

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра

«Педагогика и психология»

(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль))

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)**

на тему Развитие связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием
речи III уровня посредством квест-игр

Обучающийся

П.А. Кирсанова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. психол. наук Т.Ю. Плотникова

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2023

Аннотация

Бакалаврская работа посвящена проблеме развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня. Актуальность рассматриваемой темы бакалаврской работы заключается в противоречии между важностью развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи и недостаточным использованием квест-игр в коррекционно-развивающей работе.

Целью работы является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр.

В ходе работы решаются следующие задачи: проанализировать теоретические основы проблемы развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр; определить критерии и показатели, на основе которых выявить уровень развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня; разработать и апробировать содержание работы по развитию связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр; проанализировать динамику развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (31 источник), 3 приложений. В тексте работы представлены 13 таблиц. Основной текст работы изложен на 62 страницах.

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические основы проблемы развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр.....	9
1.1 Особенности развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.....	9
1.2 Характеристика квест-игр как средства формирования связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.....	18
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр.....	24
2.1 Выявление уровня развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня	24
2.2 Содержание и организация работы по развитию связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр.....	41
2.3 Оценка динамики уровня развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня	47
Заключение	56
Список используемой литературы	59
Приложение А Характеристика выборки исследования.....	63
Приложение Б Результаты констатирующего и контрольного экспериментов	64
Приложение В Содержание работы по развитию связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи посредством квест-игр	70

Введение

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, развитие связной речи является одной из важнейших задач всего дошкольного обучения. Следует отметить, что речь в целом является одной из важнейших психических функций, необходимых для полноценного развития ребенка, умение вести диалог играет важную роль в таких процессах как составление плана работы и согласование деятельности, прием и передача информации об окружающем мире и себе самом, кроме того следует отметить, что данный вид деятельности является ситуативным и всегда направлен на решение какой-то задачи. В частности, развитие связной диалогической речи, умения ее использовать и понимать является ключевым аспектом для формирования речевой деятельности у дошкольников с общим недоразвитием речи, а также без этого аспекта невозможен успешный переход к школьному обучению.

Связная диалогическая речь, помимо прочего, это инструмент социализации личности в обществе, от развитости этого процесса напрямую зависит развитие всех других психических процессов, следовательно, этот процесс оказывает большое влияние на формирование личности, это отмечают в своих исследованиях Ю.Ф. Гаркуша, А.В. Запорожец, М.И. Лисина, С.А. Миронова, Т.Б. Филичева.

Вопросом развития данного вида речи у дошкольников с общим недоразвитием речи занимались Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева, В.В. Ковальчук, Л.В. Лопатина, Н.А. Ноткина, Т.С. Овчинникова, Н.Н. Яковлева.

Исследователи В.П. Глухов, Л.Ф. Спирова, В.К. Воробьева, полагают, что развитие диалогической речи – это важная задача речевого развития детей с общим недоразвитием речи. Поскольку у дошкольников с данной нозологией недостаточно развито умение последовательно и связно излагать свои мысли.

Особенного внимания данная проблема требует при работе с детьми с речевыми нарушениями, в том числе с общим недоразвитием речи. На данный момент эту проблему решают посредством применения различных методов и инструментов, таких как создание особых педагогических условий, проведение подготовленных и неподготовленных бесед (Т.А. Алтухова, К.Е. Панасенко), конструирования (К.В. Дудина, Е.С. Паныч, Е.Г. Кряжевских), сказкотерапии (А.Н. Максимова, Д.Л. Токарева). Перечисленные технологии предполагают чаще всего постановку перед детьми мотивационной задачи, направленной на выявление индивидуальных достижений.

Для настоящего исследования интерес представляет квест-технологии, педагог ставит перед детьми такие задачи, которые требуют коллективного включения в деятельность, следовательно, успех зависит от продуктивной коммуникации участников.

Изучением квест-технологии у дошкольников занимались М.А. Бовтенко, Я.С. Быховского, Т.А. Кузнецова, А.А. Ошкина, И.Н. Сокол, А.В. Яковенко.

Однако, несмотря на то, что квест-игра приобрела популярность в качестве инструмента работы с дошкольниками для развития мышления, памяти, воображения, приобщения к культуре и социализации, возможность ее использования для развития связной диалогической речи недостаточно изучена.

На основании вышеизложенного, нами было установлено противоречие между важностью развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи и недостаточным использованием квест-игр в коррекционно-развивающей работе.

Исходя из актуальности данной проблемы, была сформулирована тема исследования: «Развитие связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр».

Выявленное противоречие и необходимость его решения позволяют

обозначить проблему исследования: каковы возможности квест-игр в развитии связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня?

Цель: теоретически обосновать и экспериментально доказать возможность развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр.

Объект исследования: процесс развития у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня связной диалогической речи.

Предмет исследования: развитие связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр.

Гипотеза исследования базируется на предположении, что развитие связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр возможно, если:

- разработаны игровые задания для квест-игр, стимулирующие возникновение и поддержание диалога между детьми (взаимное понимание, интерес к теме диалога собеседников, умение слушать и слышать собеседника, равноправность участников диалога, активность и самостоятельность субъектов диалога);
- реализованы квест-игры в соответствии с показателями связной диалогической речи и с учетом особенностей развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня;
- организована рефлексия с детьми по итогам каждой квест-игры.

В соответствии с целью и гипотезой были поставлены следующие задачи.

1. Проанализировать теоретические основы проблемы развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр.

2. Определить критерии и показатели, на основе которых выявить уровень развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Разработать и апробировать содержание работы по развитию связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр.

4. Проанализировать динамику развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- положения об особенностях речевого развития детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева);
- психолого-педагогические исследования особенностей и механизмов развития диалогической речи детей дошкольного возраста (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Е.И. Тихеева, Е.А. Флерица);
- исследования специфических условий становления связной диалогической речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (А.Г. Арушанова, О.А. Бизикова, В.П. Глухов, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирова, Н.А. Стародубов, Т.Б. Филичева).

Для решения поставленных задач использовался комплекс следующих методов:

- теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы, интерпретация, обобщение опыта педагогической деятельности);
- эмпирические: эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы);
- методы количественной и качественной обработки данных.

Экспериментальная база исследования: Автономная некоммерческая организация дошкольного образования «Планета детства «Лада»» детский сад № 173 «Василёк» городского округа Тольятти. В исследовании приняли

участие 16 детей группы компенсирующей направленности в возрасте 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Новизна исследования заключается в том, что рассмотрено и разработано содержание коррекционно-развивающей работы по развитию связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что обоснована возможность развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное содержание работы по развитию связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр может быть использовано педагогом-логопедом и педагогом-дефектологом в дошкольных образовательных организациях.

Структура бакалаврской работы представлена введением, 2 главами, заключением, списком используемой литературы (31 источник), 3 приложениями. Для иллюстрации текста используется 13 таблиц. Основной текст работы представлен на 62 страницах. Общий объем работы с приложениями – 77 страниц.

Глава 1 Теоретические основы проблемы развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр

1.1 Особенности развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

«Речь одна из важнейших основ обучения и воспитания детей. От уровня развития связной речи зависит дальнейшее обучение в школе, общение со сверстниками и взрослыми. Согласно федеральному государственному общеобразовательному стандарту дошкольного образования основная задача детского сада – это речевое развитие дошкольников. Оно включает в себя развитие связной монологической и диалогической речи, обогащение словарного запаса, развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха, понимание на слух текстов разных жанров детской литературы» [28].

Владение речью и ее понимание являются ключевыми аспектами на пути социализации личности в человеческом обществе. Понимание речи в первую очередь является средством познания мира, культурного исторического наследия, опыта, знаний. Кроме способа познания речь является еще и способом выражения мысли и эмоций. Поэтому именно овладение речью является важнейшим условием для полноценного и успешного перехода к школьному обучению.

«Речь – это индивидуальный психический процесс, поэтому темп освоения языка, качество речи будет зависеть от состояния и индивидуальных особенностей речевого аппарата ребенка, особенностей развития всех его психических функций, кроме того речь является второй сигнальной системой, отличающей разумного человека от животного» [9, с. 280].

Одной из важнейших задач дошкольного образования является формирование у «детей связной речи, которая подразумевает наличие

логической связности мыслей в речи говорящего, то есть содержание мысли и ее устное выражение должны быть едины» [9].

Таким образом: «связная речь – это выражение мыслей, желаний или чувств в связном речевом построении, понятное для слушателя» [9, с. 281].

Главная функция связной речи – коммуникативная, она обеспечивает общение ребенка с взрослыми и сверстниками.

Ознакомимся с еще одним определением связной речи, автором которого является С.Л. Рубинштейн, по его мнению, это понятие определяется следующим образом: «связной называют такую речь, которая может быть понята на основе ее собственного предметного содержания» [24].

Таким образом, проанализировав определения связной речи можно выделить ее характерные особенности, к которым относятся:

- содержательность, данный параметр подразумевает понимание и знание обсуждаемого предмета;
- точность, правдивое описание предмета разговора, подбор подходящих и уместных слов для его характеристики;
- логичность, то есть четкая последовательность изложения;
- ясность, речь должна быть понята собеседником [22, с. 48].

Существует несколько форм связной речи, нас интересует диалогическая речь.

«Диалогом называют сложную форму социального взаимодействия. Потребность общаться с другими людьми, делиться с ними мыслями, чувствами и переживаниями является врожденной для человека. У детей это проявляется еще сильнее. Эта потребность должна быть полностью использована для развития языка детей, для направления их мыслей и развития их представлений» [7].

Диалогической речью называют форму взаимодействия человека с социумом, которая «позволяет обмениваться мыслями и впечатлениями между двумя людьми. Именно с этой формы общения начинается

формироваться связная речь. Для ее освоения ребенок должен сначала овладеть некоторыми умениями, среди которых» [9]:

- речевые умения. «Подразумевают способность выражать собственные мысли, слушать и понимать суждения собеседника, продолжать собственные суждения в соответствии со сменой темы, поддерживать эмоциональный тон диалога, контролировать собственную речь» [9, с. 281];
- умения речевого этикета. Подразумевается понимание того, когда и как следует вступать в разговор, уметь поддерживать общение, то есть проявлять инициативу, выражать свою точку зрения по теме разговора, аргументировать ее, оценивать высказывания собеседника, а также уметь заканчивать разговор. Кроме того, данное умение подразумевает способность выслушать собеседника не перебивая, дожидаться своей очереди прежде чем высказаться;
- умения невербального общения. Подразумевает правильное выражение своего отношения к теме разговора посредством мимики и позы, уместное использование жестов [9, с. 282].

Диалог – это непосредственное общение двух или нескольких человек. «Диалогическая речь – это речь поддерживаемая, иначе говоря, в ходе разговора собеседник задает уточняющие вопросы, вставляет реплики и может помочь закончить мысль. Связная диалогическая речь, с точки зрения лингвистики, это смысловое, развернутое высказывание, обеспечивающее общение и взаимопонимание» [24].

Для диалога характерными критериями являются:

- вопросно-ответная форма. В данном случае диалог напоминает игру, где каждый из собеседников делает ход после хода собеседника;
- краткость высказываний;
- смена предложений-реплик;
- активное использование средств невербального общения, это мимика и жесты;

- интонационные средства, позволяющие собеседнику лучше понять отношение говорящего к предмету диалога;
- свободное от литературных норм оформление высказываний;
- разнообразие лексических и словообразовательных средств выразительности.

Развитие такого вида речи как диалог тесно связано с другим видом связной речи – монологом, критериями развитости этих видов речи является развитость всех компонентов устной речи и практическое усвоение норм речи, к которым можно отнести величину словарного запаса (активного и пассивного), грамматический строй речи, звуковая культура речи [7].

Следует отметить, что в исследуемом возрасте важной задачей в процессе развития речи является выделение и внедрение индивидуальных особенностей в речевую деятельность. Связано это в первую очередь с необходимостью развития творческих способностей в различных формах речи, в том числе и в диалогической [9, с. 283].

В.П. Глухов в своем труде «Основы психолингвистики» выделил компонентный состав диалога, дав ему следующее определение: «Диалог как форма речи состоит из реплик (отдельных высказываний), из цепи последовательных речевых реакций» [8]. «Репликами называют высказывания в процессе диалога. Они делятся на инициативные и ситуативные. В данном случае определяющим фактором реплики является ее ситуативность, которая наиболее ярким образом проявляется в неофициальном диалоге» [8], он и является наиболее характерным для детей дошкольного возраста.

Следует отметить, что диалогическая речь начинает формироваться у ребенка в процессе практической деятельности и связана с необходимостью установить контакт с взрослым или сверстником для достижения максимальной эффективности этой деятельности, именно из-за такой специфики данный вид речи формируется не произвольно, ребенок сначала задает вопрос взрослому, а затем пытается понять ответ, в случае если ответ

ему все же не понятен он задает уточняющий вопрос и снова анализирует ответ [16, с. 11].

