективным методом развития диалогической речи у дошкольников являются словесные дидактические игры с парным взаимодействием (3), которые организуются с парами детей, небольшими подгруппами, фронтально, а также включаются в организованную образовательную деятельность как ее составляющая.

В таких играх ставятся две группы задач - лингвистические и коммуникативные. Лингвистическое содержание таких игр задается на материале языка (дифференциация звуков, формирование обобщающих наименований, освоение грамматических форм), а коммуникативное содержание – связано с воспитанием «диалогических отношений» и реализуется через выполнение правил. Например, необходимо слушать друг друга, соблюдать очередность игровых и речевых действий, доброжелательно обращаться к сверстнику с вопросами, указаниями, предложениями, суждениями, отвечать на действия и высказывания партнера согласием или не согласием, уметь рассуждать, аргументировать свое мнение (3).

В исследованиях С.В. Проняевой также большое значение уделяется использованию дидактических игр коммуникативного содержания в формировании речевого взаимодействия детей старшего дошкольного возраста и проектированию предметно-развивающей среде. По мнению автора она обеспечивает единство социальных и предметных средств и

функционально моделирующей содержание формируемых коммуникативных умений детей в различных видах детской деятельности (40).

Экспериментальные данные, полученные А.В. Третьяк, также подтверждают эффективность игрового диалога в играх с правилами детей старшего дошкольного возраста, включающего умение понять эмоциональное состояние партнера, распределение функций в игре, установление равных позиций участников, оценку игрового результата (45).

Процесс формирования положительного игрового взаимодействия со сверстниками пятого года жизни может быть успешным, по мнению С.Н. Литвиновой, если формировать коммуникативные, предметно-ролевые способы игрового взаимодействия, используя тренинговые игры и проблемные ситуации. Обучающие, тренинговые игры, игровые проблемные ситуации развивают у дошкольников умение воздействовать друг на друга с помощью речевых обращений и сопровождающих их невербальных способов, умение воспринимать и понимать эмоциональное состояние партнера, его действия и соотносить с собственными (40).

Совершенствование диалогической речи возможно под влиянием педагога в народных подвижных играх, театрализованных играх и играх с правилами (40).

Так, например, народные игры строятся по готовому сюжету и включают диалог партнеров как образец ведения разговора («Гуси-лебеди», «Краски», «Садовник», «Фанты» и др.). В них закрепляется умение адресовать речь собеседнику, вдумываться в сказанное партнерами, выражать свою точку зрения, формулировать правильно вопрос.

Народные игры используют разные способы формирования диалогического общения детей со сверстниками.

-ориентировка на партнера, его внешний вид, голос («Угадай по голосу», «Что изменилось?» и др.). Для этого используются разнообразные хороводные игры, где дети должны говорить и двигаться в одном темпе, держась за руки (тактильный и слуховой контакт).

-установка на ответ, необходимость внимательно слушать речь партнера и умение вовремя быстро ответить ему («Садовник», «Краски», «Фанты» и др.).

-поддержание диалога через обмен высказываниями (вопросы, комментарии, побуждения), которые заложены внутри игр («Гуси-лебеди», «Где мы были, мы не скажем, а что делали покажем» и др.) (3, 4, 40).

Немаловажная роль в развитии диалогического общения отводится театрализованным играм. При подготовке спектакля уделяется значительное внимание выразительности речи (дикция, интонация, громкость) и движению детей, отрабатываются способы игрового взаимодействия с партнером. Принимая на себя роль, ребенок встает на место персонажа и тем самым преодолевает свойственный возрасту эгоцентризм. По мнению А.В. Запорожца, такие действия являются основой для развития диалогического общения детей со сверстниками в повседневной жизни и сюжетно-ролевых играх (40, 53).

Ведущим видом деятельности детей старшего дошкольного возраста является сюжетно-ролевая игра (50). В сюжетно-ролевых играх, речь, выполняя две функции: является средством согласования действий партнеров по ходу игры и средством обозначения игровых действий и предметов в самой игре, средством разыгрывания ролевых диалогов.

В исследованиях О.О. Кузнецовой (21) также особое внимание обращается на формирование коммуникативных речевых умений у детей шестого года жизни в процессе совместной деятельности, которая включает в себя сюжетно-ролевые игры, игры- драматизации. О.О. Кузнецова отмечает, что совместная деятельность является наиболее эффективным средством формирования коммуникативно-речевых умений, а возросший уровень умений влияет на обогащение совместной деятельности детей (21).

Л.Г. Соловьева считает, что дети с общим недоразвитием речи испытывают трудности в игровой деятельности. Это проявляется в несовершенстве игровых действий, трудности сосредоточения на игре,

недостатке творческого подхода к сюжету, а также в сложности установления контакта с партнёрами по игре. Поэтому использование игры в коррекционно-педагогическом процессе зависит от того, каким образом осуществляется ее управление, координация, контроль (43).

Учитывая выше изложенное, Л.Г. Соловьёва выделила следующие направления работы в обучении игре дошкольников с общим недоразвитием речи:

1. Обогащение событийной стороны игры и развитие игровых умений путем предъявления детям усложняющихся игровых задач.

2. Формирование игры как совместной деятельности на основе оптимизации структуры игровых объединений и развитие навыков взаимодействия участников игровой деятельности (43).

Л.Г. Соловьёва разработала и апробировала систему педагогических воздействий, способствующих созданию оптимальных условий для развития различных форм вербальной коммуникации.

Предложенная Л.Г. Соловьёвой система обучения построена на основе тематичности, концентричности, цикличности. Тематический принцип предполагает распределение материала по лексическим темам в соответствии с коррекционно-развивающей программой, используемой в данной возрастной группе. Таким образом, обеспечивается преемственность между содержанием занятий по развитию речи и последующей игрой (43).

Концентричность предполагает дублирование игровых тем в пределах каждого из этапов обучения с постепенным усложнением уровня осмысления игровой темы и способов решения игровых задач, т.е. путем постепенного наращивания знаний и представлении детей об окружающем сюжеты усложняются, и изменяется содержание игр.

Цикличность проявляется в том, что каждая игровая тема усваивается в пределах цикла занятий и игр. Каждый цикл состоит из подготовительного и основного этапов и занимает 2-3 недели, в течение которых дети усваивают 1-2 близкие лексические темы. Подготовительный этап представлен

экскурсиями, изучением специально подобранных художественных произведений, индивидуальными беседами с детьми с целью уточнения и систематизации имеющихся знаний по изучаемой проблеме, серией игр-занятий. Основной этап включает игры взрослого с ребенком, которые проводятся индивидуально с каждым из детей в утренние часы во время поступления их в группу и в вечерние - по мере ухода. В подобных играх педагог берет на себя ведущую роль. В процессе игры взрослый и ребенок меняются ролями, т.е. дети учатся действовать в различных ролевых позициях. Помимо индивидуальных игр раз в неделю отводится специальное время на организацию педагогом детской деятельности в группе. В данном случае участие взрослого носит фрагментарный характер: педагог способствует объединению детей в наиболее продуктивные в плане игры и общения диады, наблюдает за деятельностью дошкольников, внося при необходимости предложения по развитию сюжета, включается в игру в качестве действующего лица (главного или второстепенного) или является заинтересованным наблюдателем (43).

Исходя из содержания обучения, определенного программой, а также учитывая особенности обучаемого контингента детей, Л.Г. Соловьева выделила следующие принципы организации игры:

1. Обязательное участие взрослого, который начинает новую игру в роли главного действующего лица, и постепенный его переход на второстепенную позицию, позицию наблюдателя.

2. Обеспечение преемственности между содержанием обучения, в данном случае занятиями по развитию речи, и последующей игрой путем тематического ее подбора.

3. Выбор для ознакомления с трудом взрослых деятельности, доступной для наблюдения, понимания и последующего воспроизведения в игре.

4. Дублирование игр с постепенным усложнением уровня осмысления игровой темы.

