

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 диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи
посредством словесных игр

Обучающийся

А.Ю. Телушко

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент А.Ю. Козлова

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

Тольятти 2023

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение одной из задач коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи – развитие диалогической речи. Выбор темы определен противоречием между признанной необходимостью работы по развитию диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи и недостаточным использованием в данном направлении коррекционно-развивающей работы интерактивных игровых средств, в частности, современных словесных игр, а именно, игры «Лобстер».

Целью исследования является теоретическое обоснование, экспериментальная проверка возможности развития у детей 5-6 лет связной диалогической речи посредством словесных игр, а именно, игры «Лобстер».

Данная цель определила необходимость постановки и решения основных задач: проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи; выявить уровень развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи; определить и апробировать содержание работы по развитию диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством словесной игры «Лобстер».

В работе раскрыты возможности использования современных словесных игр, а именно игры «Лобстер», в развитии диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи; адаптированы правила игры «Лобстер» для ее использования в логопедической работе с детьми 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости; состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (25 наименований), 4 приложений. В тексте представлено 2 рисунка, 11 таблиц. Текст бакалаврской работы изложен на 48 страницах. Общий объем работы с приложениями – 54 страницы.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи	9
1.1 Особенности развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи	9
1.2 Словесные игры как средство развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи	13
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством словесных игр	20
2.1 Выявление уровня развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи	20
2.2 Организация и содержание работы по развитию диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством словесных игр	29
2.3 Выявление динамики развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи	39
Заключение	44
Список используемой литературы	46
Приложение А Список детей экспериментальной выборки	49
Приложение Б Сводная таблица результатов констатирующего эксперимента	50
Приложение В Материалы для организации игры «Лобстер» по лексическим темам.....	51
Приложение Г Сводная таблица результатов контрольного эксперимента	54

Введение

В системе психических процессов речь занимает особое положение. «Регулируя поведение и являясь основой мышления, речь выполняет ведущую роль в становлении психики ребёнка» [2]. Диалогическая речь является начальной формой освоения связной речи. «Овладение диалогом предполагает формирование диалогической позиции, активного отношения к партнеру, умение слушать и понимать говорящего» [11], а также конкретные речевые умения. Однако, у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи «без специального и целенаправленного обучения речевая активность не возникает, дословесные формы общения не формируются. К концу дошкольного детства дети с трудом усваивают средства речевого общения, вне зависимости от имеющегося словарного запаса и понимания обращенной речи. Это связано с тем, что у детей с тяжелыми нарушениями речи наблюдается недостаточное развитие потребностей социальной направленности» [16]. Все вышеперечисленное и обуславливает актуальность исследования.

В трудах таких ученых, как М.М. Алексеева, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Б.И. Яшина и других, раскрываются психолого-педагогические особенности и механизмы развития диалогической речи детей дошкольного возраста [1, 2, 21, 25]. Основы методики развития диалогической речи у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи определены в работах А.Г. Арушановой, О.А. Бизиковой В.П. Глухова, Р.Е. Левиной, Л.Ф. Спириной, Н.А. Стародубова, Т.Б. Филичевой [19, 22, 23]. Эти авторы определили цели и задачи развития диалогической формы речи дошкольников, рассмотрели специфические условия становления диалогической речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Несмотря на серьезные исследования нарушений речи в различных аспектах (клиническом, психолингвистическом, психолого-педагогическом),

в плане преодоления незрелости диалогической речи проблема изучена недостаточно.

Анализ и обобщение данных научно-методической литературы показывает, что проблема развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи является актуальной и требует дальнейшей теоретической и экспериментальной разработки. Это определило объект нашего исследования – процесс развития диалогической речи у детей с тяжелыми нарушениями речи.

Особенностями развития диалогической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи являются: слабо развитый активный словарь, отсутствие побуждающей силы к контакту со сверстниками или взрослыми, непонимание смысла и цели беседы. При выборе педагогического средства, которое позволит корректировать данные особенности, мы руководствовались научно обоснованным положением об игре как ведущей деятельности детей дошкольного возраста. Игра является потребностью, формой совместной деятельности детей. Она создает тот положительный эмоциональный фон, на котором все психические процессы протекают наиболее активно. Поэтому в нашем исследовании в качестве ведущего средства развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи мы рассматриваем словесные игры, а именно игру «Лобстер». Это словесная игра (полный аналог игры «Кто я») от отечественного бренда Selfie Media. Цель игры – отгадать, что изображено на картинке, прикрепленной к ободку на голове. Перед началом каждый участник вытягивает карточку, но не смотрит на нее, прикрепляет ее на лоб на специальный ободок. В результате каждый видит, что изображено у другого, но не знает, какая картинка у него. Суть игры – с помощью вопросов другим участникам понять, что изображено у тебя на карте. Каждый игрок по очереди задает вопросы, на которые можно ответить «да» или «нет». Переход хода осуществляется при ответе «нет». Игра «Лобстер» доступна детям с 5 лет, она создает игровую мотивацию применения диалогической речи. Данная игра зарекомендовала себя в сфере

современных настольных игр, однако ее возможности в развитии диалогической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи не доказаны, что определило цель нашего исследования.

Анализ теоретических основ проблемы и педагогической практики позволил выявить противоречие между признанной необходимостью работы по развитию диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи и недостаточным использованием в данном направлении коррекционно-развивающей работы интерактивных игровых средств, в частности, современных словесных игр, например, игры «Лобстер».

Исходя из этого, мы обозначили проблему исследования: каковы возможности словесных игр, а именно игры «Лобстер», в развитии диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована тема исследования: «Развитие диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством словесных игр».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально доказать возможность развития у детей 5-6 лет связной диалогической речи посредством словесных игр, а именно, игры «Лобстер».

Объект исследования: процесс развития диалогической речи у детей с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет исследования: словесные игры, а именно игра «Лобстер», как средство развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Гипотеза исследования. Мы предположили, что развитие диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством словесной игры «Лобстер» будет результативным:

- при добавлении к стандартному игровому набору тематических комплектов карточек в соответствии с программными лексическими темами;

- при поэтапном усложнении правил игры в соответствии с показателями развития диалогической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи;
- при включении игры в логопедические занятия, а также в совместную деятельность воспитателя с детьми в режимных процессах.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством словесных игр.
2. Выявить уровень развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи.
3. Определить и апробировать содержание работы по развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством словесной игры «Лобстер».
4. Выявить динамику уровня развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

- психолого-педагогические особенности и механизмы развития диалогической речи детей дошкольного возраста (М.М. Алексеева, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн);
- основы методики развития диалогической речи у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (А.Г. Арушанова, О.А. Бизинова, В.П. Глухов, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирова).

Для достижения поставленных задач и подтверждения выдвинутой гипотезы применялись следующие методы исследования:

- теоретические (анализ психолого-педагогической, методической литературы, интерпретация, обобщение опыта);
- эмпирические (психолого-педагогический эксперимент – констатирующий, формирующий, контрольный этапы);

- методы обработки результатов (качественный и количественный анализ результатов исследования, наглядное представление результатов исследования в виде таблиц и рисунков).

Экспериментальная база исследования: АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сад № 189 «Спутник» городского округа Тольятти. В исследовании принимали участие 10 детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи.

Новизна исследования заключается в том, что выявлена возможность использования современных словесных игр, а именно игры «Лобстер», в развитии диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи; адаптированы правила игры «Лобстер» для ее использования в логопедической работе с детьми 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Теоретическая значимость исследования: в работе получены выводы, касающиеся теоретически возможной и практически выполняемой роли современных словесных игр, а именно игры «Лобстер» как средства развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования адаптированной версии игры «Лобстер» воспитателя, учителями-логопедами в работе по развитию диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Структура бакалаврской работы: аннотация, введение, две главы, заключение, список используемой литературы (25 источников), 4 приложения. Текст иллюстрируют 2 рисунка и 11 таблиц. Основной текст работы изложен на 48 страницах.

Глава 1 Теоретические основы развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

1.1 Особенности развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

Диалогическая речь является частью связной речи и входит в сложную структуру компонентов развития речи. Посредством естественного диалога происходит процесс общения, «живой» коммуникации.

По мнению Л.С. Выготского, диалогическая речь является естественным компонентом, приобретаемым в процессе развития личности в дошкольном возрасте. Диалогическое общение требует от собеседников следующих умений: умение понимать смысл принимаемой информации, умение формулировать собственные мысли в речевой материал, способность сохранять эмоциональный фон на протяжении беседы, использовать в речи нормативную лексику, соблюдать правила речевого этикета [2].