Рассмотрим особенности диалогической речи в дошкольном возрасте. Как мы выяснили ранее диалогическая речь в исследуемом возрасте преобладает неформальная, а значит ей характерно использование разговорной лексики и фразеологии. Кроме того, реплики обычно краткие и могут даже обрываться, проявляются после краткого обдумывания, связана такая особенность в том числе и с тем, что в процессе диалога учитываются ранее произнесенные реплики, поэтому повторение уже проговоренных характеристик обсуждаемого предмета является излишним. Преобладают простые бессоюзные предложения, однако к старшему дошкольному возрасту появляются сложносочиненные предложения [21]. Для диалога дошкольников также характерна реактивность, что связано с ситуативностью данного вида речи. В диалогической речи дошкольника очень часто можно встретить речевые клише и стереотипы, что облегчает для них ведение диалога. Так же для данного возрастного периода характерно неправильное построение предложений, отсутствие навыка грамотно формулировать вопросы и отвечать на них в соответствии с их содержанием, высокая отвлекаемость от осевой темы диалога, большую трудность составляет слушание собеседника [18, с. 55].

«Структура диалога, по мнению А. Арушановой, Л.П. Якубинского, включает в себя следующие инициативные и ответные высказывания (диалогические пары): вопрос – ответ; сообщение (информирование, утверждение) – выражение отношения к сообщению; побуждение (просьба, предложение, приказание) – реакция на побуждение (выполнение или отказ от выполнения)» [1, 31].

«Условиями возникновения и поддержания диалога являются:

- взаимное понимание, интерес к теме диалога собеседников;
- умение слушать и слышать собеседника;
- равноправность участников диалога;

– активность и самостоятельность субъектов диалога» [31].

В.В. Казаковская отмечает: «в методической литературе определяются основные группы коммуникативно-речевых, диалогических умений, овладение которыми позволит дошкольникам наиболее эффективно использовать диалогическую речь в разных ситуациях: учебной деятельности, игре и в повседневном общении» [11]. «Задачами для развития диалогической речи старших дошкольников выступают:

- формирование умения вступать в диалог, поддерживать его, осуществлять запрос информации;
- развивать умение реплицировать;
- обогащать формы речевого этикета и формировать навыки их использования.

В качестве основных педагогических условий в процессе работы по развитию диалогической речи, выступают:

- создание доброжелательной, эмоционально благополучной атмосферы для общения детей;
- организация и обеспечение речевой среды;
- систематическое проведение работы по пополнению и активизации словаря, развитие всех сторон речи;
- использование комплекса методов и средств для развития диалогических умений (игры, упражнения, фольклор» [6]).

Теперь рассмотрим более подробно особенности развития речи для старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня. Сперва определим понятие дефекта.

Термин «общее недоразвитие речи» ввел отечественный основоположник дошкольной логопедии Р.Е. Левина. В своих исследованиях она выделила три уровня речевого развития: к первому она определила «безречевых детей», которым характерно отсутствие речи, ко второму уровню детей, которые владеют начальными элементами общеупотребительной речи, которым свойственны такие особенности как обедненность словарного запаса

и множественные аграматизмы, часто сопровождающиеся нарушениями произносительной стороны речи, к третьему уровню были определены: «дети, которые владеют развернутой фразовой речью, но имеющими некоторые фонетико-фонематические и лексико-грамматические нарушения» [15].

В рамках данного исследования нас интересуют дети с общим недоразвитием речи III уровня, рассмотрим подробнее характеристику этого нарушения. Так как развитие речи тесно связано с развитием других психических функций, у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня возникают вторичные дефекты, к которым изначально не было предпосылок. Таким образом, у детей могут возникать задержки в развитии словесно-логического мышления, вследствие чего возникают трудности с овладением мыслительными операциями. Кроме того у таких детей отмечают сниженное внимание, что выражается в его неустойчивости, сниженном объеме и трудностях распределения, об этом в своих исследованиях писали такие авторы, как Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова. Не имея значимых дефектов смысловой и логической памяти, может наблюдаться сниженная вербальная память и продуктивность запоминания [17].

Для исследуемой категории детей характерно умелое владение развернутой речью, однако в ней преобладают простые предложения, не содержащие сложных речевых конструкций, могут присутствовать трудности при передаче грамматических и причинно-следственных связей, в связи с чем в них не передается логика событий. Кроме того, Т.Б. Филичева отмечает, что у таких детей наблюдаются: «трудности в использовании предлогов, согласовании слов в предложении, употребления падежных окончаний и ударений. Словарный запас у таких детей сокращен, в сравнении с нормой, преобладают в речи глаголы и существительные, в меньшей степени используются прилагательные и наречия, характерны неточности при назывании предметов» [29]. «Произносительная сторона речи может иметь дефекты при произношении сложных по артикуляции звуков, иногда может быть нарушена слоговая структура слова» [26], что может выражаться в

перестановке местами слогов, могут присутствовать замены слов схожими по смыслу или звучанию. При этом понимание речи у таких детей не нарушено. Дети исследуемой категории не реализуют свой речевой потенциал, их речевое поведение специфично: они не контактны в общении с взрослыми и сверстниками, не инициативны в начале диалога, сложно включаются в ситуацию общения, в связи с чем не умеют поддерживать беседу, не вслушиваются в речь для общения [26].

Исследователи В.К. Воробьева, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева и С.Н. Шаховская отмечают, что диалогическая речь у детей с общим недоразвитием речи имеет определенные особенности, такие как:

- ограниченность словарного запаса, что несет за собой скудность и стереотипность речи;
- преобладание пустого перечисления действий, не окрашенное существительными, прилагательными и подробностями;
- возможны некоторые трудности в понимании смысла прочитанного;
- в пересказе допускаются ошибки в передаче логической связи и последовательности действий, повторения отдельных эпизодов, дополнение эпизодами, которых не было в первоначальном рассказе;
- затруднения в выборе подходящего слова;
- инициатива в начале диалога наблюдается в редких случаях;
- снижена коммуникативная направленность речи [27].

Кроме перечисленного диалогическая речь у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (далее – ОНР) третьего уровня характеризуется употреблением слов в неточном значении, возвратом к ранее сказанному, постоянные повторения слов или предложений, наличие в речи большого количества шаблонов, трудности при оценке высказываний сверстников [20]. «Наступает быстрая исчерпываемость побуждений к высказываниям, что приводит к прекращению диалога. Итак, совокупность перечисленных пробелов в фонетико-фонематическом и лексико-грамматическом строе речи ограничивает речевые контакты ребенка со взрослыми и сверстниками,

препятствует осуществлению полноценного ведения диалога. Общение со сверстниками у детей с общим недоразвитием речи носит эпизодический характер. На занятиях дети исследуемой категории предпочитают работать в одиночестве. При выполнении практических заданий, предполагающих совместную деятельность, сотрудничество наблюдается крайне редко, дети почти не ведут диалог между собой. Весьма редко наблюдаются случаи личностных контактов детей с общим недоразвитием речи друг с другом. Все это служит серьезным препятствием для овладения им программой детского сада общего типа, а в дальнейшем и программой общеобразовательной школы» [19].

Рассмотрим особенности каждого компонента диалогической формы речи у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня. Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова «подробно описывают нарушения лексики у детей с ОНР, отмечая ограниченность словарного запаса, расхождение объема активного и пассивного словаря, неточное употребление слов, вербальные парафазии, не достаточная форсированность семантических полей, трудности актуализации словаря» [14]. Развернутая речь с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. А.Н. Максимова отмечает у детей исследуемой категории «довольно обширный словарный запас, наличие правильно построенных предложений, меньшее разнообразие фонетических дефектов делают устную речь этих детей более полноценной, позволяющей значительно более широко осуществлять общение с окружающими. У таких детей уже нет заметных, грубо выраженных лексико-грамматических и фонетических затруднений. Однако в целом такую речь еще нельзя признать достаточно сформированной в соответствии с возрастной нормой» [17].

Таким образом, в случае возникновения диалога между ребенком с общим недоразвитием речи третьего уровня и сверстником или взрослым, он оказывается весьма кратковременным и неполноценным. Это можно объяснить тем, что «у ребенка отсутствуют сведения, необходимые для ответа, бедный словарный запас препятствует формированию высказывания, также

возникает непонимание собеседника, в связи с тем, что дошкольники не стараются вникнуть в то, что им говорят, поэтому их ответные реплики оказываются неадекватными и не способствуют продолжению общения» [17].

Резюмируя вышесказанное, следует отметить, что связная диалогическая речь, являясь наиболее естественным видом речи, имеет главенствующую роль в процессе не только речевого развития, но и является способом познания социального, предметного мира и мира природы. Для развития исследуемого вида речи детям с общим недоразвитием речи третьего уровня необходимо соблюдение специальных педагогических условий. В связи с потребностью в специальных условиях для развития диалога эти дети испытывают сложности в самостоятельном установлении межличностного контакта.

1.2 Характеристика квест-игры как средства формирования связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

В дошкольном возрасте ведущим видом деятельности является игра, для ребенка она становится наиболее естественным и привлекательным способом познания окружающего мира и самого себя, через данный вид деятельности происходит саморазвитие и совершенствование навыков, в том числе коммуникативных. Отвечающая интересам детей содержательная игра может стать для педагога действенным методом решения целого комплекса образовательных и воспитательных задач [10].

Согласно мнению В. Бачуриной: «современный мир весьма насыщен событиями и множество разнообразных организаций готовы предложить ребенку интересные формы времяпрепровождения, что делает уже ставшие классическими формы организации педагогического процесса менее привлекательными и вызывающими менее яркие эмоции у воспитанников. А,

как известно, без интереса нет результата или он достигается в меньшем объеме» [2].

Одним из новых методов организации игры как образовательного метода является квест-технология, о ней авторы Е.В. Гавришова и М. Миленкова отзываются следующим образом: «квест-игры являются новым способом взаимодействия в самостоятельной, игровой деятельности детей, способствующие сотрудничеству взрослых и детей их инициативы и самостоятельности. В настоящее время в дошкольном образовании активно используются разнообразные инновационные технологии. Необходимо отметить, что квест-технология актуальна в контексте требований федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Это инновационная форма организации образовательной деятельности детей в дошкольном образовании, которая способствует развитию активной деятельностной позиции ребенка в ходе решения игровых поисковых задач» [5]. В контексте дошкольного образования «квест-игра выступает помощником педагогу в организации педагогического процесса и реализации поставленных педагогических задач в непривычной для воспитанников форме, тем самым повышая их интерес и эмоциональную отдачу» [12].

При реализации квест-игры следует опираться на принципы, разработанные такими исследователями, как Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Р.Е. Левина:

- принцип наглядности. В соответствии с данным принципом следует опираться на зрительный анализатор, при предъявлении заданий, то есть предлагать детям наглядный материал;
- принцип доступности. Данный принцип предполагает учет возрастных особенностей таким образом, чтобы предоставляемый материал был доступен и понятен детям;
- принцип научности. Предполагает применение научно обоснованных методов и приемов;

– «принцип индивидуального подхода. Принцип говорит о том, что в работе необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого обучающегося» [22].

Есть несколько определений квест-игры, например, Т.А. Кузнецова определяет данный вид игры следующим образом: «пример организации интерактивной образовательной среды» [13]. А. Яковенко рассматривает квест-игру как: «проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которой используются информационные ресурсы Интернета» [30]. «Данный вид игры может быть, как индивидуальным, так и групповым. И.Н. Сокол характеризует данную технологию следующим образом» [25]: «квест – это технология, имеющая четко сформулированную дидактическую задачу, правила, наставника, игровой замысел, целью реализации которой является развитие у детей различных навыков и умений» [25].

«Квест-игра для дошкольников имеет некоторые особенности:

- образовательная задача организуется посредством игровой деятельности и носит поисковый характер;
- для этого вида технологии характерно обязательное наличие сюжета, определенных ролей, и, соответственно, игровых атрибутов для каждого персонажа;
- роль педагога в первую очередь наставническая и предполагает косвенное участие, что дает больше самостоятельности детям, подталкивает их к более тесному сотрудничеству между собой, совместному поиску решений;
- стимулирует эмоциональную и интеллектуальную активность детей» [23].

И.Н. Сокола определял исследуемую технологию по категориям: «по уровню применения – предметная; по научной концепции усвоения опыта – развивающая; по отношению к ребенку – личностно-ориентированная; по ориентации на личностные структуры, в зависимости от цели и задач:

информационная, операционная, эмоционально-художественная, эмоционально-нравственная, технология саморазвития, эвристическая, прикладная» [25, с. 39]. Данная характеристика технологии раскрывает ее эффективность в рамках применения в образовательном процессе дошкольного учреждения.