5. Использование на первых этапах обучения сюжетов, воспроизводящих жизненные ситуации, в которых ребенок является объектом направленных на него действий (ребенка лечит врач, везет в машине водитель, стрижет парикмахер и т.д.).

6. Создание игровых объединений на основе личных привязанностей и симпатий детей.

Предлагаемый Л.Г. Соловьёвой подход к организации игры помог выявить положительную динамику в формировании коммуникативных навыков дошкольников с общим недоразвитием речи (43).

Таким образом, дошкольники с речевыми нарушениями испытывают потребность в игре, и эта деятельность у них может развиваться в условиях специально организованной коррекционно-педагогической работы. Обучение же старших дошкольников с общим недоразвитием речи общению в игре, организация полноценной речевой практики и моделирование разноплановых коммуникативных ситуаций в ходе игры, могут обеспечить изменения качественных и количественных показателей их диалогического общения.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Анализ научной литературы по проблеме исследования – лингвистов, психолингвистов, педагогов, психологов – показал, что общение является одной из значимых потребностей в психическом развитии дошкольников. Дети дошкольного возраста умеют устанавливать диалогическое общение со взрослыми и сверстниками. Основными средствами общения являются языковые средства, которыми ребенок в норме наиболее интенсивно овладевают в дошкольном возрасте.

Дети с общим недоразвитием речи имеют выраженные нарушения в развитии речи, а именно бедность и недифференцированность словарного запаса, нарушения грамматического строя речи, своеобразие связного высказывания, что является одной из причин снижения потребности в

общении, несформированности в контакте со взрослыми и сверстниками, неумение ориентироваться в ситуации общения, речевой негативизм.

Основной сферой диалогического общения детей дошкольного возраста является игра. В теории и практике дошкольного образования разработаны разнообразные игры, влияющие на развитие навыка диалогического общения – дидактические игры, театрализованные игры, сюжетно-ролевые, игры-драматизации пр. Однако, в отечественных исследованиях, вопрос развития диалогического общения дошкольников с общим недоразвитием речи, а именно сюжетно-ролевых, режиссерских, словесных.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИГРЫ

2.1. Исследование состояния диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Констатирующий этап экспериментальной работы проводился с целью изучения уровня развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В соответствии с целью исследования нами были выделены следующие задачи:

-подобрать методы и диагностические задания для изучения уровня развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи;

-выделить критерии, показатели и уровни развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи;

-изучить особенности и уровень развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

На констатирующем этапе экспериментальной работы приняли участие 15 воспитанников старшей группы компенсирующей направленности, реализующей адаптированную основную образовательную программу для детей с тяжелыми нарушениями речи Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения № 8 (Приложение 1).

Экспериментальная работа проводилась нами с октября по ноябрь 2016 года.

Для изучения уровня развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи мы использовали следующие методы и диагностические задания:

1. Наблюдение за детьми в ходе режимных моментов. Продолжительность наблюдения за одним ребенком составляла 30 минут. В

ходе наблюдения мы обращали внимание на речевые высказывания детей, невербальные формы их поведения и эмоциональное состояние. Протокол наблюдения представлен в Приложении 2.

2. Беседа с детьми, в ходе которой мы обращались к детям с различными вопросами, сообщениями, побуждениями. В ходе беседы основное внимание мы обращали на готовность детей поддержать общение.

3. Игровое упражнение «Поговорим по телефону». Детям предлагалась игровая ситуация «Позвонить другу или игровому персонажу и спросить его о чем-либо, сообщить о чем-либо, предложить совместную деятельность.

Для определения уровня развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи мы выделили критерии и качественные и количественные показатели. При разработке критериев и показателей мы ориентировались на критерии и показатели развития диалогической речи, выделенные О.А. Бизиковой (9).

1. Общительность:

- наличие инициативы в речевом взаимодействии;
- инициативность в речевом взаимодействии;
- желание поддержать и продолжить речевое взаимодействие.

2. Умение адекватно реагировать на речевое обращение:

- при ответах на вопросы используются вербальные средства;
- выражают готовность выполнять побуждения;
- толерантно реагируют на сообщения.

3. Умения вступить в диалог с окружающими людьми:

- четко ставятся вопросы;
- делятся впечатлениями, мнениями, суждениями;
- вежливо выражают просьбы, советы, предложения.

4. Культура диалога:

- соблюдение правил ведения диалога (поддерживает тему, не перебивает собеседника, говорят по очереди, смотрят на собеседника);

-владение речевым этикетом (доброжелательность тона, выполнение правил, пользуются формулами речевого этикета).

Количественные показатели уровня развития диалогического общения:

5 баллов – высокая выраженность показателя;

4 балла – достаточная выраженность показателя;

3 балла – средняя выраженность показателя;

2 балла – слабая выраженность показателя.

На основе выделенных критериев и их качественных и количественных показателей нами определены уровни развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Высокий уровень (54-60 баллов): ребенок проявляет инициативу в общении, слушает и понимает обращенную речь, строит общение с учетом ситуации, легко по собственной инициативе вступает в контакт со взрослыми и сверстниками (задает вопросы, делится впечатлениями, мнениями, выражает просьбы и предложения); поддерживает общение, адекватно реагирует на обращения сверстников и взрослых; соблюдает правила ведения диалога, доброжелательность тона в общении со взрослым и сверстниками.

Средний уровень (43-53 балла): ребенок проявляет активность в инициативных репликах; в ответных репликах ребенок не развивает тему диалога; правила ведения диалога нарушает (перебивает, не выслушивает собеседника до конца); формулами речевого этикета пользуется только в общении со взрослыми или избранными сверстниками.

Низкий уровень (31-42 балла): ребенок поддерживает разговор, но не развивает его; инициативу в организации общения проявляет редко; реакция на обращение не всегда адекватная; знает правила ведения диалога, но выполняет их ситуативно; формулами речевого этикета пользуется; демонстрирует проявление доброжелательности в общении со взрослыми, в общении со сверстниками оно ситуативно.

Критический уровень (0-30 баллов): ребенок не всегда отвечает на вопросы и просьбы собеседника; при ответах использует действия и жесты;

тему разговора не развивает; в речевом взаимодействии не проявляет инициативы; правила ведения диалога соблюдает только в общении со взрослым; во время взаимодействия отвлекается, смотрит по сторонам, перебивает собеседника.

Проведенный констатирующий этап экспериментальной работы по выявлению уровня развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи позволил нам сделать следующие выводы по критериям.

Первый критерий. Общительность.

Результаты наблюдения, беседы и выполнения детьми игровых заданий показали, что у 2 детей (13,3%) наиболее выражена потребность в речевом общении и выявлен высокий уровень общительности. Основанием для такого вывода явились следующие факты: дети отвечали на речевые обращения взрослых и сверстников, проявляли инициативу в общении с ними. Дети общаются со сверстниками и взрослыми на личные и познавательные темы, что соответствует возрасту (по формам общения М.И. Лисиной). Отмечалась длительность речевого взаимодействия, дети могли общаться с собеседником до 15 минут.

У 4 детей (26,7%) выявлен средний уровень развития общительности. В процессе речевого взаимодействия дети активно задавали вопросы собеседнику, делились впечатлениями, выясняли интересующую их информацию. Но данная группа детей была избирательна в установлении речевого взаимодействия – они предпочитали взрослых и 1-2 сверстников.

У 7 детей (46,7%) выявлен низкий уровень развития общительности. Дети вступали в речевое взаимодействие только в процессе выполнения совместной деятельности. Инициатива в речевом взаимодействии отсутствовала как в общении со взрослыми, так и сверстниками.

У 2 детей (13,3%) выявлен критический уровень развития общительности. Дети избегали речевых контактов со взрослыми, нехотя

отвечали на их обращения, инициативы в речевом взаимодействии со сверстниками не проявляли.

Количественный анализ полученных результатов по первому критерию сформированности диалогического общения – общительность – представлен в таблице 2.1., таблице 2.1.1 (Приложение 2) и на рисунке 2.1.