Сложная форма социального взаимодействия диалога является поводом для затруднения диалогического общения. Порой, диалог сложнее выстраивать, чем монолог.

«Диалогическая речь формируется у ребенка непроизвольно, поскольку диалог тесно связан с практической деятельностью ребенка и используется для установки контакта и сотрудничества с взрослыми и детьми в процессе игр и другой деятельности. Дети обращаются к взрослым с различными вопросами или просят помощь, при этом пытаются понять ответы» [12].

Исследователями в области дошкольной педагогики, такими как Р.Е. Левина, В.П. Глухова, Л.Ф. Спирина, описываются особенности становления диалогической речи в дошкольном возрасте [19]. Также авторы указывают на то, что главной задачей всего речевого развития детей в дошкольный период – это развитие диалогической речи. Уровень развития диалогической речи в дошкольном возрасте зависит от некоторых факторов:

- уровень познавательной активности;
- индивидуальные характеристики и способности личности;
- речевая среда [19].

Данные факторы должны учитываться при построения коррекционно-развивающего процесса.

М.И. Лисина на основе собственного эмпирического исследования с детьми старшего дошкольного возраста сделала вывод о первичной форме диалогической речи. По ее мнению, первично дети овладевают разговорным стилем общения [9].

О.Я. Гойхман отметил, что «диалогические отношения – это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни» [4].

В исследованиях Г.М. Кучинского указано, что «в период раннего возраста ребенка в диалог вовлекает взрослый. Взрослый, обращаясь к ребенку с вопросами, тем самым активно побуждает ребенка на высказывания, и тем самым «чинит» диалог, интерпретируя, «развертывая», распространяя ситуативные высказывания ребенка, достраивает их до полной диалоговой формы» [7].

Н.В. Серебрякова, Р.И. Лалаева указывают на то, что именно в дошкольном возрасте необходимо уделять большое внимание развитию диалогической речи: умение спрашивать, объяснять, отвечать, повествовать. Также авторы, в качестве основного средства рекомендуют применять беседы на различные лексические темы, в процессе которых развиваются навыки ведения диалога [8].

Принято считать, что речевая недостаточность тесно связана с высшими психическими функциями личности ребенка, уровень развития которых отражает их умственное развитие [5]. «Тяжелые нарушения речи (далее – ТНР) – это группа нарушений, включающая целый ряд медицинских и логопедических диагнозов. Сюда входят все стойкие в своих проявлениях

отклонения речевой системы у детей с нормальным развитием слуха и без первичных нарушений интеллекта» [22].

Н.С. Жукова подчёркивает: «Формирование активной речи служит основой для всего психического развития ребёнка» [6]. Бедность начальных речевых проявлений в раннем дошкольном возрасте связана с неполноценностью общения со взрослыми, слабым уровнем развития моторики пальцев рук, отсутствие действий и манипуляций с предметами различного размера [13].

Д.Б. Эльконин считает, что у детей с тяжелым нарушением речи крайне сложно происходит процесс закрепления речевых форм, также автор отмечает, что навыки речевого творчества даются таким детям с трудом. В обращенной речи такие дети чаще всего используют имена существительные и крайне редко прилагательные и глаголы, что обуславливает низкую речевую активность, а также скудность речевого общения [24].

Недостаток сформированности речевых средств, малый словарный запас фактически лишает старших дошкольников с тяжелым нарушением речи возможности устанавливать речевые контакты со сверстниками и взрослыми для полноценного общения. Онтогенетические особенности детей старшего дошкольного возраста с тяжелым недоразвитием речи мешают полноценному развитию диалогических навыков. Данной группе детей доступны лишь сиюминутные, фрагментарные диалогические высказывания.

Согласно утверждения А.К. Марковой, дети 4-7 лет с тяжелым нарушением речи испытывают интерес к игре и игровой деятельности, пренебрегая социально-коммуникативным общением с окружающими сверстниками и взрослыми. Здесь можно отметить низкую потребность в общении у детей старшего дошкольного возраста с тяжелым нарушением речи [11].

Даже к концу дошкольного возраста дети с тяжелым нарушением речи не в полной мере овладевают диалогической речью, даже если ребенком достаточно освоена обращенная речь и развит активный словарь.

Следует отметить, что при поступлении в детский сад в группу компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи дети не пользуются словарным запасом, даже если он у них и развит на достаточном уровне, отмечается отсутствие стремления к общению со сверстниками, в основном такие дети молчаливо взаимодействуют с игрушками.

«Длительное наблюдение за воспитанниками логопедических детских садов показало, что в ситуации свободной игровой деятельности они пользуются в основном две формы общения. Для большинства старших дошкольников с тяжелым нарушением речи формы общения О.С. Павлова характеризует как внеситуативно-познавательные, остальные дети прибегают к элементарной, ситуационной и деловой форме» [16].

Часто старшие дошкольники с тяжелыми нарушениями речи избегают словесного общения. Стоит отметить, что при возникновении контакта он чаще всего будет кратковременным, непродолжительным. О.С. Павлова связывает это с рядом причин:

- отсутствие процесса осмысления, поступающей информации к ребенку, как следствие, отсутствие обратной связи и препятствие к диалогу;
- отсутствие интереса к высказываниям собеседника;
- бедный словарный запас, тормозящий формулирование высказывания, слабые знания в области обсуждаемой темы [16].

«Л.Ф. Спирова отмечает, что игровая деятельность, как ведущая деятельность в дошкольном возрасте, может служить одним из основных путей развития диалогического общения детей с тяжелым нарушением речи» [19].

Если сравнивать процесс диалогического общения у детей без речевых патологий и детей с тяжелыми нарушениями речи, можно отметить, что у последних отмечается ряд особенностей при общении друг с другом. Общение между такими детьми происходит эпизодично. Отмечается несогласованность

действий между играющими, отсутствие взаимовыручки и взаимопомощи в ситуациях совместного выполнения образовательных задач, межличностные контакты между детьми не устанавливаются и имеют кратковременный характер.

Для обеспечения эффективности развития диалогической речи у детей с тяжелыми нарушениями речи необходимо проведение систематической и целенаправленной работы. При соблюдении всех условий коррекционной работы будут отмечаться положительные изменения, связанные с появлением межличностных контактов между детьми 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, а также увеличение числа контактов со взрослым, при этом инициатором контактов будет ребенок с тяжелыми нарушениями речи.

Таким образом, особенностями развития диалогической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи являются: слабо развитый активный словарь, отсутствие побуждающей силы к контакту со сверстниками или взрослыми, непонимание смысла и цели беседы.

1.2 Словесные игры как средство развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

«Игра – вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта. По мнению С.А. Шмакова, отличительными чертами игры являются: свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию, ради удовольствия от самого процесса, а не от результата; творческий, в значительной мере импровизированный, характер; эмоциональная приподнятость, соперничество, состязательность, конкуренция; наличие прямых или косвенных правил. Это позволяет рассматривать игру, как деятельность, не требующую дополнительной мотивации, как деятельность, которая способна не только развивать отдельные способности дошкольников, но и позволяет детям проявлять инициативность и самостоятельность, а педагогу оценивать

уровень сформированности умений и навыков дошкольников, а также особенности взаимодействия в коллективе сверстников» [14].

Игра занимает значительное место в жизни детей старшего дошкольного возраста. «Она является естественным состоянием, потребностью детского организма, средством общения и совместной деятельности детей. Игра создает тот положительный эмоциональный фон, на котором все психические процессы протекают наиболее активно. Она выявляет индивидуальные способности ребенка, позволяет определить уровень его знаний и представлений» [18].

«Проблеме игры детей дошкольного возраста посвящены многие исследования. К таким исследованиям относятся исследования, направленные на изучение теории ролевой творческой игры Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, А.П. Усовой, А.В. Черкова, Д.Б. Эльконина и других. Изучением особенностей и значением дидактических и подвижных игр занимались, В.Н. Аванесова, В.Р. Беспалова, З.М. Богуславская, Е.И. Радина, А.И. Сорокина, Е.И. Удальцова и другие» [20].

«Развитие психических процессов происходит в деятельности. Установлено, что в каждом возрасте один из видов деятельности становится ведущим. Ведущей мы называем такую деятельность, в связи с развитием которой происходят главнейшие изменения в психике ребенка и внутри которой развиваются психические процессы, подготавливающие переход ребенка к новой, высшей степени его развития» [24].

«Ведущей деятельностью дошкольника считают игру Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.А. Люблинская, С.Л. Рубинштейн, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин. Игра один из видов детской деятельности, который используется взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучения их различным действиям с предметами, способам и средствам общения. В игре ребенок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будет зависеть успешность его учебной и трудовой

деятельности, его отношение к людям. Например, в игре формируется такое качество личности ребенка, как саморегуляция действий с учетом задач коллективной деятельности» [24]. «Игра – серьезная умственная деятельность, в которой развиваются все виды способностей ребенка; в игре расширяется и обогащается круг представлений об окружающем мире» [14].