Говоря о квест-играх в процессе дошкольного образования Я.С. Быхтовский отмечал, что в процессе их реализации дошкольники приобретают сильную мотивацию к изучению материала, его обсуждению, сопоставлению с действительностью, решению существующих проблем [4].

Квест-игры можно условно разделить на три «вида в зависимости от способа организации выполнения заданий. Линейные подразумевают задания, взаимосвязанные по принципу звеньев одной логической цепи. Разгадаешь одно задание – получишь следующее, и так пока не дойдешь до финиша. Штурмовые – команды получают задачу, подсказки, но пути продвижения к цели определяют самостоятельно. Это, зачастую, служит стимулом для творческого мышления и поиска нестандартных решений. Кольцевые – круговой аналог линейного квеста, когда команды отправляются в путь из разных точек и каждая следует по своему маршруту к конечной цели» [25].

Квест-игра – это тот «формат игры, который способен пробудить в детях командный дух, стимулирует гибкость поведения, активизирует умение поиска неординарных решений, увеличивает желание взаимодействия друг с другом. Немаловажным выступает грамотное составление игрового маршрута, подбор заданий и испытаний, оценивание реальных возможностей участников игры» [25].

Пролог – «вступительное слово ведущего, в котором необходимо настроить детей на игру, заинтересовать, заинтриговать, направить внимание на предстоящую деятельность. в зависимости от того, какая деятельность, детям можно предложить быть следопытами, провести мини-расследование. Пролог всегда готовится заранее, тщательно продумывается. Организационная часть квеста также включает: – распределение детей на

команды; – знакомство с правилами; – раздача карт и буклетов-путеводителей, в которых в иллюстрационной форме представлен порядок прохождения игровых точек» [3].

«Особенно актуальны квесты в проведении итогового занятия по изученной лексической теме. Содержание заданий и условия организации игры стараемся выстроить в соответствии с возрастными и индивидуальными возможностями дошкольников. Чаше используем в своей работе линейные квесты, где участники движутся по определенному маршруту от одной точки до конечной станции. Важно отметить, что во время проведения квест-игр, получая большой эмоциональный заряд, дети повышают свою познавательную активность, учатся вместе решать задачи, становятся более раскрепощенными в общении. У детей развивается логическое мышление, а также фантазия и творческая активность» [3].

Одним из главных критериев, по которым квест-игра имеет явное преимущество над другими формами работы, является возможность привлечь детей к участию в игровом, ненавязчивым и понятном им игровом виде, таким образом, педагог имеет возможность реализовать «множество образовательных целей: ввод и ознакомление с новой информацией, организация и ведение игровой деятельности, повторение и закрепление уже накопленных знаний, практическая отработка умений дошкольников» [25].

Таким образом, в процессе прохождения квест-игры у дошкольников развиваются различные умения, среди которых: командная работа (развивается в процессе составления плана действий, распределение ролей и обязанностей, помощь друг-другу); подбор и применение различных способов решения проблемных ситуаций (дошкольникам необходимо выбрать оптимальный вариант решения, аргументировать свой выбор и доказать эффективность); осознание потребности в новых знаниях и методах их приобретения; выбор и постановка своей роли, подбор необходимых для дальнейшей работы ресурсов; поиск новой информации.

Таким образом, мы определили понятие, виды и специфику квест-игры, ознакомились с преимуществами данной формы, определили перспективу реализации данной технологии в процессе развития связной диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня.

В следующей главе раскроем экспериментальную работу по развитию связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр.

Глава 2 Экспериментальная работа по развитию связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр

2.1 Выявление уровня развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

Экспериментальная работа была проведена на базе АНО ДО «Планета детства «Лада»» детский сад № 173 «Василек». В исследовании приняли участие 16 детей в возрасте 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня, характеристика выборки представлена в Приложении А, таблица А.1.

На этапе констатирующего эксперимента нами была поставлена цель – определение уровня развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Основываясь на исследованиях А.В. Чулковой, М.С. Балабайко, В.П. Глухова и В.И. Лалаевой [14], нами были отобраны критерии, показатели и диагностические задания для определения уровня развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня, они продемонстрированы в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Критерий	Показатель	Диагностическое задание
Уровень развития речевого этикета	– умение приветствовать; – умение знакомиться; – умение сообщать о просьбе; – умение извиняться; – умение обращаться к взрослому.	Диагностическое задание 1 «Речевой этикет» А.В. Чулковой (модифицированная)
Уровень развития вербального общения	– умение запрашивать информацию	Диагностическое задание 2 «Запрос информации» А.В. Чулковой (модифицированная)

Продолжение таблицы 1

Критерий	Показатель	Диагностическое задание
	– умение использовать побудительные реплики, разнообразие реплик в диалоге	Диагностическое задание 3 «Реплицирование» А.В. Чулковой (модифицированная)
	– умение составлять диалог	Диагностическое задание 4 «Составление диалога» А.В. Чулковой (модифицированная)
Уровень развития речевых умений и навыков	– умение выражать собственные мысли – умение слушать и понимать суждения собеседника, – умение продолжать собственные суждения в соответствии со сменой темы – умение поддерживать эмоциональный тон диалога – умение контролировать собственную речь	Диагностическое задание 5 «Диагностика диалогической речи с опорой на сюжетную картинку» В.И. Лалаевой (модифицированная)
Уровень развития невербального общения	– умение детей определять по изображениям различные эмоциональные проявления и называть их.	Диагностическое задание 6 «Маски» В.П. Глухова (модифицированная)

Представим краткое описание диагностических заданий и опишем результаты констатирующего эксперимента.

Диагностическое задание 1 «Речевой этикет» А.В. Чулковой (модифицированная).

Цель: выявить уровень развития речевого этикета.

Материал: диктофон для записи.

Диагностика проводилась индивидуально с каждым ребенком, в рамках задания ребенку предлагалось решить 5 речевых ситуаций по следующим показателям: умение приветствовать, умение знакомиться, умение сообщать о просьбе, умение извиняться, умение обращаться к взрослому.

«Речевые ситуации:

– Ты пришел(ла) в детский сад и встретил(ла) воспитательницу» [21].
«Как ты ее будешь приветствовать? Как по– другому можно поздороваться?

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

– Ты не можешь достать свою любимую игрушку, потому что она очень высоко лежит на шкафу. Как ты обратишься за помощью» [21] к маме, что ты ей скажешь?

– Ты играл (а) с мячом возле маминой любимой вазы. Увлекся(лась) игрой и нечаянно разбил (а). Что ты ей скажешь?

– Тебе нужно узнать сколько сейчас время, как ты обратишься к воспитателю, чтобы узнать сколько время?

Уровень развития речевого этикета определялся в соответствии со следующими показателями:

«Низкий уровень (от 1 до 5 баллов) – ребенок владеет ограниченным набором фраз речевого этикета, которым был обучен раньше и в которых постоянно упражняется (просьба, приветствие, извинение), но зачастую смешивает их. Использует только одну общеупотребительную форму, не умеет заменять аналогичной. Ребенок не знает речевых оборотов, что отрицательно сказывается на его попытках вступать в контакт со сверстниками и взрослыми. Также ребенок не может самостоятельно позаимствовать фразы речевого этикета из речи взрослых. Ребенок смешивает формы обращения к сверстникам и взрослым.

Средний уровень (от 6 до 10 баллов) – ребенок использует речевой этикет только в заученных ситуациях, например: прощание, приветствие, просьба. Речевые штампы однообразны, ребенок не умеет находить им замену. Ребенок в репликах использует только речевые штампы без обращения к собеседнику. Когда ребенок не знает нужного речевого штампа нужного в ситуации, он начинает отвечать косвенной речью, в которой есть ошибки.

Высокий уровень (от 11 до 15 баллов) – ребенок владеет повседневным речевым этикетом, использует разные формы в соответствии с речевой ситуацией. Использует разные типы предложений, в состав которых входят 29 фразы вежливости и обращение к собеседнику. К взрослым незнакомым обращается на «Вы», используя фразы: «Извините», «Скажите, пожалуйста» [21].

Результаты, полученные в ходе проведения первого диагностического задания, продемонстрированы в таблице 2 и в Приложении Б, таблица Б.1.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностического задания 1 «Речевой этикет» А.В. Чулковой (модифицированная)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
16 (100%)	4 (25%)	10 (62,5%)	2 (12,5%)

Таким образом, по итогам проведения диагностического задания 1, мы выявили, что низкий уровень развития речевого этикета обнаружен у 25% исследуемых детей, для них характерно длительное обдумывание озвученной ситуации, краткость ответов, отсутствие различения обращений к сверстнику и взрослому. Так Валера Г., в ответ на ситуацию 1 – приветствие с воспитателем, сказал «Привет», не называя имени и не используя приветствие «Здравствуйте», которое было бы более уместно в заданной ситуации. В ответ на ситуацию 3 – обращение к взрослому с просьбой, Валера Г. сказал «достань», после уточняющего вопроса добавил «пожалуйста», в ситуации 4 отреагировал однословным ответом «прости», реагировать на ситуацию 2 отказался.

Средний уровень развития исследуемого параметра был обнаружен у 50% детей. «Они знали речевой штамп, соответствующий ситуации, но штампы были однообразны, дети не могли подобрать ему альтернативу. Также дети использовали косвенную речь в ситуациях, когда не могли подобрать речевой штамп. Например, Ваня В. при речевой ситуации 5 ответил «Я бы

подошел и спросил, какой час» [21]. Данила Л. в своих ответных репликах не использовал слово «пожалуйста», в ситуации 1 ответил односложно «здравствуйте», на просьбу подумать, как еще можно поприветствовать взрослого ответил «больше не придумал», в ситуации знакомства со сверстником использовал клишированную фразу «давай дружить», не представился и не спросил имя, не поздоровался даже после наводящих вопросов педагога, в ситуации 4 сказал «я разбил твою вазу, прости», что вполне уместно в данной ситуации, в ситуации 5 ответил «а сколько время?», ни в одном своем обращении он не обратился к собеседнику перед началом диалога.

Высокий уровень развития речевого этикета продемонстрировали 12,5% исследуемой группы детей. Сережа Р. продемонстрировал отличное знание речевого этикета, в ситуациях обращения к взрослому использовал слова «здравствуйте», «подскажите», использовал слово «пожалуйста» при извинении и обращении с просьбой, при знакомстве со сверстником представился, спросил имя, однако, не придумал, как можно продолжить этот диалог. В речи использовал различные паттерны, на просьбу придумать еще один вариант ответа предлагал свои варианты.

По итогам проведения диагностической методики было выявлено, что в исследуемой группе преобладает средний уровень развития речевого этикета.

Диагностическое задание 2 «Запрос информации» А.В. Чулковой (модифицированная).

Цель: выявить уровень развития навыка самостоятельно запрашивать информацию.

Материал: диктофон для записи, изображения животных (лиса, волк, медведь, заяц, белка, корова, лошадь, кошка, собака, овца).

Диагностика проводилась индивидуально с каждым ребенком, в рамках задания ребенку предлагалось трижды определить задуманное животное из 10 изображенных на картинках, задавая вопросы, в качестве примера им назывались следующие вопросы:

- где живет это животное?
- чем питается это животное?
- это животное дает что-то для человека?

При оценке результатов учитывались «следующие показатели:

- умение правильно формулировать вопросы;
- самостоятельность в ведении расспроса;
- достигнута ли цель, то есть ребенок правильно назвал задуманное животное, и каким путем: в результате расспроса или перечисления названий всех животных» [20];
- количество, последовательность и логичность заданных вопросов.

Уровень развития навыка самостоятельно запрашивать информацию определялся в соответствии со следующими критериями.

Низкий уровень (1 балл) – допущено 3 и более ошибок и требовалась помощь педагога.

Средний уровень (2 балла) – задание выполнено с 1-2 ошибками, без помощи педагога либо с незначительной помощью педагога.

Высокий уровень (3 балла) – задание выполнено полностью верно или с незначительной помощью педагога.

Результаты, полученные в ходе проведения второго диагностического задания, продемонстрированы в таблице 3 и в Приложении Б, таблица Б.2.

Таблица 3 – Количественные результаты диагностического задания 2 «Запрос информации» А.В. Чулковой (модифицированная)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
16 (100%)	6 (37,5%)	9 (56,25%)	1 (6,25%)

Таким образом, по итогам проведения диагностической методики мы выявили, что у 37,5% исследуемых детей низкий уровень развития навыка запроса информации. Валера Г., выслушав инструкцию, не приступил к выполнению задания. Педагог сам предлагал подходящие вопросы, после чего

он задавал их и, получив необходимую информацию, называл правильное животное, затем, после объявления педагога «я загадала новое животное, попробуй отгадать какое, задавая вопросы», задал один вопрос, который был приведен в качестве примера в инструкции «где живет?», далее снова не мог придумать вопросы и лишь повторял их после помощи педагога, однако, также успешно смог отгадать животное. Данила Л., приступив к заданию, задал один вопрос, который был приведен в пример – «что ест?», получив ответ «орехи» указал пальцем на единственный возможный вариант ответа – белка. Приступив к выполнению задания снова, не стал задавать вопросы, отгадывал методом проб и ошибок, получив помощь от педагога «задай вопрос об этом животном, чтобы точно отгадать», задал тот же самый вопрос и, получив ответ «травку», стал молча пальцем указывать на животных, не задавая дополнительных вопросов, на повторную помощь педагога не реагировал.