Таблица 2.1.

Уровень развития общительности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Уровни	Количество детей	Количество детей (в %)
Высокий	2	13,3
Средний	4	26,7
Низкий	7	46,7
Критический	2	13,3

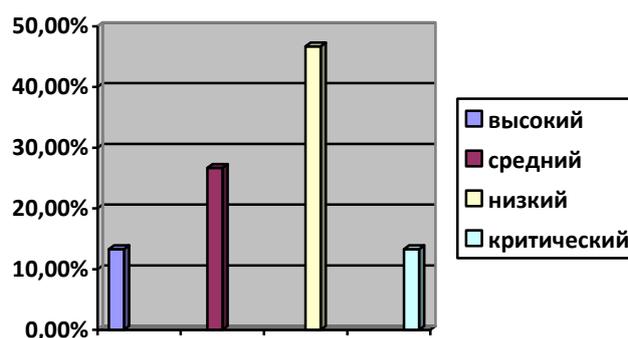


Рис.2.1. Уровень развития общительности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Второй критерий. Умение адекватно реагировать на любое обращение.

Анализ речевого взаимодействия дошкольников с общим недоразвитием речи со взрослыми и сверстниками позволил нам отметить, что у детей недостаточно сформированы такие диалогические умения, как умение достаточно хорошо и адекватно отвечать на вопросы собеседника, реагировать на сообщения и побуждения. Очень часто во взаимодействии детей со сверстниками не вежливо звучали отказы от совместной

деятельности или иного взаимодействия. На побуждения взрослых дети реагировали более терпимо либо игнорировали.

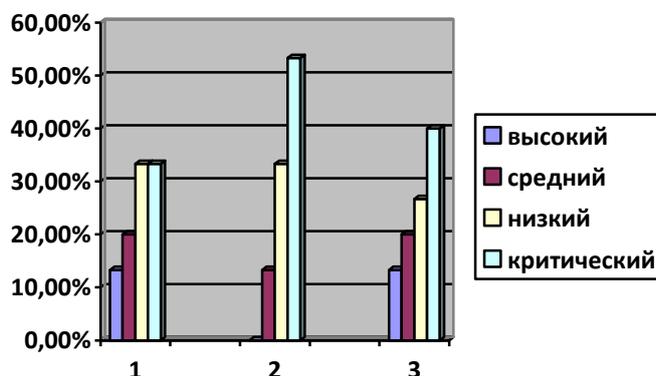
Кроме того, необходимо отметить, что в процессе речевого взаимодействия дети обменивались репликами, говорили по очереди. Однако в их взаимодействии отсутствовала тематическая взаимосвязь, не выражалось отношения к репликам товарищей, тема сообщения сверстников не развивалась.

Количественный анализ уровня развития у старших дошкольников с общим недоразвитием речи умения адекватно реагировать на обращения взрослых и сверстников представлен в таблице 2.2, таблице 2.2.1 (Приложение 2) и на рисунке 2.2.

Таблица 2.2.

Уровень развития умения адекватно реагировать на обращения взрослых и сверстников у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Диалогические умения	Уровни (в %)			
	Высокий	Средний	Низкий	Критический
Коммуникативно целесообразно отвечать на вопросы	13,3	20	33,3	33,3
Адекватно реагировать на сообщения	0	13,3	33,3	53,3
Вежливо реагировать на побуждения	13,3	20	26,7	40



Условные обозначения:

- 1 – коммуникативно целесообразно отвечать на вопросы
- 2 – адекватно реагировать на сообщения
- 3 – вежливо реагировать на побуждения

Рис.2.3. Уровень развития умения адекватно реагировать на обращения взрослых и сверстников у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Третий критерий. Умения вступить в диалог с окружающими людьми.

Анализ речевого взаимодействия детей с общим недоразвитием речи со взрослыми и сверстниками позволил нам отметить, что дети продемонстрировали готовность и умения задавать вопросы, делиться впечатлениями, суждениями.

Дети в процессе речевого взаимодействия со взрослыми и сверстниками рассказывали о ярких и знаменательных событиях в своей жизни (купили новое платье, были в зоопарке, были у бабушки и пр.), о предстоящих событиях и видах деятельности (буду рисовать дерево, буду играть с машинкой, пойду заниматься с Татьяной Ивановной и пр.), выражали свое мнение (не делай так, М.И. будет ругать, меня мама за это ругает и пр.).

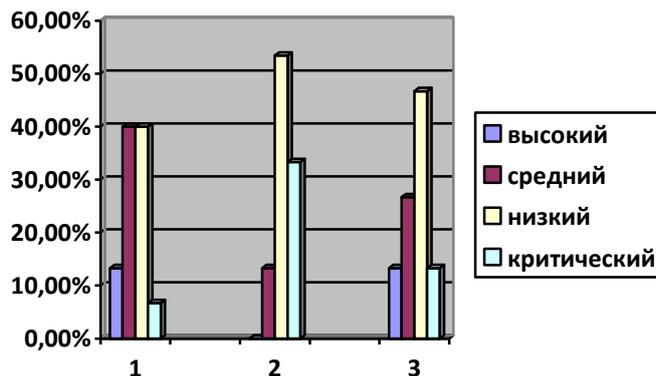
Однако, старшие дошкольники с общим недоразвитием речи лучше справляются с умением задавать вопросы и выражать просьбы, советы, а умения сообщать о впечатлениях, мыслях, чувствах сформированы на низком уровне.

Количественный анализ результатов по третьему критерию представлен в таблице 2.3, таблице 2.3.1 (Приложение 3) и на рисунке 2.3.

Таблица 2.3.

Уровень развития умения вступать в диалог с окружающими людьми у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Диалогические умения	Уровни (в %)			
	Высокий	Средний	Низкий	Критический
Задавать вопросы	13,3	40	40	6,7
Сообщать о впечатлениях, мыслях, чувствах	0	13,3	53,4	33,3
Выражать просьбы, советы, предложения	13,3	26,7	46,7	13,3



Условные обозначения:

1 – умения задавать вопросы

2 – умения сообщать о впечатлениях, мыслях, чувствах

3 – умения выражать просьбы, советы, предложения

Рис.2.3. Уровень развития умения вступать в диалог с окружающими людьми у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Качественный анализ высказываний детей в процессе речевого взаимодействия со взрослыми позволил нам отметить, что:

-дети обращались к педагогам по поводу разных видов деятельности: в ходе выполнения режимных моментов (заплетите мне косичку, застегните мне куртку, можно я возьму еще яблоко), в процессе самостоятельной или игровой деятельности (можно мне взять машинку? Я буду играть), в процессе выполнения продуктивных видов деятельности (помогите мне нарисовать дерево, как у Саши, я правильно вырезал?);

-задавали различные виды вопросов (вопросы, требующие подтверждения, вопросы, запрашивающие информацию, альтернативные вопросы).

Четвертый критерий. Культура диалога.

Результаты оценки четвертого критерия позволил нам отметить, что в целом старшие дошкольники с общим недоразвитием речи не умеют поддерживать тему разговора, осознанно пользоваться формулами речевого этикета, не поддерживают во время разговора визуального контакта с собеседником. Из всего многообразия диалогических умений,

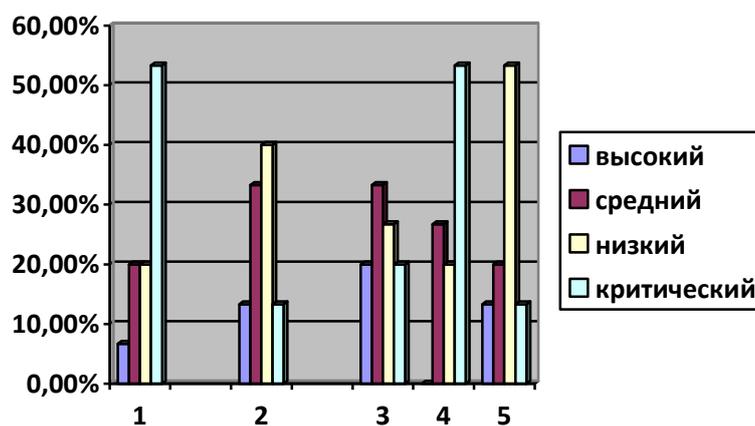
характеризующих культуру диалога, можно отметить, что относительно сформированными у старших дошкольников с общим недоразвитием речи являются умения говорить по очереди, демонстрировать доброжелательность тона, мимики и поз.