«Можно сделать вывод что, проблеме игры детей дошкольного возраста посвящены многие труды и исследования. Одни из них направлены на изучение теории ролевой творческой игры, в других определяются особенности, место и значение дидактических и подвижных игр, третьи раскрывают значение игры в художественном воспитании детей» [20].

«В дошкольном возрасте речевое общение осуществляется в разных видах деятельности. Прежде всего, развитие речи происходит в контексте ведущей деятельности – в игре» [10].

«В настоящее время появилось целое направление в педагогической науке – игровая педагогика, считающая игру ведущим методом воспитания и обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста. В исследованиях Ф.Н. Блехер, З.М. Богуславской, А.К. Бондаренко, Л.А. Венгера утвердилось взаимосвязь обучения и игры, определились структура игрового процесса, основные формы и методы руководства дидактическими играми» [20].

«По характеру используемого материала дидактические игры условно делятся на игры с предметами, настольно-печатные игры и словесные игры» [3] (А.К. Бондаренко). Для настоящего исследования интерес представляют именно словесные игры. Остановимся на их рассмотрении.

«В словесной игре от ребенка требуется использовать приобретенные ранее знания в новых связях и обстоятельствах. Играя, ребенок самостоятельно решает разнообразные мыслительные задачи, описывает предметы, выделяет их характерные признаки, находит сходство и различие, отгадывает по описанию, группирует предметы по различным свойствам. Речевые игры способствуют сенсорному и умственному развитию (развитию

зрительного восприятия, образных представлений, обучению анализу, сравнению предметов, их классификации), усвоению лексико-грамматических категорий родного языка, а также помогают закреплять и обогащать приобретенные знания, на базе которых развиваются речевые возможности ребенка» [18].

«Что касается детей с тяжелыми нарушениями речи, то наряду с общим влиянием игры на весь ход их психического развития она оказывает специфическое воздействие на становление речи. Детей следует постоянно побуждать к общению друг с другом и комментированию своих действий, что способствует закреплению навыков пользования инициативной речью, совершенствованию разговорной речи, обогащению словаря, формированию грамматического строя языка.

Однако, необходимо помнить, что недостатки звукопроизношения, недостаточно четкое восприятие звукового образа слов, ограниченность словаря, полное или частичное отсутствие грамматических форм, а также изменения темпа речи, ее плавности – все это, в разной степени влияет на игровую деятельность детей с речевыми расстройствами, порождает у них и особенности поведения в игре» [10].

Словесные игры имеют большое значение в развитии детей с тяжелыми нарушениями речи. «Словесные игры способствуют развитию кругозора, умения отмечать сходства и различия в различных предметах и объектах» [18]. «Любая дидактическая игра развивает внимание, в том числе к речи, наблюдательность, память, сообразительность. Успешное обучение навыкам связной речи, совершенствование лексико-грамматического строя речи невозможно без личной заинтересованности ребенка, поэтому логопеду важно обеспечить такую заинтересованность в работе над словом. И здесь на помощь приходят игры со словами, которые педагог использует в индивидуальной и фронтальной работе с детьми. Благодаря этим играм и заданиям дети, имеющие нарушения в речевом развитии, становятся более внимательны к слову, а значит, и к своей речи; они начинают видеть слова как бы изнутри, а

это путь к грамотному письму, они учатся видеть слово во взаимодействии с другими словами, постигают образность языка, его богатство» [17]. «Сейчас в литературе можно найти много речевых и словесно-логических игр и приемов, их использование развивает познавательную активность детей; закрепляет и приводит в систему знания дошкольников» [17].

Игры, направленные на развитие диалогической речи, учат ребенка составлять сюжетные образы, передавать собственные мысли и чувства, а также умение рассуждать, умение отвечать на вопросы, умение задавать вопросы, поддерживать диалог [17].

«Общие советы по методике проведения словесных игр:

- прежде всего, воспитатель должен быть хорошо подготовлен, ознакомлен с целью игры, её ходом, сопровождающим речевым материалом;
- перед началом необходимо настроить детей игру. Возможно использование сюрпризных моментов, считалок, вводных хороводов и прочее;
- особое внимание нужно уделить объяснению правил данной игры детям;
- обязательно поощрять детей по ходу игры. А если в игре есть соревновательный момент, то можно заранее подготовить приятные детям награды;
- желательно, чтобы игры были интересны и занимательны, отличались от занятий и дидактических упражнений, соответствовали возрасту;
- необходимо отслеживать, чтобы все дети были вовлечены в процесс игры;
- при использовании одной и той же игры неоднократно, возможно вводить варианты с усложнением задач;
- словесные игры могут проводиться в различные моменты педагогического процесса. Их можно использовать как часть занятия, в развлечениях, в свободной деятельности, на прогулке» [18].

В нашем исследовании в качестве ведущего средства развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи мы рассматриваем словесные игры, а именно игру «Лобстер». Это словесная игра (полный аналог игры «Кто я») от отечественного бренда Selfie Media, в процессе которой игрокам необходимо угадать предмет, закрепленный за участником, при этом, игрок не видит его. Цель игры – отгадать, что изображено на картинке, прикрепленной к ободку на голове. Перед началом каждый участник вытягивает карточку, но не смотрит на нее, прикрепляет ее на лоб на специальный ободок. В результате каждый видит, что изображено у другого, но не знает, какая картинка у него. Суть игры – с помощью вопросов другим участникам понять, что изображено у тебя на карте. Данная игра предполагает наличие нескольких игроков, минимум двух. В игру следует играть небольшой группой. Каждый игрок по очереди задает вопросы, на которые можно ответить «да» или «нет». Переход хода осуществляется при ответе «нет». Игра «Лобстер» доступна детям с 5 лет, она создает игровую мотивацию применения диалогической речи. Данная игра зарекомендовала себя в сфере современных настольных игр, однако ее возможности в развитии диалогической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи не доказаны.

В игру можно вносить правила. Например, сначала карточку выбирает один игрок, а все остальные сидят в кругу без карточек на голове и по очереди отвечают на вопросы ведущего игрока или все дети одновременно одевают карточки и по очереди задают вопросы по определению объекта на карточке, если прозвучал ответ «да», игрок может задать еще вопрос, если ответ «нет», то ход переходит к следующему игроку. Побеждает тот, кто первым угадал то, что изображено на его карточке. Как правило, можно предложить детям отвечать на вопросы кратко или полно. Также необходимо установить общие правила: не перебивать друг друга, ждать своей очереди, относиться уважительно к участникам игры.

Несомненно, данная игра подходит для детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. Важным является то, что в процессе игры происходит

процесс диалогового общения. Так, в цикле одной игровой линии может быть задано более 10-15 вопросов. «При описании предмета ребенок вспоминает и узнает синонимы и антонимы, подбирает слова, которые наиболее четко характеризуют предмет» [5]. «Игра обогащает пассивный и активный словарь детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи и активизирует его. По условиям игры дети должны угадать, что изображено на карточке. Дети учатся использовать сложные предлоги, составлять предложения уже не только с существительными и глаголами, а также согласовывать слова в роде, числе и падеже, что является очень важным для развития диалогической речи дошкольников» [17].

Таким образом, в заключение первой главы можно отметить следующее: тяжелые нарушения речи связаны с нарушениями многих речевых компонентов. Вопрос развития диалогической речи актуален в современной дошкольной дефектологии. Проблему развития диалогической речи у детей с тяжелыми нарушениями речи рассматривали такие авторы как Р.Е. Левина, А.А. Леонтьев, Т.Б. Филичева и другие. Педагогами-исследователями ведется поиск эффективных средств развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. Мы предполагаем, что одним из таких средств, представляющим интерес для ребенка дошкольного возраста, является словесная игра «Лобстер».

Игра «Лобстер» – словесная групповая игра, в процессе которой решаются задачи коррекции диалогической стороны речи. Дети учатся объяснять загаданные предметы в диалоге с другими игроками, в процессе чего развиваются навыки диалогового общения: умение полно отвечать на вопросы; умение кратко отвечать на вопросы; умение задавать вопросы; умение слушать собеседника.

Глава 2 Экспериментальная работа по развитию диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством словесных игр

2.1 Выявление уровня развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

Констатирующий этап экспериментальной работы был направлен на выявление уровня развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Исследование проводилось на базе АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сад №189 «Спутник» городского округа Тольятти, в нем принимали участие 10 детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи (Приложение А, таблица А.1).