Средний уровень развития исследуемого показателя был выявлен у большинства детей, а именно 56,25%. Дети с данным уровнем исследуемого параметра задавали несколько вопросов, в конечном итоге приходили к правильному ответу, однако сначала они задавали вопросы, которые были приведены в примере, затем после помощи педагога задавали несколько собственных вопросов. В их порядке не прослеживалась логическая последовательность. Например, Егор Н. спросил сначала «это животное дикое или домашнее», затем спросил «оно живет в лесу или на ферме». В процессе выполнения задания дети часто отвлекались или начинали длительно и молчаливо рассматривать картинки, после чего приступали к отгадыванию путем перечисления. Например, Алия Ш. после рассматривания изображений животных стала перечислять их по порядку, после помощи педагога «попробуй спросить что-то про животное, чтобы было легче отгадывать», задала вопрос «оно дикое или домашнее?», затем спросила «оно пушистое и белое», после чего отгадала животное. При неудаче в процессе перечисления дети со средним уровнем развития показателя могли потерять интерес, для дальнейшей концентрации на задании требовалась помощь педагога.

Высокий уровень был обнаружен у 6,25% детей. Сережа Р. приступив к выполнению задания, сначала начал задавать вопросы, но использовал только те, что были приведены в примере, далее стал придумывать собственные вопросы, например, «у него мягкая шерсть?», при выполнении задания он получал необходимую информацию о животном, с легкостью отгадывал животное, нуждался в незначительной помощи педагога при формулировке вопроса.

В соответствии с полученными данными в результате второго диагностического задания мы выявили, что в исследуемой группе преобладает средний уровень развития навыка самостоятельного запроса информации.

Диагностическое задание 3 «Реплицирование» А.В. Чулковой (модифицированная).

«Цель: выявить уровень развития навыка использовать разнообразные побудительные реплики в диалоге.

Материал: диктофон для записи, два игрушечных телефона.

Диагностика проводилась индивидуально с каждым ребенком, в рамках задания ребенку предлагалось [20] поиграть в игру «телефон». Через «телефонный» разговор взрослому ребенку были произнесены стимульные реплики с целью получить в ответ реплики-реакции, далее ребенку давалась возможность возобновить беседу, в случае если этого не происходило озвучивалась следующая стимулирующая реплика. В диагностической методике предлагалось четыре вида реплик (по М.С. Балабайко): побуждение к совместному действию, колебание, предложение, сообщение.

Ответы детей оценивались по следующим критериям:

- наличие в диалоге побудительных реплик с их стороны;
- общее количество и разнообразие реплик;
- количество реплик, поддерживающих микро-диалог.

Уровень развития навыка использования разнообразных побудительных реплик в диалоге оценивался в соответствии со следующими критериями.

«Низкий уровень (1 балл) – ребёнок включается в диалог пассивно, речевая активность слабая. Беседа проходит медленно, имеются длительные паузы, диалог поддерживает взрослый, также отсутствует интерес к беседе. В диалоге реплики-стимулы практически не присутствуют, а сами репликации ребёнка однословные и однотипные.

Средний уровень (2 балла) – ребёнок активно вступает в диалог, но не проявляет инициативности, часто отвлекается, не может поддержать диалог на определённую тему, пытается высказать своё мнение, из-за чего диалог меняет свою тему. Ребёнок редко употребляет реплики, стимулирующие собеседника к беседе, сами реплики-реакции ребёнка являются краткими однословными предложениями. В среднем микро-диалоги складываются из 1-3 диалогических единств.

Высокий уровень (3 балла) – ребёнок активно входит в контакт с собеседником, использует различные виды реплик, в том числе и реплики, побуждающие собеседника к речевым действиям. Беседует на разные темы (об играх, о семье и других событиях)» [27].

Результаты, полученные в ходе проведения третьего диагностического задания, продемонстрированы в таблице 4 и в Приложении Б, таблица Б.3.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностического задания 3 «Реплицирование» А.В. Чулковой (модифицированная)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
16 (100%)	8 (50%)	5 (31,25%)	3 (18,75%)

Таким образом, по итогам проведения диагностической методики низкий уровень развития навыка использования разнообразных реплик при начале диалога был выявлен у 50% дошкольников исследуемой категории. Для них было характерно длительное обдумывание ответа на реплики-стимулы, реплики-реакции были однословными и часто содержали части реплики педагога. Например, Рафаэль К. на реплику стимул «во что лучше поиграть, в

конструктор или в машинки?», дал ответ «в машинки». Данила Л. на реплику стимул «давай вместе читаем книгу?», дал ответ «не хочу», на вопрос «почему?», дал ответ «не хочется».

Средний уровень диагностируемого показателя был выявлен у 31,25% дошкольников. Для них характерно было активное участие в диалоге, они охотно шли на контакт и отвечали репликами-стимулами, однако, реплики представлены одним словом или простым предложением и не несут в себе побуждение к продолжению диалога, дети часто меняют тему разговора. Например, Ваня В. на реплику стимул «в какую игру вместе ты бы хотел поиграть?», дал ответ «в машинки», на вопрос «почему именно в машинки?», ответил «я люблю машинки, даже умею строить для них гараж». После реплики педагога «а какие еще игры ты любишь?», последовал ответ «разные, дома я играю в компьютер».

Высокий уровень диагностируемого параметра выявлен у 18,75% дошкольников. Для них характерно активное участие в диалоге, адаптация при смене темы разговора, использование в своих репликах сложносочиненных предложений, в их репликах присутствовали реплики, побуждающие собеседника к продолжению диалога. Например, Егор К. в ответ на реплику педагога «а какие еще игры тебе нравятся?», дал ответ «футбол, я занимаюсь вместе с братом», затем достаточно развернуто рассказал о любимой игре, не прибегая к помощи взрослого последовательно рассказал о правилах футбола, на вопросы давал аргументированные ответы, использовал в них сложносочиненные предложения. Сережа Р. на реплику педагога «давай вместе читаем книгу?», ответил «давайте, а какую? Я люблю сказки».

Таким образом, по результатам данной диагностической методики был выявлен низкий уровень развития навыка использовать разнообразные побудительные реплики в диалоге.

Диагностическое задание 4 «Составление диалога» А.В. Чулковой (модифицированная).

Цель: выявить уровень развития навыка составления диалога.

Материал: диктофон для записи, сюжетные картинки.

Диагностика проводилась индивидуально с каждым ребенком, в рамках задания ребенку предлагалось придумать диалог на основании предъявленной сюжетной картинки. Придуманные диалоги оцениваются по следующим показателям:

- самостоятельность в составлении диалога;
- количество в нем диалогических единиц;
- разнообразие видов реплик;
- объем информации, включенной в придуманный диалог;
- содержательность диалога.

Уровень развития навыка составления диалога оценивался в соответствии со следующими критериями.

«Низкий уровень (1 балл) – ребёнок не может составить диалог по картинке. Реплики ребёнок составляет, но они определяют только тему разговора, которая отражает содержание картинки.

Средний уровень (2 балла) – ребёнок составляет диалог по картинке. Диалог содержит от 1 до 3 диалогических единств. Не умеет начинать и заканчивать диалог, содержание диалога придумать тяжело, речевой этикет практически не используется. Составленный диалог малосодержательный, в речи ребёнка присутствует множество грамматических и синтаксических ошибок за счёт использования сложных конструкций в предложениях.

Высокий уровень (3 балла) – ребёнок составляет диалог по предложенной картинке, диалог содержит от 4 диалогических единств, прослеживается соответствие диалогов речевому этикету. Составленный диалог отражает сюжет картины, но возможен отход от основного его сюжета» [20].

Результаты, полученные в ходе проведения четвертого диагностического задания, продемонстрированы в таблице 5 и в Приложении Б, таблица Б.4.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностического задания 4 «Составление диалога» А.В. Чулковой (модифицированная)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
16 (100%)	8 (50%)	5 (31,25%)	3 (18,75%)

Таким образом, по итогам проведения диагностической методики низкий уровень развития навыка составления диалога обнаружен у 50% детей. Валера Г. при выполнении задания рассматривал картинку не приступив к составлению диалога, после помощи педагога, заключающейся в наводящих вопросах, отвечал односложно «едят», «мама и сын», «да», на вопрос «почему ты так думаешь?» был получен ответ «не знаю».

Средний уровень по итогу данного диагностического задания был выявлен у 31,25% детей. Данила Л. при составлении диалога использовал только одно диалогическое единство: реплику сына: «мама, я отлично провел день» и реплику мамы: «молодец». Однако данное единство он придумал самостоятельно, без помощи педагога, после вопроса «о чем еще они могли говорить» отвечал репликами от имени сына, например: «я подружился с новым другом», не включая ответ мамы. Все реплики соответствовали сюжету.

Высокий уровень продемонстрировали 18,75% детей. Сережа Р., приступив к выполнению задания, с интересом начал предлагать варианты реплик, использовал 4 диалогических единства, реплики были разнообразны и связаны друг с другом, однако присутствовали расхождения с начальным сюжетом.

Таким образом, по итогам проведения данной диагностической методики, было выявлено преобладание низкого уровня развития навыка составления диалога по сюжетным картинкам.

Диагностическое задание 5 «Диагностика диалогической речи с опорой на сюжетную картинку» В.И. Лалаевой (модифицированная).

Цель: выявить уровень развития речевых умений и навыков в контексте диалогической речи: умение выражать собственные мысли, умение слушать и понимать суждения собеседника, умение продолжать собственные суждения в соответствии со сменой темы, умение поддерживать эмоциональный тон диалога, умение контролировать собственную речь.

Материал: диктофон для записи, сюжетные картинки «в лесу».

Диагностика проводилась индивидуально с каждым ребенком, в рамках задания ребенку предлагалось рассмотреть сюжетные картинки «в лесу», после чего задавались вопросы по содержанию картинки, такие как:

- как ты думаешь, куда пришли дети и зачем? Почему ты так думаешь?
- что они там увидели?
- что делают дети в лесу? Какие ягоды собирают? Почему ты так думаешь?
- как ты думаешь, зачем дети пошли собирать ягоды и цветы?
- как ты думаешь, детям нравится это занятие? Почему ты так думаешь?
- а ты любишь гулять в лесу?

При оценке ответов учитываются следующие критерии: соответствии ответа изображенной на картинке ситуации, а также полнота и характер языкового оформления.

Результаты диагностического задания оцениваются в соответствии со следующими показателями.

Низкий уровень (1 балл) – ответ ребенка не в полной мере соответствует изображенному сюжету, представлен односложными фразами или одним словом, аргументация отсутствует, при смене темы педагогом ребенок продолжает предыдущую тему.

Средний уровень (2 балла) – ответ соответствует изображенному сюжету, оформлен простыми предложениями или словосочетаниями, ребенок испытывает сложности при смене темы разговора, аргументация не в полной мере обоснована.

Высокий уровень (3 балла) – ответ ребенка соответствует изображенному сюжету, оформлен в полном предложении, присутствует аргументация, продолжает диалог в соответствии со сменой темы, контролирует свою речь в соответствии с обстановкой.

Результаты, полученные в ходе проведения шестого диагностического задания, продемонстрированы в таблице 6 и в Приложении Б, таблица Б.5.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностического задания 5 диагностика диалогической речи с опорой на сюжетную картинку В.И. Лалаевой (модифицированная)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
16 (100%)	8 (50%)	5 (31,25%)	3 (18,75%)

Таким образом, по итогам проведения диагностической методики низкий уровень развития навыка составления диалога обнаружен у 50% детей. Валера Г. молча рассматривал картинку, не отвечал на вопросы педагога длительное время, после попытки педагога заинтересовать в выполнении задания стал отвечать на вопросы, используя слова или словосочетания, не оформленные в предложения: «да», «покормить белочку», на вопрос по сюжету картинки ответил «не знаю». Данила Л. тоже продемонстрировал низкий уровень развития исследуемого показателя, самостоятельно не приступал к выполнению задания, на вопрос «как ты думаешь, зачем дети пришли в лес?» отвечал «не знаю», на остальные вопросы отвечал одним словом «гриб», «белочку», при смене темы испытывал сложности.

Средний уровень был выявлен у 31,25% детей. Диалоги, составленные детьми по картинке, включают 1-3 диалогических единства. Дети затрудняются придумать содержание беседы, не знают, как начать и закончить диалог. Реплики состоят из одной фразы. Предложения используются как простые, однословные, так и сложной структуры. Диалоги малосодержательны, построены по сюжету картинки. Например, Ваня В. составил следующий рассказ: «Дети пришли в лес за ягодами и встретили там

белочку», на вопрос педагога «как ты думаешь, они обрадовались встрече?», дал ответ «да», на вопрос «почему ты так думаешь?», ответил «не знаю».