Количественный анализ уровня сформированности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи культуры диалога представлен в таблице 2.4, таблице 2.4.1. (Приложение 3) и на рисунке 2.4.

Таблица 2.4.

Уровень сформированности культуры диалога у старших дошкольников с
общим недоразвитием речи

Диалогические умения	Уровни (в %)			
	Высокий	Средний	Низкий	Критический
Поддержать тему разговора	6,7	20	20	53,3
Не перебивать собеседника, говорить по очереди	13,3	33,3	40	13,3
Поддерживать визуальный контакт с собеседником	20	33,3	26,7	20
Пользоваться формулами речевого этикета	0	26,7	20	53,3
Доброжелательность тона, мимики, поз	13,3	20	53,3	13,3



Условные обозначения:

- 1 – умения поддержать тему разговора
- 2 – умения не перебивать собеседника, говорить по очереди
- 3 – умения поддерживать визуальный контакт с собеседником
- 4 – умения пользоваться формулами речевого этикета
- 5 – доброжелательность тона, мимики, поз

Рис.2.4. Уровень сформированности культуры диалога у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Обобщив полученные результаты по каждому из критериев развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, мы представили их в таблицы 2.5.

Таблица 2.5.

Уровень усвоения критериев развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Критерии развития диалогического общения	Уровни (%)			
	Высокий	Средний	Низкий	Критический
Общительность	13,3	26,7	46,7	13,3
Умения адекватно реагировать на стимулы	8,87	17,8	31,3	42,2
Умения вступать в диалог с окружающими	8,87	26,7	46,7	17,8
Культура диалога	10,66	26,7	32	30,6

Уровень развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи был проанализирован нами как совокупность качественных и количественных данных о развитии критериев и показателей, полученных на констатирующем этапе экспериментальной работы. Количественный анализ уровня развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи представлен в таблице 2.6., Таблице 2.6.1 (Приложение 2) и на рисунке 2.5.

Таблица 2.6.

Уровень развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Группа	Уровни (%)			
	Высокий	Средний	Низкий	Критический
Старшие дошкольники с	10,4	24,5	39,2	25,98

общим недоразвитием речи				
--------------------------	--	--	--	--

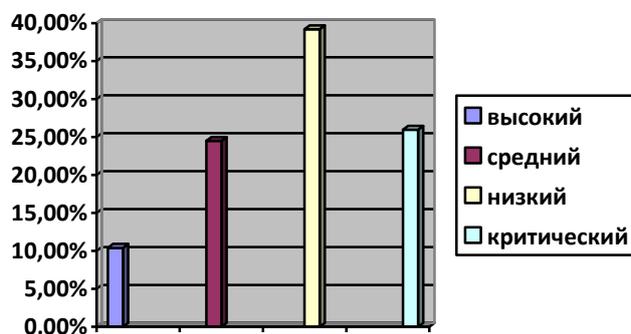


Рис.2.1. Уровень развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Таким образом, 10,4% старших дошкольников продемонстрировали высокий уровень развития диалогического общения. Дети проявляли инициативу в общении, слушали и понимали обращенную речь, строили общение с учетом ситуации, легко по собственной инициативе вступали в контакт со взрослыми и сверстниками (задавали вопросы, делились впечатлениями, мнениями, выражали просьбы и предложения); поддерживали общение, адекватно реагировали на обращения сверстников и взрослых; соблюдали правила ведения диалога, доброжелательность тона в общении со взрослым и сверстниками. По результатам констатирующего этапа экспериментальной работы дети набрали 60 баллов.

24,5% дошкольников имеют средний уровень развития диалогического общения. Дети проявляли активность в инициативных репликах; в ответных репликах не развивали тему диалога; правила ведения диалога нарушали (перебивали, не выслушивали собеседника до конца); формулами речевого этикета пользовались только в общении со взрослыми или избранными сверстниками. По результатам констатирующего этапа экспериментальной работы дети набрали от 47 до 48 баллов.

У 39,2% старших дошкольников выявлен низкий уровень развития диалогического общения. Дети поддерживали разговор, но не развивали его;

инициативу в организации общения проявляли редко; реакция на обращение была не всегда адекватная; правила ведения диалога знают, но выполняли их ситуативно; формулами речевого этикета пользовались; демонстрировали проявление доброжелательности в общении со взрослыми, в общении со сверстниками оно было ситуативно. По результатам констатирующего этапа дети набрали 35-36 баллов.

Критический уровень развития диалогического общения выявлен у 25,98% старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Дети не всегда отвечали на вопросы и просьбы собеседника; при ответах использовали часто действия и жесты; тему разговора не развивали; в речевом взаимодействии не проявляли инициативы; правила ведения диалога соблюдали только в общении со взрослым; во время взаимодействия отвлекались, смотрели по сторонам, перебивали собеседника. По результатам констатирующего этапа дети набрали 25 баллов.

2.2. Методические рекомендации по развитию диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

На основании результатов, полученных в ходе констатирующего этапа экспериментальной работы, нами были разработаны методические рекомендации по развитию диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием игры.

В основу организации коррекционно-педагогической работы должны быть положены следующие принципы:

1. Принцип коммуникативно-деятельностного подхода. Реализация данного принципа предполагает вовлечение детей в процессе игры в игровое и реальное общение.

2. Принцип поэтапности и последовательности. Реализация данного принципа предполагает постепенный переход от восприятия и заимствования речевых форм к осознанию их функционального назначения и

самостоятельному использованию в обобщенном виде в новых условиях речевого взаимодействия.

3. Принцип мотивации речевой деятельности. Данный принцип предполагает обеспечение активной речевой практики в процессе игры.

4. Принцип взаимосвязи работы над различными сторонами речи. При организации коррекционно-педагогической работы необходимо ориентироваться на положение о том, что развитие диалогического общения способствует освоению лексико-грамматических и звуковых средств языка (9).

Для организации коррекционно-педагогической работы по развитию диалогического общения необходимо создать следующие условия.

1. Проектирование образовательной среды (в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования). Мы предлагаем решать задачу формирования диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе организованной образовательной деятельности (образовательная область «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие»), организованной в игровой форме (в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования), в совместной со взрослыми игровой деятельности, самостоятельной игровой деятельности детей.

При создании развивающей предметно-пространственной среды, необходимо ориентироваться на:

- требования Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования – вариативность, трансформируемость, безопасность и пр.;

- соблюдение баланса между новым материалом, созвучным современности, и традиционным;

- полоролевою специфику группы.

Игровая среда группы должна включать игрушки-персонажи, ролевые атрибуты, оборудование для театрализованных (костюмы, ширма), режиссерских (наборы для театра) игр, для игр с телефоном (игрушечные сотовые телефоны) и пр.

2. Подбор игр, которые должны отвечать следующим критериям:

- адекватность игр содержанию обучения детей диалогическому общению и возрасту детей;

- привлекательность игр для детей;

- современность игр;

- универсальность игр, т.е. возможность использования игр для решения нескольких образовательных и коррекционно-развивающих задач.

Необходимо отметить, что разработанные нами методические рекомендации по формированию диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием игры должны применяться в рамках, реализуемых в группах компенсирующей направленности адаптированных основных образовательных программ (12, 35), и реализуемой в настоящее время системы коррекционного обучения детей с общим недоразвитием речи (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина) (20).