Мы определили показатели на основе программы Н.В. Нищевой «Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» и выбрали соответствующие диагностические методики. Они представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Показатель	Диагностическая методика
умение полно отвечать на вопросы	Методика 1 «Ответь на вопрос» (И.С. Назаметдинова)
умение кратко отвечать на вопросы	Методика 2 «Беседа об игрушке» (Г.В. Чиркина)
умение задавать вопросы	Методика 3 «Задай вопрос» (И.С. Назаметдинова)
умение слушать собеседника	Методика 4 «Умение слушать собеседника» (модифицированная методика Н.И. Козлова)

Рассмотрим результаты проведенных диагностических методик.

Методика 1 «Ответь на вопрос» (И.С. Назаметдинова).

Цель: выявление уровня умения полно отвечать на вопросы.

«Процедура проведения. Исследование проводится индивидуально с каждым ребенком. Педагог предлагает развернуто ответить на вопросы:

- Как тебя зовут?
- Где ты живешь?
- Чем ты любишь заниматься?
- Какие у тебя любимые игрушки?
- Во что ты любишь играть?
- У тебя есть друзья?
- Как зовут твоих родителей?
- Куда ты любишь ходить?
- Что ты сегодня делал?
- Что ты будешь делать вечером?» [15].

Критерии оценки.

Высокий уровень (2 балла): ребенок полно отвечает на вопросы, дополняет ответы уточнениями, пояснениями.

Средний уровень (1 балл): ребенку необходима направляющая помощь педагога при ответе на вопросы.

Низкий уровень (0 баллов): ребенок затрудняется ответить на большее количество вопросов, не готов к диалогу, не справляется с заданием даже с помощью.

Обратимся к результатам по данной методике.

Результаты исследования по методике 1 «Ответь на вопрос» И.С. Назаметдиновой представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования по методике 1 «Ответь на вопрос» И.С. Назаметдиновой

Уровни умения	Высокий	Средний	Низкий
Количество детей	2	3	5
%	20	30	50

Высокий уровень показали 2 детей (20%) – Ева П., Витя К. Например, Ева П. ответила на все вопросы достаточно полно, например на вопрос: «Где ты живешь?» девочка назвала город и точный адрес проживания; на вопрос: «Какие у тебя любимые игрушки?» ответила: «У меня есть две самых любимых игрушки – это кукла Синди и медведь Малыш», на вопрос: «Что ты будешь делать вечером?», ответила: «Сегодня вечером я иду на танцы, а когда приду домой, буду рисовать рисунок на конкурс». Ответы и девочки, и мальчика были достаточно полными и содержали точный ответ на вопрос. Витя К. начал свой ответ со слов из вопроса и заканчивала его своими словами, поэтому ее ответы были полными. На вопрос: «Чем ты любишь заниматься?» ответил: «Я люблю ходить в бассейн и рисовать. У меня очень много рисунков». На вопрос: «Во что ты любишь играть?» ответил: «Я люблю играть в настольные игры и в игру «Стройка».

Средний уровень показали 3 ребенка (30%) – Даша Ш., Илья С., Мирослав О. Например, на вопрос: «Где ты живешь?» Даша Ш. ответила: «В Тольятти», тогда мы задали наводящий вопрос и попросили назвать, где точнее, только после этого девочка назвала. Также и на многие другие вопросы девочка отвечала, одним словом, но при дополнительной поддержке могла дополнить свой первый ответ. Илья С. отвечал охотно, но ответы не были полными на вопрос: «Что ты сегодня делал?» ответил «Играл, ел кашу». Все его ответы были подробными, то есть мальчик не брал за основу ответа – слова из вопроса, а сразу отвечал на него.

Низкий уровень показали 5 детей (50%) – Эсма С., Костя Г., Владик З., Даша Ж., Вадим Ф. На большинство вопросов дети не могли ответить, говорили протяжно «ну не знаю». Владик З. постоянно отвлекался, не слушал экспериментатора, торопился поскорее освободиться и пойти играть в групповую комнату. Дети были не сосредоточены на выполнении задания. Даша Ж. неохотно шла на контакт, после каждого вопроса долго думала, потом мотала головой и смотрела в окно, не желая ничего отвечать.

Таким образом, умение детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи полно отвечать на вопросы развито недостаточно.

Методика 2 «Беседа об игрушке» (Г.В. Чиркина).

Цель: выявление у детей умения кратко отвечать на вопросы.

Материалы: игрушка.

Процедура проведения. Педагог предлагает ребенку выбрать игрушку, с которой он бы хотел поиграть. Когда ребенок выбрал игрушку, задаются вопросы: «Почему ты выбрал именно эту? Чем понравилась тебе эта игрушка? Как ты с ней будешь играть? Опиши свою игрушку». В инструкции к выполнению заданию ребенку говорится, что отвечать нужно кратко.

Критерии оценки.

Высокий уровень (2 балла): ребенок способен поддержать диалог, отвечает на вопросы кратко, отражая суть вопроса, способен привести аргументы.

Средний уровень (1 балл): ребенок испытывает смущение, зажатость в ситуациях диалога, необходима усиленная помощь педагога. Реплики мало информативны, фрагментарны, добавляет жесты и практические действия.

Низкий уровень (0 баллов): ребенок в основном отвечает на вопросы тихо или односложно, по типу «да» или «нет», скован, отводит глаза от собеседника, ведущая роль в диалоге отводится взрослому.

Обратимся к результатам по данной методике.

Результаты исследования по методике 2 «Беседа об игрушке» Г.В. Чиркиной представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования по методике 2 «Беседа об игрушке» Г.В. Чиркиной

Уровни умения	Высокий	Средний	Низкий
Количество детей	1	4	5
%	10	40	50

Высокий уровень показал 1 ребенок (10%) –Илья С. Мальчик четко и кратко отвечал на вопросы экспериментатора. Выбрал мяч. Например, на вопрос: «Почему ты выбрал именно эту игрушку?», ответил: «Потому что я люблю играть в мяч», на вопрос: «Как ты с ней будешь играть?», ответил: «Я приглашу ребят поиграть в игру «Съедобное – несъедобное» – буду ведущим», на вопрос: «Чем понравилась тебе эта игрушка?», ответил: «Я люблю играть в мяч, потому что с ним можно играть в разные игры и в группе и на улице».

Средний уровень показали 4 ребенка (40%) – Ева П., Даша Ш., Витя К., Мирослав О. Ребята данной группы отвечали на вопросы, но их ответы не были краткими. Ева П. взяла игрушку машинку – по ней мы задавали ей вопросы. На вопрос: «Почему ты выбрала именно эту игрушку?», девочка ответила: «Ну это же такая классная машинка, я люблю машинки, у нее открываются двери, капот, а еще ездит вперед и назад, потому что у нее есть механизм внутри». Мальчики много говорили не по делу, рассуждали, хотя задание было именно кратко ответить. Даже когда мы напомнили им, о том, что отвечать надо кратко, мальчики продолжала свои рассуждения.

Низкий уровень показали 5 детей (50%) – Эсма С., Костя Г., Владик З., Даша Ж. и Вадим Ф. Например, Владик взял машинку, также, как и Ева П., но отвечая на вопросы экспериментатора мальчик играл с ней прямо сидя за столом. Костя взял робота и кроме того, что это робот-трансформер не сказал ничего. Эсма С. на все вопросы ответила одинаково – «Не знаю» и пожимала плечами от незнания, что сказать экспериментатору. Даша Ж. пришла на проведение методики без игрушки и сказали, что у нее нет желания играть с игрушками. Вадим не знал, что ответить экспериментатору, поэтому не справился с заданием.

Таким образом, у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи умение кратко отвечать на вопросы развито недостаточно.

Методика 3«Задай вопрос» (И.С. Назаметдинова).

Цель: выявление уровня умения задавать вопросы.

Процедура проведения Исследования проводится индивидуально с каждым ребенком. Ребенку предлагается сформулировать вопросы к педагогу на любую интересную ему тему.

Критерии оценки.

Высокий уровень (2 балла): ребенок задал от 10 и более вопросов, вопросы имеют логичный последовательный характер, служили для уточнения и развития диалога.

Средний уровень (1 балл): ребенок задал от 5 до 9 вопросов, вопросы имели разрозненный характер.

Низкий уровень (0 баллов): ребенок задал от 1 до 4 вопросов, не имеющие связи между собой и логики последовательности.

Обратимся к результатам по данной методике.

Результаты исследования по методике 3 «Задай вопрос» И.С. Назаметдиновой представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты исследования по методике 3 «Задай вопрос» И.С. Назаметдиновой

Уровни умения	Высокий	Средний	Низкий
Количество детей	1	4	5
%	10	40	50

Высокий уровень показал 1 ребенок (10%) – Илья С. Мальчик задавал разносторонние вопросы: «Как ваше настроение?», «Какая сегодня на улице погода?», «Какие планы на вечер?» и подобные вопросы. Мальчик не ограничивался банальными, обыденными вопросами по типу «Как дела или как тебя зовут?», а задавал всесторонние вопросы.