Высокий уровень показали 18,75% детей. Сережа Р., отвечая на вопросы, с интересом развивал тему, поддерживал диалог с педагогом, во время диалога внимательно слушал собеседника и не испытывал сложностей при смене темы, поддерживал дальнейший диалог в соответствии с новой темой, активно его развивал, особенную заинтересованность проявил при разговоре о том, любит ли он сам ходить в лес, чем он там занимается и с кем ходит, помощь педагога запрашивал только дважды, припоминая слово, объясняя при этом его значение.

Таким образом, мы выяснили, что у детей с общим недоразвитием речи III уровня преобладает низкий уровень развития речевых умений и навыков в контексте диалогической речи: умение выражать собственные мысли, умение слушать и понимать суждения собеседника, умение продолжать собственные суждения в соответствии со сменой темы, умение поддерживать эмоциональный тон диалога, умение контролировать собственную речь.

Диагностическое задание 6 «Маски» В.П. Глухова (модифицированная).

Цель: выявить уровень развития невербального общения: умение детей определять по изображениям различные эмоциональные проявления и называть их.

Материал: диктофон для записи, изображения эмоций.

Диагностика проводилась индивидуально с каждым ребенком, в рамках задания ребенку предлагалось рассмотреть изображенные эмоции, затем педагог указывал на одно из них, просил назвать эмоцию на картинке, после чего изобразить ее на своем лице и сказать, в какой ситуации человек может испытывать такую эмоцию.

Результаты диагностического задания оцениваются в соответствии со следующими критериями.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок называл эмоции способом перечисления, испытывал трудности при изображении эмоций и пояснении ситуативности этих эмоций.

Средний уровень (2 балла) – при назывании эмоций или пояснении их ситуативности нуждался в помощи педагога.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок правильно называл эмоции, не испытывал трудности при изображении и пояснении ситуативности эмоций.

Результаты, полученные в ходе проведения шестого диагностического задания, продемонстрированы в таблице 7 и в Приложении Б, таблица Б.6.

Таблица 7 – Количественные результаты диагностического задания 6 «Маски» В.П. Глухова (модифицированная)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
16 (100%)	8 (50%)	6 (37,5%)	2 (12,5%)

Таким образом, по итогам проведения диагностической методики мы выявили, что у 50% исследуемых детей низкий уровень развития навыка запроса информации. Валера Г. испытывал сложности при назывании эмоций, долго раздумывал прежде чем назвать эмоцию, путал эмоции «грусть» и «спокойствие», «радость» и «удивление», на просьбу изобразить эмоцию длительное время не реагировал, успешно изобразил только эмоцию «радость», на просьбу рассказать в какой ситуации он испытывает эту эмоцию ответил «на день рождения». Анисия К. не смогла назвать эмоции даже после помощи педагога, задание оказалось для нее не интересным, она часто отвлекалась, отреагировала только на просьбу «покажи радость», с этим заданием она справилась, на просьбу показать эмоции «грусть» и «удивление» не отреагировала.

Средний уровень диагностируемого параметра был выявлен у 37,5% дошкольников. Они успешно могли назвать некоторые эмоции самостоятельно, но большую часть называли только с помощью взрослого,

при попытке пояснить ситуативность изображенной эмоции испытывали трудности. Например, Егор Н., называя эмоцию «удивление», опирался на помощь педагога, при ответе на вопрос «в какой ситуации ты испытываешь эту эмоцию?», сказал «не знаю, когда меня что-то удивляет».

Высокий уровень был выявлен у 12,5% дошкольников исследуемой категории. Сережа Р. успешно смог назвать все изображенные эмоции, поясняя ситуативность, отвечал не вполне развернуто, однако приводил примеры «мне грустно, когда плохая погода или плохое настроение», «я удивляюсь если происходит что-то необычное», успешно изобразил каждую эмоцию, однако испытал трудности при изображении эмоций «гнев» и «удивление», хотя успешно смог пояснить их ситуативность.

Таким образом, мы выяснили, что в диагностируемой группе преобладает низкий уровень развития невербального общения: умение детей определять по изображениям различные эмоциональные проявления и называть их.

Таким образом, на этапе констатирующего эксперимента мы определили, что в возрасте 5-6 лет у детей с общим недоразвитием речи III уровня преобладает низкий уровень развития связной диалогической речи по таким критериям, как:

- уровень развития речевых умений и навыков в контексте диалогической речи: умение выражать собственные мысли, умение слушать и понимать суждения собеседника, умение продолжать собственные суждения в соответствии со сменой темы, умение поддерживать эмоциональный тон диалога, умение контролировать собственную речь;
- уровень развития навыка составления диалога по сюжетным картинкам;
- уровень развития навыка использовать разнообразные побудительные реплики в диалоге;

- развития невербального общения: умение детей определять по изображениям различные эмоциональные проявления и называть их.

А также преобладание среднего уровня развития следующих показателей связной диалогической речи:

- уровень развития речевого этикета;
- уровень развития навыка самостоятельного запроса информации.

По результатам констатирующего эксперимента мы определили необходимость развития связной диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

2.2 Содержание и организация работы по развитию связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр

Результаты констатирующего эксперимента и изучение теоретических основ исследования позволили нам перейти к формирующему эксперименту.

Цель формирующего эксперимента – разработать и апробировать содержание работы по развитию связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи посредством квест-игр.

Формирующий эксперимент строился в соответствии с выдвинутой нами гипотезой о том, что развитие связной диалогической речи у 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр возможно, если:

- разработаны игровые задания для квест-игр, стимулирующие возникновение и поддержание диалога между детьми (взаимное понимание, интерес к теме диалога собеседников, умение слушать и слышать собеседника, равноправность участников диалога, активность и самостоятельность субъектов диалога);
- реализованы квест-игры в соответствии с показателями связной диалогической речи и с учетом особенностей развития связной диалогической речи у 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня;

– организована рефлексия с детьми по итогам каждой квест-игры.

На начальном этапе формирующего эксперимента было разработано содержание работы в соответствии с теоретической базой исследования и выдвинутой гипотезой. Было определено содержание квест-игр, в соответствии с гипотезой сценарий каждой квест-игры был составлен таким образом, чтобы на каждой станции реализовывалась работа над одним или несколькими из диагностических критериев, развивались специальные речевые умения. В течение всего формирующего эксперимента учитывались педагогические условия, были учтены особенности развития связной диалогической речи у дошкольников с ОНР III уровня. Разработанное содержание продемонстрировано в Приложении В, таблица В.1.

Следующим этапом было реализовано ранее определенное содержание работы. В процессе работы по развитию связной диалогической речи дошкольникам было предложено поучаствовать в увлекательных квест-играх, в процессе организации каждой игры были соблюдены «основные педагогические условия:

- создание доброжелательной, эмоционально благополучной атмосферы для общения детей;
- организация и обеспечение речевой среды;
- систематическое проведение работы по пополнению и активизации словаря;
- развитие всех сторон речи;
- использование комплекса методов и средств для развития диалогических умений [6].

Педагог организовал реализацию условий возникновения диалога в процессе каждого отдельного задания и «совместной игровой деятельности в целом: взаимное понимание, интерес к теме диалога собеседников, умение слушать и слышать собеседника, равноправность участников диалога, активность и самостоятельность субъектов диалога. Таким образом, каждая квест-игра стала полноценным инструментом развития связной

диалогической речи дошкольников» [7]. В качестве примера опишем квест-игру «Инопланетное путешествие».

Квест-игра «Инопланетное путешествие» включает в себя задание «обмен опытом», направленное на развитие речевых умений и навыков по следующим показателям: умение выражать собственные мысли, умение продолжать собственные суждения в соответствии со сменой темы, умение контролировать собственную речь. Для выполнения задания детям было предложено воспользоваться схемой, отображающей этапность и ключевые моменты, которые стоит упомянуть, дети были разделены на группы по интересам, то есть те, кто желал рассказать об одной и той же игре объединялись в подгруппы, но не более чем по 3 человека, в подгруппе им нужно было договориться, кто и о чем будет рассказывать, однако были и те, кто рассказал о любимой игре в одиночку. В данном задании первым предлагалось выступить детям с ранее выявленным высоким уровнем развития данного критерия, что было сделано для показа примера остальным детям. Так, Егор К. при выполнении данного задания развернуто и подробно рассказал о любимой игре «футбол», рассказал о правилах и о причинах, из-за которых данная игра ему нравится. Далее о любимой игре «инопланетянину» повествовали дети со средним уровнем, выполняя данное задание для них была характерна некоторая скованность, однако, опираясь на предложенную схему они успешно справлялись. Например, Ваня В. приступал к выполнению задания охотно, имея мотивацию в виде получения следующей части подарка гостя, а когда возникали затруднения, педагог напоминал о схеме, обращая внимание на которую Ваня В. смог завершить свой рассказ. Дети с ранее выявленным низким уровнем развития данного критерия, видя пример сверстников и имея цель помочь общему делу приступали к выполнению задания значительно более охотно, нежели при выполнении диагностических заданий, они могли упускать некоторые аспекты, не смотря на опору на схему, в таких случаях педагог просил дополнить рассказ остальных детей. Например, Данила Л., рассказывая о любимой игре «майнкрафт», не

упомянул, что данная игра компьютерная, его рассказ продолжил Валера Г., который дополнил недостающие аспекты. Подводя итоги задания, педагог отметил как много общих интересов у детей. В процессе выполнения задания дети проявили интерес и навыки сотрудничества, договаривались, кто и о чем будет рассказывать инопланетянину. В схеме педагог предложила использовать различные речевые конструкции, такие как «потому что», «если ..., то...», «поэтому».

Квест-игра «Путешествие в сказку «Теремок» включает в себя станцию «Нарисуй маски», направленное в первую очередь на развитие невербального общения. На данной станции гость просит у детей помощи, он не знает, какие эмоции уместны при извинении, при радости, при грусти. Детям предлагается нарисовать подходящие эмоции на шаблонах с мордочками медведя и пояснить, в какой ситуации, какая эмоция подходит, объяснить почему они нарисовали улыбку или слезу. Дети объединялись в группы таким образом, чтобы в каждой группе был ребенок с высоким или средним уровнем развития данного критерия, таким образом, при возникновении сложностей дети могли помогать друг другу. Таким образом, в группе с Сережей Р. (высокий уровень) работали Анисия К. (низкий уровень) и Егор Н. (средний уровень), презентуя результат выполненной работы, рассказали каждый о нарисованной им эмоции, при этом они не повторялись в своих рисунках. Сережа Р. представил эмоцию «стыд», для отображения ее он нарисовал красные щеки, прикрытые глаза и отсутствие улыбки, рассказывая о ситуативности этой эмоции в контексте задания он упомянул момент извинения перед друзьями, его рассказ оказался полным, он использовал три диалогические единицы, присутствовали ошибки при склонении прилагательных и использовании прошедшего времени, которые были исправлены после замечания педагога. Егор Н. рассказывал об эмоции «грусть», для отображения которой нарисовал слезу и опущенные уголки рта, рассказывая о ситуативности, упомянул

ситуацию, описанную при предъявлении задания, после вопроса педагога о том, какой диалог мог бы сложиться у гостя с друзьями, где он мог бы испытать эту эмоцию выдвинул предположение в одном предложении, которое, после просьбы педагога, было продолжено кратким рассказом Сережи Р. Анисия К. представляла эмоцию «радость». Ее изображение содержало улыбку, ситуативность этой эмоции она пояснила достаточно развернуто, что было спровоцировано высокой эмоциональностью, вероятно, задание ее очень заинтересовало. В своем рассказе она допустила некоторые грамматические ошибки, однако, ситуативность была раскрыта. На дополнительные вопросы ребята отвечали все вместе, что было расценено как положительный результат, характеризующий высокий уровень навыков сотрудничества.

Квест-игра «Лесные истории» содержала задание «Лесные актеры», в рамках которого детям было необходимо разыграть мини-сценку по сюжетной картинке. Для начала детям предлагалось в командах придумать диалоги персонажей, для этого они могли воспользоваться наработками из предыдущих заданий. На данном этапе Данила Л. (низкий уровень развития речевого этикета) проявил агрессию по отношению к сверстникам, так как получал критику с их стороны, для решения конфликтной ситуации педагог вмешался и предложил вариант рассказа, в котором учитывались бы мнения всех членов подгруппы, однако, после этой ситуации он так и не вернулся к активному обсуждению, включился в работу только к этапу проигрывания самой сценки, в процессе которой не перебивал сверстников, что было расценено как положительная динамика развития речевого этикета. На следующем этапе дети подбирали необходимые элементы костюма и реквизит. На этом этапе дети проявили инициативу, некоторые элементы они самостоятельно рисовали на бумаге. Например, Алина К. нарисовала для своего костюма лисы ушки, на заранее заготовленном шаблоне.