В планируемую нами работу необходимо включать всех участников коррекционно-образовательного процесса в рамках своей компетенции - учителя-логопеда, воспитателей, родителей (законных представителей), а также воспитанников.

Предлагаемая нами работа по развитию диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием игры велась по следующим направлениям:

1. Усвоение детьми диалогического единства «вопрос-ответ».

Задачи работы:

- учить детей задавать вопросы различного содержания и вида;

- учить детей пользоваться вопросительными словами и местоимениями;

-учить детей отвечать на вопросы коммуникативно, в соответствии с темой и ситуацией общения;

-учить детей задавать вопросы адресовано, не отвечать вопросом на вопрос, проявлять тактичность в разговоре, т.е. говорить по очереди.

Результат работы:

-ребенок умеет задавать вопросы различного содержания и вида;

-ребенок пользуется вопросительными словами и местоимениями;

-ребенок в речевом взаимодействии отвечает коммуникативно и целесообразно, т.е. в соответствии с темой и ситуацией общения;

-ребенок умеет задавать вопросы адресовано, проявляет тактичность в разговоре.

2. Усвоение детьми диалогического единства «побуждение-реакция».

Задачи работы:

-учить детей в речевом взаимодействии со взрослыми и сверстниками вежливо выражать побуждения к действию, просьбы, советы, предложения;

-учить детей выражать в социально принятых формах готовность к выполнению побуждения или отказываться от него;

-учить детей пользоваться средствами речевого этикета.

Результат работы:

-ребенок во взаимодействии со взрослыми и сверстниками вежливо выражает побуждения к действию, просьбы, советы, предложения;

-ребенок, учитывая социально принятые формы, выражает готовность к выполнению побуждения или отказывается от него;

-ребенок пользуется формами речевого этикета.

3. Усвоение детьми диалогического единства «сообщение – реакция на сообщение».

Задачи работы:

-учить детей сообщать другим участникам речевого взаимодействия свое мнение, новую информацию, о своих намерениях и пр.;

-учить детей толерантно реагировать на сообщения, выражать вежливо согласие/несогласие, возражение;

-учить детей в процессе речевого взаимодействия быть сдержанным, избегать категоричности в своих суждениях, проявлять толерантность к мнению другого собеседника.

Результат работы:

-ребенок умеет сообщать собеседникам свое мнение, информацию, свои намерения;

-ребенок толерантно реагирует на сообщения, вежливо выражает согласие/несогласие, возражение;

-ребенок проявляет сдержанность в речевом взаимодействии, не категоричен в своих суждениях, проявляет толерантность к мнению другого.

Для решения задач нашего исследования, необходимо в процессе организованной образовательной деятельности по образовательным областям «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», а также в процессе образовательной деятельности в ходе режимных моментов, обогащать и учить детей осознанно использовать лексику детей набором разнообразных формул, обслуживающих ситуации «вопрос-ответ», «побуждения-реакции», «сообщение-реакция на сообщение». Примерный языковой материал составлен нами на основе исследования О.А. Бизиковой (9) и представлен в Приложении 3.

Коррекционно-педагогическая работа по развитию диалогического общения включает в себя четыре взаимосвязанных этапа. Рассмотрим цель и примерное содержание работы на каждом из них.

Первый – подготовительный этап. На данном этапе работы организуется:

-восприятие детьми образцов диалога;

-обогащение опыта детей существующими способами осуществления диалога;

-формирование у детей разнообразных впечатлений, которые необходимы для обогащения содержания диалогического общения детей и его использования в последующих играх.

Для реализации данных направлений можно использовать чтение художественной литературы, показ спектаклей и этюдов, просмотр мультипликационных фильмов. После необходимо организовать непосредственную и отдаленную беседу, в процессе которой обращается внимание на ведение персонажами диалогического общения, формы и функции диалогических реплик, выполнение персонажами правил ведения диалогического общения.

Примерный перечень произведений для чтения, инсценировок представлен в адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования.

Учитывая структуру дефекта при общем недоразвитии речи, на первом этапе также необходимо использовать словесные дидактические игры с парным взаимодействием, так как они не только ориентируют детей на партнера взаимодействия, но и на звучащую речь. На данном этапе необходимо использовать словесные дидактические, направленные на: развитие звуковой культуры речи, фонематического слуха, развитие словаря и смысловой стороны речи, развитие грамматического строя и связной речи. Игры подбираются с учетом уровня речевого развития ребенка и темы.

Необходимо обратить внимание на то, что данный этап не только начинает обучение детей диалогическому общению, но и сопровождает два последующих этапа (второй и третий).

На втором – репродуктивном - этапе работы дети используют заученные литературные диалогические тексты в различных игровых ситуациях, которые помогают им осваивать формы диалогических реплик, интонаций, выполнять основные правила ведения диалогического общения (очередность, поддержание и развитие темы разговора).

Работа на данном этапе проводится с использованием театрализованных игр, игр-инсценировок, подвижных и словесных игр. Театрализованные игры и игры-инсценировки включаются в образовательную и самостоятельную деятельность детей только во вторую половину дня, а подвижные и словесные игры можно использовать как в процессе организованной образовательной деятельности в первую половину дня, так и при решении образовательных задач в ходе режимных моментов.

Вначале детям предлагается разучить и разыграть произведения с короткими репликами, а затем – произведения более сложные по речевому оформлению.

Третий – самостоятельный – этап предполагает включение свободных диалогов в литературные тексты детьми.

На данном этапе работы можно использовать пересказ литературных произведений по ролям, отрывков мультфильмов, игр-инсценировок по мотивам знакомых произведений, режиссерские игры, показ игр с телефоном, дидактические игры без готовых текстов. Самостоятельность детей на данном этапе достигается за счет использования таких приемов, как создания проблемных ситуаций, введения дополнительных реплик, возможности говорить своими словами и пр.

Организуя работу с детьми с нарушениями речи на данном этапе, также необходимо использовать:

- прием прямого и косвенного руководства развитием игрового творчества детей в переконструировании диалогов, их импровизации;

- прием «отраженной речи», когда взрослый первым воспроизводит реплики персонажей, а дети повторяют за ним;

- частую смену ролей, чтобы дети могли использовать как инициативные, так и ответные реплики.

Учитывая современную социальную ситуацию, важное внимание на данном этапе необходимо уделить и играм с телефоном. Для этого необходимо вовлечь детей в обыгрывании таких жизненных ситуаций

использования телефонов, как заказать такси, пиццу, роллы, цветы; поздравить с днем рождения, с праздником; пригласить в гости; позвонить в поликлинику и пр.

Вначале данная работа организуется учителем-логопедом в ходе организованной образовательной деятельности по образовательной области «Речевое развитие» и воспитателем по образовательным областям «Социально-коммуникативное развитие», «Речевое развитие» в процессе организованной образовательной деятельности, а потом – в различных вариантах совместной игровой деятельности детей с воспитателем в первую и вторую половину дня.

Четвертый – продуктивный – этап направлен на побуждение детей к самостоятельному построению диалогического общения. Для решения задач четвертого этапа можно использовать словесные дидактические игры, телефонные игры-импровизации, сюжетно-ролевые игры, творческие театрализованные и режиссерские игры. Тематика и содержание игр определяется адаптированной основной образовательной программой дошкольного образования.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Для изучения уровня развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи нами были выделены следующие критерии и показатели: общительность детей, развитие у детей умения вступать в речевое взаимодействие, адекватно реагировать на обращение участников речевого взаимодействия, соблюдать правила культуры диалогического общения.

Констатирующий этап экспериментальной работы позволил нам выявить преимущественно низкий и критический уровни развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи: 10,4% старших дошкольников с общим недоразвитием речи продемонстрировали высокий уровень, 24,5% старших дошкольников с

общим недоразвитием речи - средний уровень, 39,2% старших дошкольников с общим недоразвитием речи – низкий уровень и 25,98% старших дошкольников с общим недоразвитием речи – критический уровень.