Средний уровень в экспериментальной группе показали 4 детей (40%) – Ева П., Даша Ш., Витя К., Мирослав О. Дети задавали 2-3 вопроса, которые касались в основном личных качеств экспериментатора, например Ева П.: «А сколько вам лет?», «А где вы живете?». Вопросы не отличались оригинальностью и не представляли интереса. Витя К. и Мирослав О. задали

несколько вопросов, но они касались возраста и работы воспитателя, при этом воспитанники долго думали, прежде чем задать вопросы, к тому же потребовалась помощь экспериментатора в виде дополнительных пояснений.

Низкий уровень показали 5 детей (50%) – Эсма С., Костя Г., Владик З. Даша Ш. и Вадим Ф. Дети не смогли задать ни одного вопроса. Например, Костя Г. сказал: «Не знаю, что спрашивать у вас, я вас плохо знаю». Владик З. сидел молча и ждал, когда его отпустят. Дети не справились с заданием, так как не смогли сформулировать вопросы, адресованные экспериментатору. Вадим Ф. признался, что стесняется и не знает, что спросить.

Таким образом, у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи умение задавать вопросы развито недостаточно.

Методика 4 «Умение слушать собеседника» (модифицированная методика Н.И. Козлова).

Цель: выявление уровня развития умения слушать собеседника.

Процедура проведения. Экспериментатор проводит с детьми этическую беседу на тему «Умею ли я слушать?», в процессе которой наблюдает за детьми, делает пометки в протоколе исследования.

Критерии оценки.

Высокий уровень (2 балла): ребенок умеет слушать собеседника, дожидается своей очереди, чтобы высказаться.

Средний уровень (1 балл): ребенок проявляет нетерпимость, но старается сдерживать себя, понимает культуру диалога.

Низкий уровень (0 баллов): ребенок проявляет равнодушие к диалогу или, не дослушав информацию, вставляет реплики, не дает высказаться другим.

Обратимся к результатам по данной методике.

Результаты исследования по методике 4 «Умение слушать собеседника» (модифицированная методика Н.И. Козлова) представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты исследования по методике 4 «Умение слушать собеседника» (модифицированная методика Н.И. Козлова)

Уровни умения	Высокий	Средний	Низкий
Количество детей	2	3	5
%	20	30	50

Высокий уровень показали 2 детей (20%) – Даша Ш. Мирослав О. Мальчик давал развернутые и короткие ответы на вопросы, когда хотел ответить тянул руку и ждал, когда его спросят. Девочка была активным участником беседы, вела себя сдержанно, давала ответы и пояснения только после того, когда ей давали слово.

Средний уровень показали 3 детей (30%) – Ева П., Витя К., Илья С. Например, Ева П. постоянно кричала: «Можно я скажу», – что говорит о неумении дожидаться своей очереди в беседе, но девочка была активным участником. Витя К. постоянно всех перебивал, будь то дети или взрослый, при этом пытался заводить беседу на тему, не относящуюся к теме беседы.

Низкий уровень показали 5 детей (50%) – Эсма С., Костя Г., Владик З., Даша Ж., Вадим Ф. Например, Костя Г. вел себя абсолютно не активно, не желал отвечать на вопросы, даже если обращались лично к нему и просили ответить его. Даша Ж. постоянно пыталась рассказывать всем ребятам о чем-то своем, личном, что не относилось к теме беседы, девочка начинала со слов: «А вы знаете, у меня...» и продолжала свой рассказ, не понимая, что мешает остальным ребятам.

Таким образом, умение слушать собеседника у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи развито недостаточно.

В результате проведенных методик на констатирующем этапе получены результаты, представленные в таблице 6, Приложении Б (таблица Б.1).

Таблица 6 – Результаты исследования на констатирующем этапе

Уровни диалогической речи	Высокий	Средний	Низкий
Количество детей	1	4	5
%	10	40	50

Представим полученные результаты в виде диаграммы (рисунок 1):

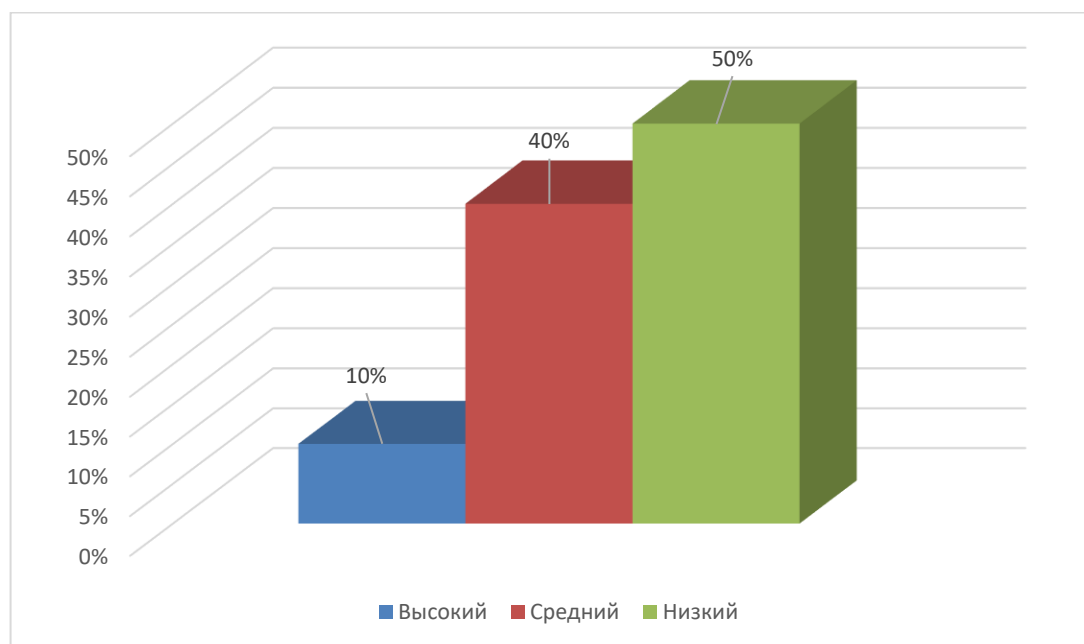


Рисунок 1 – Результаты констатирующего этапа исследования

В результате можно выделить три уровня развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Высокий уровень (6-8 баллов; 1 ребенок (20%)): дети полно отвечают на вопросы, дополняют ответы уточнениями, пояснениями; дети способны поддержать диалог, отвечают на вопросы кратко, отражая суть вопроса, способны привести аргументы; в диалоге дети задают от 10 и более вопросов, вопросы имеют логичный последовательный характер, служат для уточнения и развития диалога; дети умеют слушать собеседника, дожидаться своей очереди, чтобы высказаться.

Средний уровень (2-5 баллов; 4 детей (40%)): детям необходима направляющая помощь педагога при ответе на вопросы; дети испытывают смущение, зажатость в ситуациях диалога, им необходима усиленная помощь педагога; их реплики мало информативны, фрагментарны, добавляют жесты и практические действия; в диалоге дети задают от 5 до 9 вопросов, вопросы имеют разрозненный характер; дети проявляют нетерпимость, но стараются сдерживать себя, понимают культуру диалога.

Низкий уровень (0-1 балл; 5 детей (50%)): дети затрудняются ответить на большее количество вопросов, не готовы к диалогу; дети в основном отвечают на вопросы тихо или односложно, по типу «да» или «нет, скованы, отводят глаза от собеседника, ведущая роль в диалоге отводится взрослому; в диалоге дети задают от 1 до 4 вопросов, не имеющих связи между собой и логики последовательности; проявляют равнодушие к диалогу или, не дослушав информацию, вставляют реплики, не дают высказаться другим.

Таким образом, констатирующий эксперимент показал, что у детей экспериментальной выборки преобладают средний и низкий уровни развития диалогической речи.

2.2 Организация и содержание работы по развитию диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством словесных игр

Цель формирующего эксперимента – разработать и апробировать содержание и организацию работы по развитию диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством словесных игр.

В теоретической части нами обоснована роль словесной игры «Лобстер» в развитии диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, поэтому именно эта игра является основной на данном этапе работы.

В процессе формирующего эксперимента осуществлялась проверка положений гипотезы. Мы предположили, что развитие диалогической речи

детей 5-6 лет с ТНР посредством словесной игры «Лобстер» будет результативным:

- при добавлении к стандартному игровому набору тематических комплектов карточек в соответствии с программными лексическими темами;
- при поэтапном усложнении правил игры в соответствии с показателями развития диалогической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи;
- включении игры в логопедические занятия, а также в совместную деятельность воспитателя с детьми в режимных процессах.