Изображенные сценки оказались достаточно разнообразными, но содержали элементы сюжетов известных сказок, каждая сценка была завершена логично и содержала положительный финал. Играя свои роли, дети применяли навыки невербального общения, использовали уместные жесты и мимику. Например, Ваня В., изображая раскаивающегося волка, встал в следующую позу: опустил голову, руки, опустил уголки губ, при этом говорил тихим голосом, что отлично проиллюстрировало понимание изображаемой эмоции.

В целом следует отметить, что в процессе квест-игр дети активно принимали участие в каждом задании, они были замотивированы на результат, радовались совместным успехам, выполняя задания, они включались в предложенные сюжеты, советовались друг с другом и прислушивались к рекомендациям педагога. Однако, периодически возникали конфликтные ситуации. В этом случае педагог предлагал варианты решения ситуации, после чего конфликты разрешались. При выполнении заданий на развитие речевых умений и навыков дети часто допускали ошибки в построении предложений и склонении слов в них, в таком случае педагог обращал на это внимание детей и исправлял ошибки. Наиболее сложными для детей оказались задания, направленные на развитие вербального общения, что проявлялось в явных трудностях в составлении рассказов по сюжетным картинкам, однако, научившись составлять рассказы по предложенной детям схемам, дети стали значительно более уверенно и развернуто излагать мысли.

2.3 Оценка динамики уровня развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

Цель контрольного эксперимента: выявить динамику уровня развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи

третьего уровня. Оценка динамики проходила с применением диагностических заданий, описанных в параграфе 2.1.

Результаты первого диагностического задания, выявляющего уровень развития речевого этикета представлены в таблице 8, а также в Приложении Б, таблица Б.1.

Таблица 8 – Сравнительные результаты диагностического задания 1 «Речевой этикет» А.В. Чулковой (модифицированная)

Этап	Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Констатирующий	16 (100%)	4 (25%)	10 (62,5%)	2 (12,5%)
Контрольный	16 (100%)	2 (12,5%)	10 (62,5%)	4 (25%)

Таким образом, на контрольном этапе эксперимента мы выявили следующую динамику:

- количество детей, продемонстрировавших низкий уровень развития речевого этикета, сократилось на 12,5%. Во время контрольного эксперимента Валера Г., который ранее давал односложные ответы и не продемонстрировал знание речевого этикета в диалоге со взрослым, на этапе контрольного эксперимента начал использовать более уместные слова «здравствуйте» и «извините». При подсказке взрослого «не забудь сказать волшебное слово» стал использовать «пожалуйста». Однако, его ответы все еще оставались односложными. Анисия К. при повторном эксперименте продемонстрировала умение извиняться и приветствовать собеседника по имени, чего не было выявлено при констатирующем эксперименте;
- количество детей, продемонстрировавших средний уровень развития речевого этикета, не изменилось;
- количество детей, продемонстрировавших высокий уровень развития речевого этикета, увеличилось на 12,5%. Среди детей, которые продемонстрировали улучшение данного показателя, были Ваня Г. и

Егор Н. В своих ответах на проблемные ситуации они стали использовать слово «пожалуйста», при обращении к взрослому прежде называли его по имени и отчеству, затем использовали уместные слова «извините» и «подскажите». Кроме прочего их реплики стали более развернутые и содержательные.

Результаты второго диагностического задания, целью которого было выявление уровня развития навыка самостоятельно запрашивать информацию, продемонстрированы в таблице 9, а также в Приложении Б, таблица Б.2.

Таблица 9 – Количественные результаты диагностического задания 2 «Запрос информации» А.В. Чулковой (модифицированная)

Этап	Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Констатирующий	16 (100%)	6 (37,5%)	9 (56,25%)	1 (6,25%)
Контрольный	16 (100%)	4 (25%)	9 (56,25%)	3 (18,75%)

Таким образом, на контрольном этапе эксперимента мы выявили следующую динамику:

- количество детей, продемонстрировавших низкий уровень развития навыка самостоятельно запрашивать информацию, сократилось на 12,5%. Например, Марк Г. и Даниил И. проявили инициативу и сразу после начала эксперимента стали задавать вопросы, среди которых в основном были вопросы-примеры, однако, присутствовали и авторские, среди которых были «оно бежит или скачет?» и «у него есть грива?». Однако, им все еще требовалась помощь педагога и присутствовали ошибки при отгадывании;
- количество детей, продемонстрировавших средний уровень развития навыка самостоятельно запрашивать информацию, не изменилось;
- количество детей, продемонстрировавших высокий уровень развития навыка самостоятельно запрашивать информацию, увеличилось на

12,5%. Например, Ваня В. и Егор К. на этапе контрольного эксперимента продемонстрировали умение задавать вопросы последовательно и анализировать ответы, им практически не требовалась помощь педагога, чего не было отмечено на констатирующем этапе эксперимента.

Результаты третьего диагностического задания, направленного на выявление уровня развития навыка использовать разнообразные побудительные реплики в диалоге, продемонстрированы в таблице 10, и в Приложении Б, таблица Б.2.

Таблица 10 – Количественные результаты диагностического задания 3 «Реплицирование» А.В. Чулковой (модифицированная)

Этап	Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Констатирующий	16 (100%)	8 (50%)	5 (31,25%)	3 (18,75%)
Контрольный	16 (100%)	4 (25%)	8 (50%)	4 (25%)

Таким образом, на контрольном этапе эксперимента мы выявили следующую динамику:

– количество детей, продемонстрировавших низкий уровень развития навыка использовать разнообразные побудительные реплики в диалоге, сократилось на 25%. Среди детей, продемонстрировавших улучшение диагностируемого показателя, были Марк Г., Даниил И., Анисия К. и Рафаэль К. Следует отметить, что на этапе контрольного эксперимента эти дети проявили значительно большую вовлеченность в выполнение задания. Рафаэль К. стал использовать побудительные реплики «а как думаете вы?», «мы можем поиграть в конструктор, я умею строить разные постройки, а вы?», к тому же в их речи присутствуют признаки знания речевого этикета, однако, в речи все еще встречаются аграматизмы и она скудна;

– количество детей, продемонстрировавших средний уровень развития навыка использовать разнообразные побудительные реплики в диалоге, увеличилось на 18,75%;

– количество детей, продемонстрировавших высокий уровень развития навыка использовать разнообразные побудительные реплики в диалоге, увеличилось на 6,25%. Егор Н. продемонстрировал средний уровень данного показателя на этапе констатирующего эксперимента и высокий уровень на этапе контрольного эксперимента. При выполнении этого задания он проявил большую инициативу, на реплику-стимул «в какую игру ты бы хотел поиграть?» он ответил «я бы поиграл в бадминтон, летом я играл в нее на даче, мне очень понравилось, но нужна хорошая погода, когда ветер играть не получается», далее последовала побудительная реплика «у вас есть ракетки?», таким образом, он проявил умение использовать как ответные, так и побудительные реплики, однако, в речи все еще присутствуют грамматические ошибки.

Результаты проведения четвертого диагностического задания по выявлению уровня развития навыка составления диалога продемонстрированы в таблице 11 и в Приложении Б, таблица Б.4.

Таблица 11 – Количественные результаты диагностического задания 4 «Составление диалога» А.В. Чулковой (модифицированная)

Этап	Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Констатирующий	16 (100%)	8 (50%)	5 (31,25%)	3 (18,75%)
Контрольный	16 (100%)	2 (12,5%)	9 (56,25%)	5 (31,25%)

Таким образом, на контрольном этапе эксперимента мы выявили следующую динамику:

– количество детей, продемонстрировавших низкий уровень развития навыка составления диалога, сократилось на 37,5%;

– количество детей, продемонстрировавших средний уровень развития навыка составления диалога, увеличилось на 20%. Дети дошкольного

возраста, повысившие уровень развития навыка составления диалога инициативны в диалоге, но не активны в поддержании разговора. «Им сложно дается придумывание начала и окончания диалога. Диалоги имеют от 1 до 3 диалогических единств. Диалоги зачастую отражают мысли и выражения взрослых, малосодержательны» [14]. При этом важно отметить, что «в диалогах стало больше присутствовать сложных конструкций;

– количество детей, продемонстрировавших высокий уровень развития навыка составления диалога, увеличилось на 12,5%. Дети составляли диалоги, имеющие структуру от 4 до 6 диалогических единств. Дошкольники начали более активно использовать речевой этикет. Например, Ваня В. при выполнении диагностической методики использовал фразы речевого этикета: «А можно спросить?», «Извини пожалуйста», «Здравствуй». Дети используют прямую речь, и практически не отходят от основной темы диалога» [11].

Результаты пятого диагностического задания, цель которого выявление уровня развития речевых умений и навыков в контексте диалогической речи: умение выражать собственные мысли, умение слушать и понимать суждения собеседника, умение продолжать собственные суждения в соответствии со сменой темы, умение поддерживать эмоциональный тон диалога, умение контролировать собственную речь, – представлены в таблице 12, а также в Приложении Б, таблице Б.5.

Таблица 12 – Количественные результаты диагностического задания 5 диагностика диалогической речи с опорой на сюжетную картинку В.И. Лалаевой (модифицированная)

Этап	Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Констатирующий	16 (100%)	8 (50%)	5 (31,25%)	3 (18,75%)
Контрольный	16 (100%)	2 (12,5%)	9 (56,25%)	5 (31,25%)

Таким образом, на контрольном этапе эксперимента мы выявили следующую динамику:

- количество детей, продемонстрировавших низкий уровень развития в данной методике, сократилось на 37,5%. Например, Даниил И. и Данила Л., которые не продемонстрировали улучшения данного показателя, продолжали испытывать трудности при составлении диалогов по картинке. Составляя реплики персонажей, изображенных на картинке, они сухо отражают тему разговора, при этом реплики не насыщены подробностями и нередко остаются без ответа;
- количество детей, продемонстрировавших средний уровень развития навыка в данной методике, увеличилось на 20%. Среди детей, продемонстрировавших улучшение данного показателя, оказались Марк Г., Валера Г., Рома С., Анисия К., Рафаэль К. и Алия Ш. Составленные ими «диалоги включали одно или несколько диалогических единств. Дети с трудом представляют себе содержание разговора и не знают, как начать и закончить диалог. Речь персонажа часто состоит из одного предложения. Предложения используются как в простых однословных конструкциях, так и в сложных. Речевой этикет включен в реплики, но соблюдается не в полной мере. Диалоги бедны по содержанию, основаны на действии образа или отражают мысли и слова взрослых. Речь детей содержит многочисленные синтаксические и грамматические ошибки из-за использования сложных структур предложений» [15];
- количество детей, продемонстрировавших высокий уровень развития в данной методике, увеличилось на 12,5%. Этот процент составили Ваня В. и Максим М. Составленные ими диалоги «имеют сложную структуру, состоят из 4-6 и более двучленных диалогических единств. В их состав включается также речевой этикет. Содержание диалогов, как правило, отражает сюжет картины, но возможен и отход от нее» [15].

Результаты шестого диагностического задания по выявлению уровня развития невербального общения: умение детей определять по изображениям

различные эмоциональные проявления и называть их, – продемонстрированы в таблице 13, а также в Приложении Б, таблица Б.6.

Таблица 13 – Количественные результаты диагностического задания 6 «Маски» В.П. Глухова (модифицированная)

Этап	Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Констатирующий	16 (100%)	8 (50%)	6 (37,5%)	2 (12,5%)
Контрольный	16 (100%)	2 (12,5%)	9 (56,25%)	5 (31,25%)

Таким образом, на контрольном этапе эксперимента мы выявили следующую динамику:

- количество детей, продемонстрировавших низкий уровень развития в данной методике, сократилось на 37,5%. Этот процент составили Марк Г., Валера Г., Данила Р., Рома С., Анисия К. и Алиа Ш. Валера Г. нуждался в помощи педагога при назывании эмоций, однако, перестал путать эмоции «радость» и «удивление», «грусть» и «спокойствие», что было отмечено на этапе констатирующего эксперимента. Анисия К. проявила значительно большую вовлеченность при выполнении задания в сравнении с констатирующим экспериментом. В целом дети стали более охотно показывать эмоции по просьбе педагога, однако, все еще испытывали трудности при пояснении ситуативности эмоций;
- количество детей, продемонстрировавших средний уровень развития навыка в данной методике, увеличилось на 18,75%. Для них характерно было называть эмоции, изображенные на картинке, запрашивать помощь педагога самостоятельно при необходимости, они могли самостоятельно пояснить ситуативность эмоций, однако пояснение было не всегда точным и достаточно уместным;
- количество детей, продемонстрировавших высокий уровень развития в данной методике, увеличилось на 18,75%. Данный процент составили Ваня В., Максим М. и Дима К. Они успешно смогли назвать все

изображенные эмоции, поясняя ситуативность, однако, их ответы были не в достаточной мере развернуты, а примеры клишированы. Например, Максим М. на вопрос «когда ты испытываешь радость?» дал ответ «когда я рад, в день рождения», Ваня В. на вопрос «когда ты испытываешь стыд?» дал ответ «если я что-то сломал», затем подумал и добавил «когда мама ругает за плохое поведение».