Полученные на констатирующем этапе экспериментальной работы данные, обозначили необходимость совершенствования коррекционно-педагогической работы по развитию диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием игры.

Предложенные нами методические рекомендации включают в себя принципы коррекционно-педагогической работы, условия ее организации, направления и этапы работы. На каждом этапе определено содержание работы, перечислены игры, определено место участников образовательного процесса в коррекционно-педагогической работе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической и психолингвистической литературы и результаты проведенного экспериментального исследования позволяют нам сделать следующие выводы.

Диалогическое общение имеет особое значение в развитии детей дошкольного возраста, так как в недрах его происходит овладение родным языком, проявляются и существуют межличностные отношения, содержательное общение, познание и самопознание.

Приоритетность задачи развития диалогического общения у старших дошкольников, поиск форм его формирования, определены требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, содержанием комплексных программ дошкольного образования, имеющимися в теории и практике развития речи методическими разработками.

В дошкольном возрасте игра выступает основной и естественной формой активности ребенка, в которой отражается его природа и сущность, происходит формирование диалогического общения. Отмечая роль игры в развитии диалогического общения важно отметить, что она позволяет развивать у детей умения пользоваться в диалоге инициативными репликами и ответными реакциями, соблюдать правила поведения, отражать естественную логику формирования речевых умений.

Развитие диалогического общения у дошкольников с общим недоразвитием речи осуществляется в особых условиях, с учетом имеющихся у них комплекса речевых и неречевых симптомов в структуре речевого дефекта: несформированность средств общения, преобладание низкого уровня выраженности потребности в общении, незаинтересованность в контакте, трудности в установлении контактов с окружающими.

С целью изучения уровня развития диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи у старших дошкольников с

общим недоразвитием речи, нами были выделены критерии и показатели, подобран диагностический инструментарий.

Данные констатирующего этапа экспериментальной работы позволили нам отметить, что у детей с общим недоразвитием речи отмечается недостаточный уровень развития диалогического общения. У них нарушены все компоненты диалогического общения – общительность, умение адекватно реагировать на стимулы и вступать в диалог, культура диалога, а также диалогические умения – выражать просьбы, советы, предложения; сообщать о чем-либо; задавать вопросы. Количественный анализ результатов исследования показал, что 10,4% старших дошкольников с общим недоразвитием речи имеют высокий уровень, 24,5% - средний уровень, 39,2% - низкий уровень, 25,98% - критический уровень.

Полученные на констатирующем этапе экспериментальные данные, показали важность и необходимость разработки методических рекомендаций по развитию диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием игры. В методических рекомендациях нами выделены основные принципы коррекционно-педагогической работы (принцип коммуникативно-деятельностного подхода, принцип поэтапности и последовательности, принцип мотивации речевой деятельности, принцип взаимосвязи работы над различными сторонами речи); обозначены требования к проектированию образовательной среды и подбору игр и игрового материала; определены направления, этапы и содержание работы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды [Текст] / под ред. А.А. Бодалева. В 2-х тт. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 1. – с. 232
2. Антонова, Т.В. Роль общения в регулировании отношений детей дошкольного возраста в игре. Автореф.... к.пед.н. [Текст] / Т.В. Антонова. – М., 1983. – с. 20
3. Арушанова, А.Г. Организация диалогического общения со сверстниками [Текст] / А.Г. Арушанова // Дошкольное воспитание. – 2001. - № 5. – С. 51-59.
4. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей [Текст] / А.Г. Арушанова. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2003. – с. 272
5. Базжина, Т.В. Диалог на начальном этапе языкового развития [Текст] / Т.В. Базжина // Детская речь: Лингвистический аспект: Сб.науч. трудов / ред. С.Н. Цейтлин. – СПб.: Образование, 1992. – С. 57-66.
6. Базикова, О.А. Игра как фактор развития диалога. Старший дошкольный возраст. [Текст] / О.А. Базикова // Современный детский сад: теория и практика. – 2011. - № 8. – С. 62-69.
7. Бахтин, М.М. Проблема речевых жанров [Текст] / М.М. Бахтин // Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1986. – С. 250 – с. 325
8. Берков, В.Ф. Культура диалога [Текст] / В.Ф. Берков, Я.С. Ясеневиц. – Минск: Новое знание, 2002. – с. 152
9. Бизикова, О.А. Развитие диалогической речи у старших дошкольников в процессе интеграции традиционных и компьютерных игр [Текст] / О.А. Бизикова. Автореферат.... канд.пед.наук. – Екатеринбург, 2007. – с. 27
10. Бодалев, А.А. Проблема общения в трудах В.Н. Мясищева [Текст] / А.А. Бодалев, Г.А. Ковалев // Личность и общение. – М.: Педагогика, 1983. – С. 27-35.

11. Бойков, Д.И. Общение детей с проблемами в развитии, коммуникативная дифференциация личности [Текст] / Д.И. Бойков. – СПб.: Питер, 2005. – с. 289
12. Вариативная примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет [Текст] / авт.-сост. Н.В. Нищева. – СПб.: ДЕТСТВО_ПРЕСС, 2015. – с. 199
13. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст] // Вопросы психологии. – 1996. - № 6. – С. 62-77.
14. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. Собрание соч. в 6-ти тт. Т. 2. – М.: Педагогика, 1982. – С. 55.
15. Дмитриевских, Л.С. Изучение языковой и коммуникативной компетентности как компонентов речевого общения у дошкольников с нарушением речи [Текст] / Л.С. Дмитриевских // Педагогическое образование в России. – 2013. - № 1. – С. 168-174.
16. Грибова, О.Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией [Текст] / О.Е. Грибова // Дефектология. – 1995. - № 6. – С. 16-19.
17. Иванкова, Р.А. А.П. Усова: Об обучении, игре и детской общности [Текст] / Р.А. Иванкова // Современный детский сад: теория и практика. – 2011. - № 4. – с. 17-27.
18. Изаренков, Д.И. Обучение диалогической речи [Текст]: монография / Д.И. Изаренков.- М.: Русский язык. – 1981. – с. 136
19. Исенина, Е.И. Развитие диалога в связи с познанием ребенком другого и себя [Текст] / Е.И. Исенина // Детская речь: Лингвистический аспект: Сб.науч. трудов / ред. С.Н. Цейтлин. – СПб.: Образование, 1992. – С. 23-36.
20. Коррекция нарушений речи. Программа для дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида [Текст] / авт.-сост. Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 2016. – с. 207

21. Кузнецова, О.О. Развитие коммуникативно-речевых умений старших дошкольников в совместной деятельности [Текст] / О.О. Кузнецова // Проблемы развития речи дошкольников и подготовка специалистов в условиях модернизации образования. Материалы международной научной конференции Института развития образования и МПГУ / под ред. О.С. Ушаковой, В.И. Яшиной. – М.: РАО, 2004. – С. 45-48.

22. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р.Е. Левина. – М.: Альянс, 2014. – с. 368

23. Леонтьев, А.Н. Психологические основы дошкольной игры [Текст] / А.Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения. Т.1. – М.: Просвещение, 2012. – С. 281-303.

24. Лепская, Н.И. Доречевая стадия развития ребенка и ее роль в становлении аспектов, форм и средств коммуникации [Текст] / Н.И. Лепская // Детская речь: Лингвистический аспект: Сб.науч. трудов / ред. С.Н. Цейтлин. – СПб.: Образование, 1992. – С. 39-49.

25. Леханова, О.Л. Угрозы нарушения общения со сверстниками у детей с тяжелыми нарушениями речи в условиях дошкольного инклюзивного образования [Текст] / О.Л. Леханова, О.С. Нетужилова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2013. - № 3. – Т. 1. – С. 117-121.

26. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / М.И. Лисина. – М., Воронеж, 2001. – с. 165

27. Михайленко, Н.Я. Организация сюжетной игры в детском саду [Текст] / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – М.: Гном и Д, 2000. – с. 96

28. Никифорова, Е.В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста, имеющих нарушения общения со сверстниками [Текст] / Е.В. Никифорова // Дефектология. – 1997. - № 3. – С. 57-62.

29. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми [Текст] / под ред. М.И. Лисиной. – М.: Педагогика, 1985. – с. 208

30. Онипенко, Н.К. Первые речевые акты: обращения и побуждения в речи ребенка [Текст] / Н.К. Онипенко // Детская речь: Лингвистический аспект: Сб. науч. трудов / ред. С.Н. Цейтлин. – СПб.: Образование, 1992. – С. 106-112.
31. Павлова, О.С. Нарушение коммуникативного акта у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / О.С. Павлова // Психолингвистика и современная логопедия / под ред. Л.Б. Халиловой. – М.: ИД «Экономика и финансы», 1997. – с. 304
32. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / Ж. Пиаже. – М.: Римис, 2008. – с. 416
33. Пожиленко, Е.А. Использование наглядных пособий и игровых приемов в коррекции речи дошкольников [Текст] / Е.А. Пожиленко // - Дефектология. –2005. –№2. – С.22-26.
34. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 27.10.2016 г.).
35. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / под ред. Л.В. Лопатиной. – СПб., 2014. – с. 386
36. Психологические исследования общения [Текст] / под ред. Б.Ф. Ломова. – М.: Наука, 1985. – с. 344
37. Ребенок: Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление [Текст] / под ред. Ю.Ф. Гаркуши. – М.: МПСИ, Воронеж: МОДЭК, 2003. – с. 288
38. Репина, Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада [Текст] / Т.А. Репина. – М.: Педагогика, 1988. – с. 232
39. Ромусик, М.Н. Особенности коммуникации и личностной активности детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием

речи [Электронный ресурс] / М.Н. Ромусик. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-kommunikatsii-i-lichnostnoy-aktivnosti-detey-mladshego-doshkolnogo-vozrasta-s-obschim-nedorazvitiem-rechi>

(дата обращения: 08.01.2017 г.)

40. Рычагова, Е.С. Педагогические условия развития диалогической речи в процессе общения детей 4-5 лет в игре. Автореф....к.п.н. [Текст] / Е.С. Рычагова. – М., 2012. – с. 28

41. Слама-Казак, Т. Некоторые особенности диалога маленьких детей [Текст] / Т. Слама-Казак // Вопросы психологии. – 1961. - № 2. – С. 97-106.

42. Слинко, О.А. К изучению проблемы межличностных отношений дошкольников с нарушениями речи [Текст] / О.А. Слинко // Дефектология. – 1992. - № 1. – С. 62-67.

43. Соловьева, Л.Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Л.Г. Соловьева // Дефектология. – 1996. - № 1. – С. 62-66.

44. Степанова, М.А. Развитие форм и функций речи дошкольников в игровой деятельности. Автореферат....к.пед.н. [Текст] / М.А. Степанова. – М.: ПРОМЕДИЯ, 1987. – с. 25

45. Третьяк, А.В. Педагогические условия формирования взаимодействия детей старшего дошкольного возраста со сверстниками в играх с правилами. Авторефератк.п.н. [Текст] / А.В. Третьяк. – СПб., 2006. – с. 25

46. Тропина, Т.Д. Особенности общения и межличностных отношений детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] / Т.Д. Тропина, Н.В. Скоробогатова. URL: <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2013/2013-4-20.pdf> (дата обращения: 08.01.2017 г.)

47. Ушакова, О.С. Теория и практика развития речи дошкольника [Текст] / О.С. Ушакова. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – с. 240

48. Ушакова Т.Н. Речь в отношении ребенка [Текст] / Т.Н. Ушакова, Н.Д. Пвлова, И.Н. Зачесова. – М.: Наука, 1989. – с. 192
49. Щерба, Л.В. Современный русский литературный язык [Текст] / Л.В. Щерба // Избранные работы по русскому языку. – М.: Наука, 1996. – с. 208
50. Федосеева, Е.Г. Формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Е.Г. Федосеева. Автореф.....к.пед.н. – М., 1999. – с. 19
51. Халилова, Л.Б. Психолингвистика и современная логопедия [Текст] / Л.Б. Халилова. – М.: ИД «Экономика и финансы», 1997. – с. 304
52. Чиркина, Г.В. Коммуникативно – речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция: Монография. [Текст] / Г.В. Чиркина, Л.Г. Соловьева – Архангельск, 2009. – с. 100
53. Эльконин, Д.Б. Психология игры [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: АЛМА-ПРЕСС, 2000. – с. 356
54. Юрьева, Н.М. Проблемы речевого онтогенеза: Производное слово. Диалог [Текст] / Н.М. Юрьева. – М.: Академия гуманитарных исследований, 2006. – с. 488
55. Якубинский Л.П. Язык и его функционирование [Текст] / Л.П. Якубинский / отв. ред. А.А. Леонтьев. – М.: Наука, 1996. – с. 208

Список воспитанников

№ п/п	И.Ф. ребенка	Заключение ПМПК
1	Аня М.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития
2	Маша А.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития
3	Вова П.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития
4	Маша Т.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития
5	Соня П.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития
6	Алина К.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития
7	Сереза Я.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития
8	Иван Д.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития
9	Рома Г.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития
10	Даниил Т.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития
11	Стефания Н.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития
12	Эвелина Б.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития
13	Никита В.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития
14	Константин Ф.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития
15	Кирилл О.	Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития

Приложение 2

Протокол наблюдения

Имя Фамилия ребенка

Возраст ребенка

Аспекты изучения	Оценка овладения
1. Умение задавать вопросы: -разнообразие вопросов по содержанию; -использует простые, двучастные вопросы, альтернативные, расчлененные вопросы	5 баллов – в речи присутствуют вопросы делового, познавательного и социально-личностного содержания; 4 балла – наличие вопросов делового и познавательного характера, изредка - социально-личностные 3 балла – вопросы однообразны (по поводу деятельности) 2 балла – крайне редко задают вопросы
2. Умение отвечать на вопросы	5 баллов – наблюдаются все формы вопросов 4 балла – используют 2-3 формы вопросов 3 балла преобладают простые вопросы, другие формы встречаются редко 2 балла – использует только простые формы вопросов.
3. Культура диалога: -поддерживает тему разговора; -соблюдает очередность	5 баллов – отвечает охотно, коммуникативно целесообразно, по теме 4 балла – изредка уходит от ответа на вопросы сверстников 3 балла – может оставить без ответа вопросы как взрослых, так и сверстников, ответы не отличаются исчерпанностью 2 балла – неохотно отвечает на общение

Таблица 2.1.1

Уровень сформированности общительности у старших дошкольников с
общим недоразвитием речи

№ п/п	И.Ф. ребенка	Количество баллов	Уровень развития
1	Аня М.	15	Высокий
2	Маша А.	6	Критический
3	Вова П.	12	Средний
4	Маша Т.	9	Низкий
5	Соня П.	6	Критический
6	Алина К.	12	Средний
7	Сереза Я.	9	Низкий
8	Иван Д.	8	Низкий
9	Рома Г.	11	Средний
10	Даниил Т.	12	Средний

11	Стефания Н.	15	Высокий
12	Эвелина Б.	9	Низкий
13	Никита В.	9	Низкий
14	Константин Ф.	9	Низкий
15	Кирилл О.	9	Низкий

Таблица 2.2.1

Уровень сформированности умения адекватно реагировать на обращения взрослых и сверстников у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

№ п/п	И.Ф. ребенка	Количество баллов	Уровень развития
1	Аня М.	14	Высокий
2	Маша А.	6	Критический
3	Вова П.	11	Средний
4	Маша Т.	9	Низкий
5	Соня П.	6	Критический
6	Алина К.	11	Средний
7	Сережа Я.	9	Низкий
8	Иван Д.	8	Низкий
9	Рома Г.	11	Средний
10	Даниил Т.	11	Средний
11	Стефания Н.	14	Высокий
12	Эвелина Б.	9	Низкий
13	Никита В.	9	Низкий
14	Константин Ф.	9	Низкий
15	Кирилл О.	9	Низкий