Так как работа в группе компенсирующей направленности для детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи ведется по лексическим темам, то и содержание игры «Лобстер» было связано с темами на период эксперимента. Мы подготовили комплекты карточек для игры по данным темам:

- «Ателье. Швея»;
- «Наша Армия»;
- «Стройка. Профессии строителей»;
- «Весна. Мамин праздник».
- «Комнатные растения»;
- «Пресноводные и аквариумные рыбки».

Перед тем, как включить игру в групповые логопедические занятия, мы познакомили детей с правилами игры, игровыми материалами, показали, как закреплять карточки на ободке.

Нами продумано поэтапное усложнение правил и содержания игры для развития и автоматизации показателей диалогической речи.

На I этапе провели монотематическую игру без перехода хода при отрицательном ответе по лексическим темам: «Ателье. Швея», «Наша армия». Первую игру мы провели в командно-соревновательной форме. Дети делятся на 2 команды, каждая выбирает карточку и отдает (не глядя) противоположной команде. По жребию или считалке определяется, какая команда будет первой

отгадывать, что изображено на карточке. При таком варианте детям проще в команде по очереди задавать вопросы. При этом даже при отрицательном ответе команда продолжает задавать вопросы.

На данном этапе мы использовали следующие приемы: речевой образец взрослого перед началом игры, использование наглядной схемы последовательности вопросов о предмете (для развития умения задавать последовательные и логичные вопросы).

На первом этапе по правилам игры задавать вопросы и давать ответы можно было в краткой форме. Также на данном этапе мы использовали индивидуально-соревновательный вариант игры без перехода хода при отрицательном ответе: каждый ребенок выбирал карточку и поочередно задавал вопросы с опорой на схему. На этом этапе мы не вводили правило «переход хода при ответе «нет» для того, чтобы дети научились делать выводы на основе ответов на последовательно заданные вопросы.

Играя в игру «Лобстер» по лексической теме «Ателье. Швея» предложили детям карточки с иллюстрациями по количеству игроков: ножницы, ткань, швейная машина, игольница, нитки. Это была первая серия игр «Лобстер». В начале предложили детям сесть на стульчики в круг, одеть ободок на голову, далее выбрали ведущего игрока – Еву П. Девочка выбрала карточку и, не глядя на иллюстрацию, вставила ее в специальное отверстие в ободке. Девочке досталась иллюстрация с изображением ниток. Далее Ева стала задавать ребятам вопросы по очереди. В начале девочка задавала не совсем верные вопросы: «Это швейная машинка?», «А она какого цвета?», «Это большое или маленькое?», то есть девочка задавала вопросы, на которые нельзя ответить «да» или «нет». Когда мы поправили девочку и указали на ее ошибки, она стала больше думать и задавать вопросы медленнее, с меньшей интенсивностью, но они уже были в верной формулировке. Девочка спрашивала: «Это нужно для шитья?», «Это надо швее?», «Это очень длинное?», после чего девочка разгадала, загаданную иллюстрацию – это были нитки. Дети давали ответы в большинстве случаев хорошо, не слушали друг

друга. Активнее остальных старались отвечать на вопросы Евы Костя Г. и Вадим Ф. Много смеялся и мешал играть ребятам Владик З. Эсма С. постоянно говорила: «Ну почти, ну ты же знаешь, что это такое», пытаясь поддержать свою подружку. Далее игру проводили и с другими детьми в рамках данной лексической темы, но хотелось бы отметить, что многие дети задавали вопросы не о признаках предметов и их необходимости в жизни, а спрашивали о конкретном изображении на иллюстрации, по типу: «Это ножницы?», «Это фартук?», «Это фен?» и так далее перечисляя, пока не отгадают верный предмет.

После первого проведения игры стало понятно, что не все дети готовы формулировать вопрос о загаданном объекте в верной форме. Тогда мы предложили детям карту-схему (Приложение В, рисунок В.1) и с ее использованием провели еще одну серию игры «Лобстер» по лексической теме «Ателье. Швея». В начале познакомили детей с картой-схемой: первая иллюстрация обозначает цвет объекта, следующая его форму и третья иллюстрация обозначает пользу объекта для человека. На этот раз ведущим игроком стал Илья С., ему досталась карточка с иллюстрацией «швейная машина». Мальчик волновался, забыл использовать карту-схему и начал задавать ребятам вопросы без опоры на нее. В начале, также как и Ева, задал вопросы в неправильной форме: «Это красивый предмет?», «Про этот предмет говорят он или она?». Мальчик понимал, что он задает вопросы в неверное форме, тогда мы предложили ему успокоиться, не волноваться, тогда все получится, обратить внимание на схему и составить вопросы, опираясь на нее. Мальчик задавал вопросы: «Этот предмет темный?», «Этот предмет прямоугольный?», «Этот предмет используется для шитья?». После этих вопросов мальчик догадался, что это швейная машина. Далее остальные ребята брали карточки с иллюстрациями и разгадывали объект.

Использование карты-схемы позволило детям понять и осознать смысл игры, усвоить правила, понять ход составления вопроса. Далее проводили игру «Лобстер» без опоры на карты-схемы.

Играя в игру «Лобстер» по лексической теме «Наша Армия» предложили детям карточки с иллюстрациями по количеству игроков: танк, ракета, флаг, вертолет, солдат, самолет. В данной серии игр «Лобстер» мы включили игровое правило: задавать вопрос необходимо полным предложением и давать ответ нужно также полным предложением, а не просто «да» или «нет». Первым ведущим стал Витя К. – ему досталась карточка с изображением танка. Мальчик стал задавать вопросы и между детьми завязался диалог:

- Этот предмет большой? – спросил Витя К.
- Да, этот предмет большой – ответила Даша Ш.
- Этот предмет летает?
- Нет, этот предмет не летает, – ответил Вадим Ф.
- У этого предмета зеленый корпус?
- Да, у этого предмета зеленый корпус, – сказал Мирослав О.
- Это танк! – отгадал Витя К.

Таким образом, дети выполнили правило задавать вопрос и отвечать на него полным предложением.

Далее выбрал карточку Вадим Ф., ему достался флаг. Имея опыт составления вопросов в нужной форме. Мальчик справлялся с игровой задачей.

- На моей карточке то, что одного цвета? – сказал Вадим Ф.
- Нет, цветов несколько, – ответила Даша Ш.
- Это большой предмет?
- Нет, это не большой предмет, – ответил Илья С.
- Это твердый предмет? – спросил Вадим Ф.
- Нет, этот предмет не твердый, – ответил Мирослав О.
- Я догадался – это флаг.

В конце игры мы задали детям несколько вопросов. Мы спросили: «Сложно ли играть в игру «Лобстер»?», на что дети ответили, что не сложно. Также спросили: «Вы хотите что-то изменить в игре, правилах?». На что дети

ответили, что им все нравится. Далее остальные ребята брали карточки с иллюстрациями и разгадывали объект.

На II этапе мы проводили также монотематические игры в индивидуально- и командно-соревновательной формах по лексическим темам: «Стройка. Профессии строителей» и «Весна. Мамин праздник».

В командно-соревновательной форме игра проводилась на групповых логопедических занятиях, в индивидуально-соревновательной форме – в совместной деятельности с воспитателем во второй половине дня.

Правила на втором этапе усложнили: при отрицательном ответе ход переходит другой команде или следующему игроку; задавать вопросы нужно в развернутой форме, отвечать полным ответом.

На данном этапе использовались приемы: речевой образец взрослого перед началом игры, напоминание при затруднении ребенка, проговаривание начала вопроса взрослым (ребенок продолжает), использование наглядной схемы последовательности вопросов о предмете.

На втором этапе проведения игры мы развивали умения:

- задавать развернутые вопросы,
- полно отвечать на вопросы,
- слушать собеседника, сохранять тему диалога.