Таким образом, по итогам проведения контрольного эксперимента и сопоставления с результатами констатирующего эксперимента мы определили динамику уровня развития связной диалогической речи у исследуемой категории детей по определенным ранее критериям.

Качественный анализ результатов исследования позволяет сделать следующие выводы о динамике развития исследуемого вида речи, в соответствии с определенными ранее критериями:

- уровень развития речевого этикета повысился у 25% исследуемых детей до среднего или высокого;
- уровень развития навыка самостоятельно запрашивать информацию у 25% исследуемых детей до среднего или высокого;
- уровень развития навыка использовать разнообразные побудительные реплики в диалоге у 50% исследуемых детей до среднего или высокого;
- уровень развития навыка составления диалога у 75% исследуемых детей до среднего или высокого;
- уровень развития речевых умений и навыков в контексте диалогической речи: умение выражать собственные мысли, умение слушать и понимать суждения собеседника, умение продолжать собственные суждения в соответствии со сменой темы, умение поддерживать эмоциональный тон диалога, умение контролировать собственную речь у 75% исследуемых детей до среднего или высокого;
- уровень развития невербального общения: умение детей определять по изображениям различные эмоциональные проявления и называть их у 75% исследуемых детей до среднего или высокого.

На основе результатов контрольного эксперимента можно сделать вывод о том, что дошкольники более эффективно смогли справиться с предложенными в диагностических методиках заданиями после проведения формирующего эксперимента. Дошкольники лучше понимали задания, активно их выполняли. После проведения формирующего эксперимента количество детей с низким уровнем развития диалогической речи уменьшилось на 27%, со средним уровнем развития диалогической речи увеличилось на 14,25%. Также произошла положительная динамика высокого уровня. Количество детей увеличилось на 12%. Дети 5-6 лет с ОНР III уровня овладели такими умениями, как: отвечать на вопрос, задавать вопросы. Значительно повысился уровень речевого этикета, умение реплицирования и составления диалога. Подводя итоги, можно сказать о том, что работа, проведенная на этапе формирующего эксперимента, обеспечила положительную динамику в развитии диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня.

Заключение

Проведенное исследование было посвящено развитию связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр. Анализ психолого-педагогической литературы, приведенный в исследовании, подтверждает необходимость и актуальность работы над исследуемой проблемой. Результаты диагностики, которые мы получили по итогам проведения констатирующего эксперимента, также подтверждают актуальность проблемы и выявляют особенности связной диалогической речи у детей исследуемой категории – низкий уровень развития связной диалогической речи по таким критериям, как: уровень развития речевых умений и навыков в контексте диалогической речи, умение выражать собственные мысли, умение слушать и понимать суждения собеседника, умение продолжать собственные суждения в соответствии со сменой темы, умение поддерживать эмоциональный тон диалога, умение контролировать собственную речь; уровень развития навыка составления диалога по сюжетным картинкам; уровень развития навыка использовать разнообразные побудительные реплики в диалоге; развития невербального общения: умение детей определять по изображениям различные эмоциональные проявления и называть их. А также преобладание среднего уровня развития следующих показателей связной диалогической речи: уровень развития речевого этикета, уровень развития навыка самостоятельного запроса информации. Таким образом, по результатам констатирующего эксперимента мы определили необходимость развития связной диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Основываясь на изученной теоретической основе, результатах констатирующего эксперимента, цели исследования и выдвинутой гипотезе нами была поставлена цель формирующего этапа эксперимента: реализовать содержание работы по развитию связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Для достижения цели формирующего эксперимента нами было определено и организовано содержание работы:

- разработаны планы-конспекты занятий по развитию связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр;
- реализовано содержание разработанного плана работы по развитию связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр;
- проведена рефлексия по итогам реализации содержания коррекционной работы.

В ходе проведения формирующего эксперимента нами была отмечена положительная динамика развития связной диалогической речи у исследуемой группы детей.

После проведения формирующего эксперимента количество детей с низким уровнем развития диалогической речи уменьшилось на 27%, со средним уровнем развития диалогической речи увеличилось на 14,25%. Также произошла положительная динамика высокого уровня. Количество детей увеличилось на 12%. Дети 5-6 лет с ОНР III уровня овладели такими умениями как: отвечать на вопрос, задавать вопросы. Значительно повысился уровень речевого этикета, умение реплицирования и составления диалога.

Таким образом, цель исследования, заключающаяся в том, чтобы теоретически обосновать и экспериментально изучить возможности развития диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр, достигнута, все поставленные задачи были выполнены.

Поставленная гипотеза о том, что процесс развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр будет возможным, если: разработаны игровые задания для квест-игр, стимулирующие возникновение и поддержание диалога между детьми (взаимное понимание, интерес к теме диалога собеседников, умение

слушать и слышать собеседника, равноправность участников диалога, активность и самостоятельность субъектов диалога); реализованы квест-игры в соответствии с показателями связной диалогической речи и с учетом особенностей развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня; организована рефлексия с детьми по итогам каждой квест-игры, была практически подтверждена.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что обоснована возможность развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное содержание работы по развитию связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр может быть использовано педагогом-логопедом и педагогом-дефектологом в дошкольных образовательных организациях.

Таким образом, в рамках данной работы задачи были реализованы полностью, цель была достигнута.

Список используемой литературы

1. Арушанова А. Г. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками // Дошкольное воспитание. 2010. №5. С. 51-54.
2. Бачурина В. Развивающие игры для дошкольников. Серия «Талантливому педагогу – заботливому родителю». М. : ООО ИКТЦ «ЛАДА», 2007. 176 с.
3. Бухурова А. В. Организация образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста в формате квест-игры / Категория «социального» в современной педагогике и психологии : материалы 9-й всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием (г. Ульяновск, 06–07 июля 2021 года). Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2021. С. 30-37.
4. Быховский Я. С. Как создать веб-квест для самостоятельной работы учащихся?, 2000. [Электронный ресурс] URL : <http://teacher.fio.ru/news.php?n=59&c=1529> (дата обращения: 25.04.2023).
5. Гавришова Е. В., Миленков. М. Квест — приключенческая игра для детей // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. 2015. № 10.
6. Галеева Е. В., Бартош Н. Н. Педагогические условия развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста // БГЖ. 2016. №2 (15). [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-dialogicheskoy-rechi-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 26.12.2022).
7. Гацина Ю. В. Развитие диалогической речи у детей младшего дошкольного возраста // Аллея науки, 2021, Т. 1. № 9 (60). С. 550– 555.
8. Глухов В. П. Основы психолингвистики : учеб. Пособие. М. : АСТ : Астрель, 2005. 351 с.

9. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. СПб. : Питер, 2013. 464 с.
10. Дубовская В. А. Формирование готовности старших дошкольников к речевому общению в игровых формах обучения: Дис. 13.00.01, 13.00.07. Курган, 2000. 175 с.
11. Казаковская В. В. Коммуникативные навыки ребенка в диалоге. СПб. : Издательство «Мозаика-синтез», 2003. 144 с.
12. Костюкова С. П. Квест как современный педагогический прием в старшем дошкольном возрасте // Молодой ученый. 2019. № 2 (240). С. 355-358. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/240/55469/> (дата обращения: 15.11.2022).
13. Кузнецова Т. А. Технология веб-квест как интерактивная образовательная среда // ИТО. Иваново, 2011. [Электронный ресурс]. URL: <http://ito.edu.ru/2011/Ivanovo/II/II-0-12.Html> (дата обращения: 25.04.2023).
14. Лалаева Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. М. : Просвещение, 2004. 72 с.
15. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М. : АльнС, 2013. 367 с.
16. Лурия А. Р. Язык и сознание. М. : Издательство Моск. ун-та, 1979. 320 с.
17. Максимова А. Н. Особенности диалогической формы речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня // Современные исследования – 2017 : Сборник статей по материалам Международных научно-практических конференций. Нефтекамск : Научно-издательский центр "Мир науки" (ИП Вострецов Александр Ильич), 2017. С. 123-126.
18. Миронова С. А. Развитие речи дошкольников с нарушениями речи. Из опыта работы. М. : Просвещение, 1987. 143 с.
19. Никифорова А. В., Дубовская В. А. Особенности диалогической формы речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего

уровня // Вестник Курганского государственного университета. 2018. № 4 (51). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-dialogicheskoy-formy-rechi-u-starshih-doshkolnikov-s-obschim-nedorazvitiem-rechi-tretiego-urovnya> (дата обращения: 16.10.2022).

20. Новикова И. Н. Анализ уровня сформированности диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза : Материалы Всероссийской научно-практической конференции памяти профессора В. В. Коркунова студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей, Екатеринбург, 25-26 апреля 2019 года. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2019. С. 390-393.

21. Озерова В. П. Развитие диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт: двадцать третья международная научно-практическая конференция, Белгород, 30 сентября 2019 г. Белгород : ООО ГиК, 2019. С. 190-194.

22. Основы специальной психологии : учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2002. 480 с.

23. Ошкина А. А. Квест-игра как культурная практика: содержание и технология организации в дошкольном образовании // Балтийский гуманитарный журнал, 2018. Т. 7. № 1(22). С. 279-282.

24. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : «Питер-Ком», 1998. 712 с.

25. Сокол И. Н. Классификация квестов // Молодой ученый. 2014. № 6 (09). 139с.

26. Солтанова Е. И. Особенности диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня // Голос и коммуникации в современном мире : Материалы научно-образовательной конференции, посвященной Международному дню голоса, Хабаровск, 16 апреля 2019 года. Хабаровск : Тихоокеанский государственный университет, 2019. С. 89-94.

27. Томогашева О. В. Формирование диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня // Инновационная наука. 2015. № 12-2. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie– dialogicheskoy– rechi– u– detey– starshego– doshkolnogo– vozrasta– s– onr– iii– urovnya> (дата обращения: 11.10.2022).

28. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. [Электронный ресурс]. URL: <https://firo.ranepa.ru/files/docs/do/fgos/pr1155.pdf> (дата обращения 23.09.2022).

29. Филичева Т. Б. Основы логопедии : учеб. пособие. М. : Просвещение, 1989. 223 с.

30. Яковенко А. В. Использование технологии Web-quest в языковом образовании. [Электронный ресурс] URL: http://www.rusnauka.com/5_SWMN_2012/Pedagogica/1_100769.doc.htm.

31. Якубинский Л. П. Избранные работы: Язык и его функционирование. М. : Наука, 2006. 264 с.

Приложение А

Характеристика выборки исследования

Таблица А.1 – Характеристика выборки исследования

Имя Ф. ребенка	Возраст	Диагноз
Ваня В.	5	ОНР 3
Маша В.	5	ОНР 3
Марк Г.	5	ОНР 3
Валера Г.	6	ОНР 3
Даниил И.	5	ОНР 3
Егор К.	5	ОНР 3
Алина К.	5	ОНР 3
Дима К.	5	ОНР 3
Данила Л.	5	ОНР 3
Максим М.	5	ОНР 3
Егор Н.	6	ОНР 3
Сережа Р.	6	ОНР 3
Рома С.	6	ОНР 3
Анисия К.	6	ОНР 3
Алия Ш.	5	ОНР 3
Рафаэль К.	5	ОНР 3

Приложение Б

Результаты констатирующего и контрольного экспериментов

Таблица Б.1 – Результаты диагностического задания 1 «Речевой этикет» А.В. Чулковой (модифицированная), выявление уровня развития речевого этикета.