Таблица 2.3.1

Уровень сформированности умения вступать в диалог с окружающими людьми у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

№ п/п	И.Ф. ребенка	Количество баллов	Уровень развития
1	Аня М.	14	Высокий
2	Маша А.	6	Критический
3	Вова П.	11	Средний
4	Маша Т.	9	Низкий
5	Соня П.	6	Критический
6	Алина К.	11	Средний
7	Сережа Я.	9	Низкий
8	Иван Д.	8	Низкий
9	Рома Г.	11	Средний
10	Даниил Т.	11	Средний
11	Стефания Н.	14	Высокий

12	Эвелина Б.	9	Низкий
13	Никита В.	9	Низкий
14	Константин Ф.	9	Низкий
15	Кирилл О.	9	Низкий

Таблица 2.4.1

Уровень сформированности культуры диалога у старших дошкольников с
общим недоразвитием речи

№ п/п	И.Ф. ребенка	Количество баллов	Уровень развития
1	Аня М.	17	Высокий
2	Маша А.	7	Критический
3	Вова П.	14	Средний
4	Маша Т.	9	Низкий
5	Соня П.	7	Критический
6	Алина К.	14	Средний
7	Сереза Я.	9	Низкий
8	Иван Д.	8	Низкий
9	Рома Г.	23	Средний
10	Даниил Т.	23	Средний
11	Стефания Н.	17	Высокий
12	Эвелина Б.	9	Низкий
13	Никита В.	9	Низкий
14	Константин Ф.	9	Низкий
15	Кирилл О.	9	Низкий

Таблица 2.5.1

Уровень сформированности диалогического общения у старших
дошкольников с общим недоразвитием речи

№ п/п	И.Ф. ребенка	Количество баллов	Уровень развития
1	Аня М.	60	Высокий
2	Маша А.	25	Критический
3	Вова П.	48	Средний
4	Маша Т.	36	Низкий
5	Соня П.	25	Критический
6	Алина К.	48	Средний
7	Сереза Я.	36	Низкий
8	Иван Д.	35	Низкий
9	Рома Г.	47	Средний
10	Даниил Т.	48	Средний

11	Стефания Н.	60	Высокий
12	Эвелина Б.	35	Низкий
13	Никита В.	36	Низкий
14	Константин Ф.	36	Низкий
15	Кирилл О.	36	Низкий

**Образец протокола наблюдения (высокий уровень развития
диалогического общения)**

Имя Фамилия ребенка **Стефания Н.**

Возраст ребенка **6,4 лет**

Аспекты изучения	Оценка овладения
1. Умение задавать вопросы: -разнообразие вопросов по содержанию; -использует простые, двучастные вопросы, альтернативные, расчлененные вопросы	5 баллов – в речи присутствуют вопросы делового, познавательного и социально-личностного содержания; 4 балла – наличие вопросов делового и познавательного характера, изредка - социально-личностные 3 балла – вопросы однообразны (по поводу деятельности) 2 балла – крайне редко задают вопросы
2. Умение отвечать на вопросы	5 баллов – наблюдаются все формы вопросов 4 балла – используют 2-3 формы вопросов 3 балла преобладают простые вопросы, другие формы встречаются редко 2 балла – использует только простые формы вопросов.
3. Культура диалога: -поддерживает тему разговора; -соблюдает очередность	5 баллов – отвечает охотно, коммуникативно целесообразно, по теме 4 балла – изредка уходит от ответа на вопросы сверстников 3 балла – может оставить без ответа вопросы как взрослых, так и сверстников, ответы не отличаются исчерпанностью 2 балла – неохотно отвечает на общение

**Протокол наблюдения (средний уровень развития диалогического
общения)**

Имя Фамилия ребенка **Даниил Т.**

Возраст ребенка **6,2 лет**

Аспекты изучения	Оценка овладения
1. Умение задавать вопросы: -разнообразие вопросов по содержанию; -использует простые, двучастные вопросы,	5 баллов – в речи присутствуют вопросы делового, познавательного и социально-личностного содержания;

альтернативные, расчлененные вопросы	<p>4 балла – наличие вопросов делового и познавательного характера, изредка - социально-личностные</p> <p>3 балла – вопросы однообразны (по поводу деятельности)</p> <p>2 балла – крайне редко задают вопросы</p>
2. Умение отвечать на вопросы	<p>5 баллов – наблюдаются все формы вопросов</p> <p>4 балла – используют 2-3 формы вопросов</p> <p>3 балла преобладают простые вопросы, другие формы встречаются редко</p> <p>2 балла – использует только простые формы вопросов.</p>
<p>3. Культура диалога:</p> <p>-поддерживает тему разговора;</p> <p>-соблюдает очередность</p>	<p>5 баллов – отвечает охотно, коммуникативно целесообразно, по теме</p> <p>4 балла – изредка уходит от ответа на вопросы сверстников</p> <p>3 балла – может оставить без ответа вопросы как взрослых, так и сверстников, ответы не отличаются исчерпанностью</p> <p>2 балла – неохотно отвечает на общение</p>

Приложение 3**Примерный языковой материал к обучению детей речевому этикету****(по О.А. Бизиковой)****Ситуация общения – просьба.**

Инициативные формулы речевого этикета:

-просьба – разрешение (можно я; разрешите; разрешите, пожалуйста);

-просьба – побуждение (... , пожалуйста; если не трудно; если можно; ты не можешь? Вы не смогли бы?).

Ответные формулы речевого этикета:

-согласие (пожалуйста; да; ладно; с удовольствием; охотно; я не против; не возражаю; сейчас);

-отказы (я не могу; я хотела бы, но..; к сожалению).

Примерные фразы для развертывания: отказ сопровождается извинениями.

Ситуация общения – благодарность.

Инициативные формулы речевого этикета: спасибо; большое спасибо; спасибо Вам; я благодарен Вам.

Ответные формулы речевого этикета: пожалуйста; не за что; не стоит; на здоровье; мне было приятно помочь.

Примерные фразы для развертывания: за... (указывается причина благодарности).

Ситуация общения – предложение.

Инициативные формулы речевого этикета: давайте; прошу; возьмите; садитесь, пожалуйста; хотите я помогу.

Ответные формулы речевого этикета:

-согласие (ладно, я согласен; спасибо);

-отказ (спасибо, не беспокойтесь; спасибо, я сам; извините, но

Примерные фразы для развертывания: желательно, чтобы все отказы мотивировались.

Ситуация общения – извинение.

Инициативные формулы речевого этикета (простите меня; простите (извините), пожалуйста; не обижайтесь; не сердитесь; я виноват).

Ответные формулы речевого этикета (пожалуйста; ладно; ничего; не стоит извинений; я не сержусь; ну что Вы; да что Вы).

Примерные фразы для развертывания: за... (мотивируется извинение: я нечаянно... я не подумала).

Ситуация общения – приглашение.

Инициативные формулы речевого этикета (разрешите пригласить на день рождения; я хочу пригласить тебя; ты придешь? Приходите, если сможете в гости. Буду очень рада; прошу к столу).

Ответные формулы речевого этикета (спасибо за приглашение, обязательно приду; спасибо за приглашение, но простите, прийти не смогу; с удовольствием; я готов; извините, но...).

Примерные фразы для развертывания: желательно отказы мотивировать.

Ситуация общения – совет.

Инициативные формулы речевого этикета (ты не хотел бы сделать так-то; сделай так-то, по-моему, будет лучше; можно, мой совет?).

Ответные формулы речевого этикета (спасибо, ты прав; согласен, так и сделаю; извини, я сам; извини, пожалуйста, но мне хотелось бы самому решить, как будет правильно).