Играя в игру «Лобстер» по лексической теме «Стройка. Профессии строителей» предложили детям два вида карточек (Приложение В, рисунки В.2, В.3). Одни карточки были с профессиями строителей, другие со строительными инструментами. Иллюстрации профессий строителей: разнорабочий, электрик, маляр, архитектор, плотник, каменщик. Иллюстрации строительных инструментов предложили следующие: дрель, молоток, пила, шуруповерт, напильник, рулетка. Так как профессии строителей достаточно сложная тема для понимания детей, в начале мы провели беседу по профессиям и рассмотрели иллюстрации. Перед игрой дети видели иллюстрации только в данной серии игр, остальные наборы иллюстраций дети не видели, знали только лексическую тему. Итак, мы

перешли к игровым действиям с иллюстрациями профессий строителей. Игровым правилом здесь было отвечать на вопросы кратко. Первую серию игры провели в индивидуально-соревновательной форме, вторую серию в командно-соревновательной форме. Рассмотрим первую серию игры. Первым ведущим вызвался быть Костя Г. Мальчик задавал вопросы, а дети ему отвечали:

- Этот человек носит специальную рабочую форму? – спросил Костя Г.
- Да, – ответила Ева П.
- Этот человек работает кисточкой? – спросил Костя Г.
- Нет, – ответил Владик З.
- Этот человек проектирует строительство зданий? – спросил Костя Г.
- Нет, – ответила Эсма С.
- Этот человек работает с проводами и электричеством? – спросил Костя Г.
- Да, – ответила Эсма С.
- Я догадался – это электрик, – сказал Костя Г.

Поговорив заранее о профессиях, дети понимали особенности каждой профессии строителей и могли с помощью вопросов выявлять выбранную профессию. Далее остальные ребята брали карточки с иллюстрациями и разгадывали объект.

Далее мы провели игру «Лобстер» с использованием карточек – иллюстраций строительных инструментов. Очень просил быть первым Мирослав О. И мы предоставили ему выбор карточек. Мирославу достался строительный инструмент шуруповерт. В данной серии игр ввели правило: отвечать на вопросы кратко и по очереди по часовой стрелке. Мальчик задавал вопросы, а другие дети отвечали:

- Этот инструмент нужен всем профессиям – строителям? – спросил Мирослав О.
- Нет, – ответила Даша Ж.
- Этим предметом пилят? – спросил Мирослав О.

- Нет, – ответил Витя К.
- Этим предметом закручивают? – спросил Мирослав О.
- Нет, – ответил Илья С.
- «У этого предмета сложный механизм? – спросил Мирослав О.
- Да, – ответил Вадим Ф.
- Я догадался – это шуруповерт, – сказал Мирослав О.

Стоит отметить, что Мирослав О. задавал вопросы, которые касались качеств предмета, а не перечислял предполагаемые строительные инструменты. Также дети соблюдали правило: отвечали на вопросы кратко, по часовой стрелке. После Мирослава выбирала карточку Даша Ш. – ей достался строительный инструмент пила. Девочка задала лишь два вопроса (этот предмет сделан из металла? этим предметом пилят?) и верно отгадала загаданный предмет, хотя позднее призналась, что не была уверена в верности ответа. Далее остальные ребята брали карточки с иллюстрациями и разгадывали объект.

Играя в игру «Лобстер» по лексической теме «Весна. Мамин праздник» предложили детям следующие карточки с иллюстрациями: солнышко, зонт, гнездо, сосульки, дождь, молния. Первым выбирал карточку Влад З. – ему выпала карточка с изображением гнезда. Правилom в данной серии игр стало: не перебивать друг, друга, слушать собеседника. Мальчик задавал вопросы, и между детьми завязался диалог:

- Это живое? – спросил Влад З.
- Нет, – ответила Ева П.
- Это нужно людям? – спросил Влад З.
- Нет, – ответила Эсма С.
- Это нужно зверям? – спросил Влад З.
- Нет, – ответила Даша Ш.
- Это нужно птицам? – спросил Влад З.
- Да, – ответил Костя Г.
- Это скворечник? – спросил Влад З.

- Нет, – ответила Ева П.
- Это червяк? – спросил Влад З.
- Нет, ответила Эсма С.
- Это гнездо? – спросил Влад З.
- Да, – ответили все дети хором.

Продолжила игру Эсма С., ей выпала карточка с иллюстрацией зонта.

Девочка стала задавать вопросы, и между детьми завязался диалог:

- Это неживой предмет? – спросила Эсма С.
- Да, – ответила Даша Ш.
- Этим пользуется человек? – спросила Эсма С.
- Да, – ответил Костя Г.
- Это грабли? – спросила Эсма С.
- Нет, – ответил Влад З.
- Это не инструмент? – спросила Эсма С.
- Нет, – ответила Ева П.
- Это предмет для личного пользования человека весной? – спросила Эсма С.
- Да, – ответила Даша Ш.
- Это зонтик? – спросила Эсма С.
- Да, – сказал Костя Г.

На III этапе провели моно- и политематические игры в индивидуально-соревновательной форме для этого использовали карточки по лексическим темам «Комнатные растения», «Пресноводные и аквариумные рыбки», а также использовали карточки по разным изученным лексическим темам.

Детям предоставляется возможность самостоятельно выстраивать логику вопросов, уже без опоры на наглядную схему. В этом заключается усложнение правил. Таким образом, третий этап проведения игры направлен на закрепление умений: задавать последовательные и логичные вопросы, слушать собеседника, сохранять тему диалога, делать выводы на основе ответов собеседника.

Играя в игру «Лобстер» по лексической теме «Комнатные растения» с использованием следующих иллюстраций: колеус, герань, каланхоэ, бегония, фикус, драцена (Приложение В, рисунок В.4), дети одновременно выбрали себе по карточке и задавали вопросы по очереди, если на вопрос был ответ «да», то игрок мог задать вопрос еще раз, до первого «нет», затем ход переходил к следующему игроку. Например, Косте Г. достался цветок колеус. Мальчик задавал вопросы:

- Этот цветок может цвести?
- Нет, – ответила Эсма С.
- Этот цветок может расти на клумбе в саду?
- Да, – ответил Владик З.
- У этого цветка есть фиолетовый цвет на листочках?
- Да, – ответил Илья С.
- Это колеус, – ответил Костя Г.

Таким образом, дети играли в игру «Лобстер» по лексической теме «Комнатные растения».

Играя в игру «Лобстер» по лексической теме «Пресноводные и аквариумные рыбки» предложили детям иллюстрации следующих рыб: гурами, судак, щука, сом, ерш (Приложение В, рисунок В.5). Здесь дети соблюдали правило: отвечать на вопросы коротко, соблюдать последовательность перехода хода по часовой стрелке. В данной серии игры «Лобстер» первым вопросом детей было: «Это рыбка аквариумная?», так как из всех иллюстраций, была только одна аквариумная рыба гурами. Например, Ева П. задавала вопросы по рыбе щука:

- Это рыбка аквариумная?
- Нет, – ответила Эсма С.
- У этой рыбы есть усы?
- Нет, – ответил Илья С.
- Эта рыба хищная?
- Да, – ответил Витя К.

– Это шука?

– Да, – ответил Костя Г.

Таким образом, в процессе проведения игры «Лобстер» по лексическим темам дети 5-6 лет с ТНР учились полно отвечать на вопросы, кратко отвечать на вопросы, задавать вопросы, слушать собеседника, удерживать тему диалога. Дети получали удовольствие от игровых действий, так как ранее дети не играли в подобные игры. Дети учились взаимодействовать друг с другом, выстраивали доверительные, командные отношения в группе, что в свою очередь влияет на уровень развития диалогической речи.

Результативность использования словесной игры «Лобстер» в развитии диалогической речи детей 5-6 лет с ТНР определена в ходе контрольного эксперимента.

2.3 Выявление динамики развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

На данном этапе проведена повторная диагностика по выявлению результативности проведенной работы на формирующем этапе с применением тех же методик, что и на констатирующем этапе исследования.

Обратимся к результатам контрольного этапа.

Методика 1 «Ответь на вопрос» (И.С. Назаметдинова).

Цель: выявление уровня умения полно отвечать на вопросы.

Сравнительные результаты исследования по методике 1 «Ответь на вопрос» И.С. Назаметдиновой на контрольном этапе представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Сравнительные результаты исследования по методике 1 «Ответь на вопрос» И.С. Назаметдиновой

Этап эксперимента	Высокий уровень умения	Средний уровень умения	Низкий уровень умения
Констатирующий	2 (20%)	3 (30%)	5 (50%)
Контрольный	4 (40%)	3 (30%)	2 (20%)

Детей с высоким уровнем стало больше за счет перехода Даши Ш. и Ильи С. со среднего на высокий уровень. Детей с низким уровнем стало меньше на 20% за счет перехода Эсмы С. и Вадима Ф. на средний уровень.

Таким образом, результаты детей по показателю «умение полно отвечать на вопросы» улучшились.

Методика 2 «Беседа об игрушке» (Г.В. Чиркина).

Цель: выявление у детей умения кратко отвечать на вопросы.