Имя Ф. ребенка	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Баллы	Уровень	Баллы	Уровень
Ваня В.	8	Средний уровень	10	Высокий уровень
Маша В.	6	Средний уровень	9	Средний уровень
Марк Г.	4	Низкий уровень	5	Низкий уровень
Валера Г.	4	Низкий уровень	8	Средний уровень
Даниил И.	7	Средний уровень	9	Средний уровень
Егор К.	11	Высокий уровень	13	Высокий уровень
Алина К.	6	Средний уровень	10	Средний уровень
Дима К.	7	Средний уровень	9	Средний уровень
Данила Л.	8	Средний Уровень	9	Средний Уровень
Максим М.	8	Средний уровень	10	Средний уровень
Егор Н.	6	Средний уровень	11	Высокий уровень
Серёжа Р.	14	Высокий уровень	15	Высокий уровень
Рома С.	7	Средний уровень	9	Средний уровень
Анисия К.	4	Низкий уровень	6	Средний уровень
Алия Ш.	8	Средний уровень	9	Средний уровень
Рафаэль К.	3	Низкий уровень	5	Низкий уровень

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.2 – Результаты диагностического задания 2 «Запрос информации» А.В. Чулковой (модифицированная), выявляющая уровень развития навыка самостоятельно запрашивать информацию

Имя Ф. ребенка	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Баллы	Уровень развития	Баллы	Уровень развития
Ваня В.	2	Средний уровень	3	Высокий уровень
Маша В.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Марк Г.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Валера Г.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Даниил И.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Егор К.	2	Средний уровень	3	Высокий уровень
Алина К.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Дима К.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Данила Л.	1	Низкий уровень	2	Средний Уровень
Максим М.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Егор Н.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Сергея Р.	3	Высокий уровень	3	Высокий уровень
Рома С.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Анисия К.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Алия Ш.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Рафаэль К.	2	Средний уровень	1	Низкий уровень

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.3 – Результаты диагностического задания 3 «Реплицирование» А.В. Чулковой (модифицированная), выявление уровня развития навыка самостоятельно запрашивать информацию

Имя Ф. ребенка	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Баллы	Уровень развития	Баллы	Уровень развития
Ваня В.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Маша В.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Марк Г.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Валера Г.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Даниил И.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Егор К.	3	Высокий уровень	3	Высокий уровень
Алина К.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Дима К.	3	Высокий уровень	3	Высокий уровень
Данила Л.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Максим М.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Егор Н.	2	Средний уровень	3	Высокий уровень
Сереза Р.	3	Высокий уровень	3	Высокий уровень
Рома С.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Анисия К.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Алия Ш.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Рафаэль К.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.4 – Результаты диагностического задания 4 «Составление диалога» А.В. Чулковой (модифицированная), выявляющей уровень развития навыка составления диалога

Имя Ф. ребенка	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Баллы	Уровень развития	Баллы	Уровень развития
Ваня В.	2	Средний уровень	3	Высокий уровень
Маша В.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Марк Г.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Валера Г.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Даниил И.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Егор К.	3	Высокий уровень	3	Высокий уровень
Алина К.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Дима К.	3	Высокий уровень	3	Высокий уровень
Данила Л.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Максим М.	2	Средний уровень	3	Высокий уровень
Егор Н.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Сережа Р.	3	Высокий уровень	3	Высокий уровень
Рома С.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Анисия К.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Алия Ш.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Рафаэль К.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.5 – Результаты диагностического задания 5 Диагностика диалогической речи с опорой на сюжетную картинку В.И. Лалаевой (модифицированная)

Имя Ф. ребенка	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Баллы	Уровень развития	Баллы	Уровень развития
Ваня В.	2	Средний уровень	3	Высокий уровень
Маша В.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Марк Г.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Валера Г.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Даниил И.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Егор К.	3	Высокий уровень	3	Высокий уровень
Алина К.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Дима К.	3	Высокий уровень	3	Высокий уровень
Данила Л.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Максим М.	2	Средний уровень	3	Высокий уровень
Егор Н.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Сережа Р.	3	Высокий уровень	3	Высокий уровень
Рома С.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Анисия К.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Алия Ш.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Рафаэль К.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.6 – Результаты диагностического задания 6 «Маски» В.П. Глухова (модифицированная), выявление уровня развития невербального общения

Имя Ф. ребенка	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Баллы	Уровень развития	Баллы	Уровень развития
Ваня В.	2	Средний уровень	3	Высокий уровень
Маша В.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Марк Г.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Валера Г.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Даниил И.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Егор К.	3	Высокий уровень	3	Высокий уровень
Алина К.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Дима К.	2	Средний уровень	3	Высокий уровень
Данила Л.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Максим М.	2	Средний уровень	3	Высокий уровень
Егор Н.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Сережа Р.	3	Высокий уровень	3	Высокий уровень
Рома С.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Анисия К.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Алия Ш.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Рафаэль К.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень

Приложение В

Содержание работы по развитию связной диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи посредством квест-игр

Таблица В.1 – Содержание работы по развитию связной диалогической речи у детей 5-6 лет с ОНР III уровня посредством квест-игр

Квест-игра	Критерий	Станция	Содержание станции
«Инопланетное путешествие». В группу в гости прибыл пришелец с другой планеты, цель его визита – узнать, чем занимаются на планете Земля, какие люди тут живут, а также рассказать о своей планете и ее жителях. За помощь он подарит детям сувенир с его планеты – плакат «эмоции пришельца сегодня», на котором дети могут каждый день отмечать эмоции своего собственнo «пришельца»	Уровень развития речевого этикета	«Привет, пришелец!»	Дети делятся по двое и каждая команда должна представить свой вариант приветствия инопланетного гостя. Справившись с заданием они получают часть карты к призу.
	Уровень развития вербального общения	«О чем разговор?»	Пришелец перед своим путешествием сделал несколько снимков. Дети делятся на группы и каждой выдают «фотографию», им нужно придумать, о чем бы могли говорить пришельцы на фото, проиграть диалог. Справившись с заданием они получают часть карты к призу.
	Уровень развития невербального общения	«Путаница»	Каждому ребенку выдается половинка картинки с изображенной эмоцией, нужно найти пару и собрать все картинки воедино. После нужно назвать каждую из получившихся эмоций. Справившись с заданием, они получают часть карты к призу.
	Уровень развития речевых умений и навыков	«Обмен опытом»	Чтобы получить памятный подарок от пришельцев, каждый ребенок должен поделиться с пришельцем любимой игрой, нужно объяснить суть, правила игры,

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Квест-игра	Критерий	Станция	Содержание станции
			почему ребенок решил поделиться именно этой игрой. Справившись с заданием, они получают последнюю часть карты к призу. Прощаются с гостем в соответствии с правилами речевого этикета.
	Уровень развития речевых умений и навыков. Уровень развития вербального общения.	Рефлексия «Круглый стол»	Дети отвечают на вопросы: – кто приходил в гости в группу? – зачем он прилетел на планету? – какие задания больше всего понравились? – что узнал пришелец? – что пришелец подарил детям за их помощь? – как подарок пришельца пригодится детям в группе?
«Путешествие в сказку «Теремок». В гости приходит медведь и рассказывает детям о том, как он сломал домик лесных зверей. Детям предлагается догадаться из какой сказки пришел сегодняшний герой, вспомнить сказку теремок, обсудить мораль сказки.	Уровень развития речевого этикета, и вербального общения	«Круглый стол: Почему так получилось»	Дети садятся в полукруг и педагог организует беседу, в процессе которой поднимает следующие вопросы на обсуждение: почему мишка поступил плохо? Как можно было поступить иначе? Что может сделать мишка, чтобы друзья простили его?

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Квест-игра	Критерий	Станция	Содержание станции
Медведь пришел в гости за помощью, он не понимает, почему на него обиделись другие зверята и он хочет исправить свою ошибку, но не знает как. Справившись с заданием, в качестве благодарности, дети получают части раскраски «теремок».	Уровень развития речевого этикета, и вербального общения	«Круглый стол: Почему так получилось»	Дети садятся в полукруг, и педагог организует беседу, в процессе которой поднимает следующие вопросы на обсуждение: почему мишка поступил плохо? Как можно было поступить иначе? Что может сделать мишка, чтобы друзья простили его?
	Уровень развития речевых умений и навыков	«Построим новый теремок»	Детям предлагается рассмотреть изображения в книге сказок и построить теремок. В процессе конструирования дети должны действовать сообща, обсуждая друг с другом конструкторские решения, находить компромиссы, в случае возникновения спора обосновывать свою точку зрения и приводить аргументы. Во время занятия детям оказывалась помощь, заключающаяся в стимулировании детей к рассуждениям с помощью наводящих вопросов, таких как «Как ты думаешь, должны ли быть в теремке окна и почему?», «Какого цвета может быть дверь в теремке?» и просьба отвечать полными предложениями и использовать структуру «тезис – аргумент»,

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Квест-игра	Критерий	Станция	Содержание станции
			использовать при аргументации связку «потому что».
	Уровень развития невербальных навыков.	«Нарисуй маски»	Медведь просит у детей помощи, он не знает, какие эмоции уместны при извинении, при радости, при грусти. Детям предлагается нарисовать подходящие эмоции на шаблонах с мордочками медведя и пояснить в какой ситуации какая эмоция подходит, объяснить почему они нарисовали улыбку или слезу.
	Уровень развития речевых умений и навыков. Уровень развития вербального общения.	Рефлексия «Круглый стол»	Дети отвечают на вопросы: – кто приходил в гости в группу? – зачем он приходил? – какие задания больше всего понравились? – что узнал медведь благодаря помощи группы? – что медведь подарил детям за их помощь?
«Поиск сокровищ» Квест проходит на улице, на площадке группы. Дети находят пиратскую шляпу, в которой находят записку, сообщающую о потерянных пиратских сокровищах,	Уровень развития речевого этикета. Уровень развития невербального общения.	«Позовем Пирата»	Дети делятся на группы и придумывают, как пригласить пирата и попросить его о помощи в поисках клада. Получают фрагмент карты, на котором отмечено место, где спрятана следующая подсказка

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Квест-игра	Критерий	Станция	Содержание станции
которые спрятаны где-то на площадке. Карта к ним находится у пирата, которого дети должны пригласить и выполнить его испытания, чтобы найти спрятанное сокровище.	Уровень развития речевых умений и навыков	«Крокодил наоборот»	Дети делятся на команды, в найденном тайнике обнаруживается конверт с картинками, которые детям нужно объяснить другой команде, в случае затруднения дети могут обратиться за помощью к педагогу. После успешного выполнения задания дети получают еще один фрагмент карты, где отмечены координаты следующей станции.
	Уровень развития вербального общения	«Пиратский корабль»	Дети делятся на команды, пират предлагает детям построить из песка пиратские корабли, после чего каждой команде нужно придумать и рассказать историю о своем корабле, как зовут его капитана, какие у него качества (самый быстрый, маневренный), какие сокровища можно найти в плавании на этом корабле. Справившись с заданием дети получают подсказку.
	Уровень развития речевых умений и навыков	«Потерянная сказка»	Детям нужно найти 10 сюжетных картинок про пирата. По найденным картинкам нужно составить рассказ, после успешного выполнения задания пират дает последний фрагмент карты, где изображено

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Квест-игра	Критерий	Станция	Содержание станции
			место тайника со сладкими призами в виде золотых монет
	Уровень развития речевых умений и навыков. Уровень развития вербального общения.	Рефлексия «Круглый стол»	Дети отвечают на вопросы: – какое задание они сегодня выполняли? – какие задания нужно было выполнить? – какие задания больше всего понравились? – благодаря чему дети смогли справиться со всеми заданиями? – что дети нашли в конце путешествия?
«Театр «Лесные истории»» Детям предлагают путешествие в лесной театр, где роли актеров, сценаристов и режиссёров выполняют лесные звери, которыми сегодня побывают сами дети. За успешную реализацию дети получают наклейку, обозначающую успешное освоение курса юного работника лесного театра, ее дети клеивают	Уровень развития речевого этикета. Уровень развития речевых умений и навыков. Уровень развития вербального общения.	«Хитрая белка».	Сначала детям предлагают побывать в роли сценаристов. Дети делятся на команды, задача состоит в том, чтобы опираясь на предложенную схему составить рассказ, для выбора правильного варианта детям нужно прийти к общему решению, объяснить причину своего выбора

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Квест-игра	Критерий	Станция	Содержание станции
в свой сертификат, где отмечены различные компетенции. В конце дети в обмен на заполненные сертификаты получают дипломы юного работника лесного театра.	Уровень развития речевых умений и навыков. Уровень развития вербального общения. Уровень развития невербального общения.	«Что было дальше?»	На этой станции дети могут попробовать себя в роли режисера. Детям предлагается рассмотреть сюжетные картинки, составить по ним рассказ и, разделившись на команды, придумать несколько вариантов развития дальнейших событий. В случае затруднений дети могут воспользоваться подсказкой педагога, заключающейся в наводящих вопросах: Что придумала белка? Как изменилось настроение зайца? Зачем ему две пары лаптей? Что подумал волк, когда увидел следы от лаптей?
	Уровень развития речевых умений и навыков. Уровень развития вербального общения.	«Чей хвост?»	На этой станции дети пробуют себя в роли рецензентов. Детям нужно использовать правильную форму притяжательного прилагательного и найти того животного, которому принадлежит хвост.
	Уровень развития вербального общения. Уровень развития невербального общения.	«Лесные актеры»	На последней станции дети могут попробовать себя в роли актеров лесного театра. Детям предлагается разделиться на

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Квест-игра	Критерий	Станция	Содержание станции
			команды в соответствии с количеством персонажей на картинках и разыграть сценку, в которой они должны придумать и рассказать диалог лесных зверят, в процессе подготовки дети могут подготовить необходимый реквизит и отрепетировать сценки. Во время разыгрывания сценки они должны отобразить персонажа с помощью отдельных фраз, элементов костюма и отображения эмоций с помощью жестов и мимики.