Сравнительные результаты исследования по методике 2 «Беседа об игрушке» Г.В. Чиркиной представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Сравнительные результаты исследования по методике 2 «Беседа об игрушке» Г.В. Чиркиной

Этап эксперимента	Высокий уровень умения	Средний уровень умения	Низкий уровень умения
Констатирующий	1 (10%)	4 (40%)	5 (50%)
Контрольный	3 (30%)	5 (50%)	2 (20%)

Детей с высоким уровнем стало больше за счет перехода Евы П. и Даши Ш. со среднего на высокий уровень. Количество детей со средним уровнем увеличилось на 10%, так как Эсма С., Владик З. и Вадим Ф. показали лучший результат, чем на констатирующем этапе. Детей с низким уровнем стало меньше на 30%.

Таким образом, результаты детей по показателю «умение кратко отвечать на вопросы» улучшились.

Методика 3 «Задай вопрос» (И.С. Назаметдинова).

Цель: выявление уровня умения задавать вопросы.

Сравнительные результаты исследования по методике 3 «Задай вопрос» И.С. Назаметдиновой представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Сравнительные результаты исследования по методике 3 «Задай вопрос» И.С. Назаметдиновой

Этап эксперимента	Высокий уровень умения	Средний уровень умения	Низкий уровень умения
Констатирующий	1 (10%)	4 (40%)	5 (50%)
Контрольный	3 (30%)	5 (50%)	2 (20%)

Детей с высоким уровнем стало больше за счет перехода Евы П. и Даши Ш. со среднего на высокий уровень. Количество детей со средним уровнем увеличилось на 10%, так как Эсма С., Владик З. и Вадим Ф. показали лучший результат, чем на констатирующем этапе. Детей с низким уровнем стало меньше на 30%.

Таким образом, результаты детей по показателю «умение задавать вопросы» улучшились.

Методика 4 «Умение слушать собеседника» (модифицированная методика Н.И. Козлова).

Цель: выявление уровня развития умения слушать собеседника.

Сравнительные результаты исследования по методике 4 «Умение слушать собеседника» (модифицированная методика Н.И. Козлова) представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Сравнительные результаты исследования по методике 4 «Умение слушать собеседника» (модифицированная методика Н.И. Козлова)

Этап эксперимента	Высокий уровень умения	Средний уровень умения	Низкий уровень умения
Констатирующий	1 (10%)	4 (40%)	5 (50%)

Продолжение таблицы 10

Этап эксперимента	Высокий уровень умения	Средний уровень умения	Низкий уровень умения
Контрольный	2 (20%)	5 (50%)	2 (20%)

Детей с высоким уровнем стало больше за счет перехода Ильи С. со среднего на высокий уровень. Количество детей со средним уровнем стало больше, так как Эсма С., Костя Г., Даша Ж. показали лучший результат, чем на констатирующем этапе.

Таким образом, результаты детей по показателю «умение слушать собеседника» улучшились.

В результате проведенных методик на контрольном этапе получены результаты, представленные в таблице 11 и Приложении Г (таблица Г.1).

Таблица 11 – Сравнительные результаты исследования констатирующего и контрольного этапов

Этап эксперимента	Высокий уровень диалогической речи	Средний уровень диалогической речи	Низкий уровень диалогической речи
Констатирующий	1 (10%)	4 (40%)	5 (50%)
Контрольный	3 (30%)	5 (50%)	2 (20%)

Представим полученные сравнительные результаты в виде диаграммы (рисунок 2).

Детей с высоким уровнем стало больше за счет перехода Евы П. и Даши Ш. со среднего на высокий уровень. Количество детей со средним уровнем увеличилось на 10% из-за перехода Эсмы С., Владика З., Вадима Ф. с низкого на средний уровень. Соответственно, детей с низким уровнем стало меньше на 30%, что говорит о результативности проведенной работы на формирующем этапе исследования.

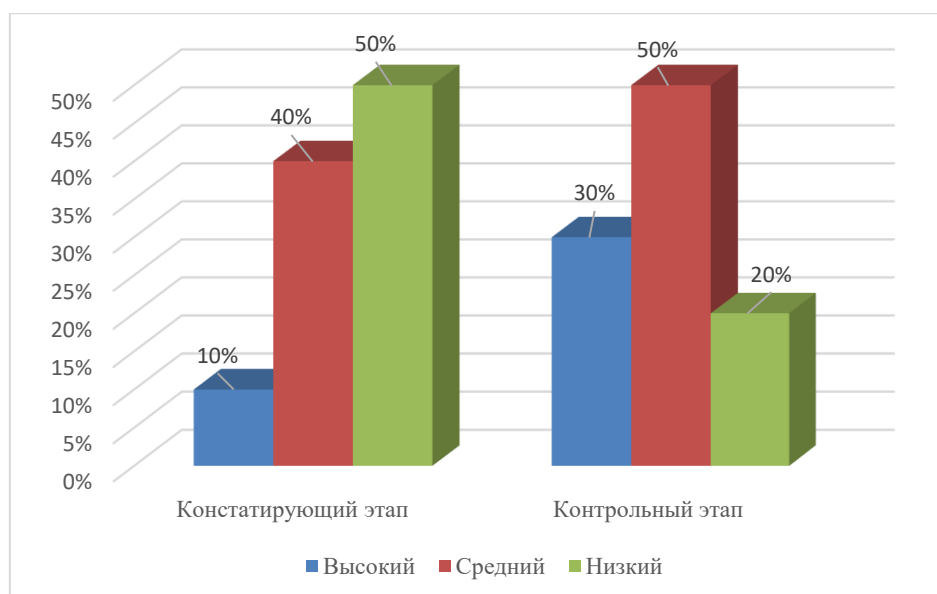


Рисунок 2 – Сравнительные результаты исследования констатирующего и контрольного этапов

Дети стали полно отвечать на вопросы, дополнять ответы уточнениями, пояснениями, способны привести аргументы, поддержать диалог. Также в соответствующей ситуации дети могут дать краткий ответ, отражая суть вопроса. Качественно изменилось умение задавать вопросы в процессе диалога: вопросы имеют логичный последовательный характер, служат для уточнения и развития диалога; дети умеют слушать собеседника, дожидаться своей очереди чтобы высказаться.

Заключение

Проблема развития диалогической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями остается актуальной, так как речь является основным инструментом выстраивания социальных отношений с окружающими, которые необходимы каждой личности. У детей с тяжелыми нарушениями речи процесс становления диалогической речи осложнен наличием речевых дефектов. Об этом указывали в своих работах как А.Г. Арушанова, В.П. Глухов, А.А. Леонтьев, Л.Ф. Спирова, Т.Б. Филичева.

Особенностями развития диалогической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи являются: слабо развитый активный словарь, отсутствие побуждающей силы к контакту со сверстниками или взрослыми, непонимание смысла и цели беседы. При выборе педагогического средства, которое позволит корректировать данные особенности мы руководствовались научно обоснованным положением об игре как ведущей деятельности детей дошкольного возраста. Игра является потребностью, формой совместной деятельности детей. Она создает тот положительный эмоциональный фон, на котором все психические процессы протекают наиболее активно. Поэтому в данном исследовании в качестве ведущего средства развития связной диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи мы рассмотрели словесные игры, а именно игру «Лобстер».

На констатирующем этапе были выделены показатели на основе программы Н.В. Нищевой «Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» и определены соответствующие диагностические методики для выявления уровня развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. В результате проведенных диагностических методик выявлен средний и низкий уровни диалогической речи у большинства испытуемых.

В процессе формирующего эксперимента осуществлялась проверка положений гипотезы. Мы адаптированы правила игры «Лобстер» для ее использования в логопедической работе с детьми 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, добавили к стандартному игровому набору тематические комплекты карточек в соответствии с программными лексическими темами. Мы продумали поэтапное усложнение правил и содержания игры для развития и автоматизации показателей диалогической речи, включили игры в логопедические занятия, а также в совместную деятельность воспитателя с детьми в режимных процессах.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика с применением тех же методик, что и на констатирующем этапе исследования. Выявлена динамика показателей диалогической речи у детей экспериментальной выборки. Дети стали полно отвечать на вопросы, дополнять ответы уточнениями, пояснениями, способны привести аргументы, поддержать диалог. Также в соответствующей ситуации дети могут дать краткий ответ, отражая суть вопроса. Качественно изменилось умение задавать вопросы в процессе диалога: вопросы имеют логичный последовательный характер, служат для уточнения и развития диалога; дети умеют слушать собеседника, дожидаться своей очереди чтобы высказаться. Количественные и качественные результаты являются индикаторами результативности проведенной работы на формирующем этапе исследования. Следовательно, задачи исследования решены, гипотеза нашла свое подтверждение.

Список используемой литературы

1. Алексеева М. М. Яшина Б. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М. : Академия, 2000. 400 с.
2. Выготский Л. С. Детская речь. М. : Педагогика, 2006. 420 с.
3. Галич Т. Н. Нургатина И. Е., Фазлыева Ф. Ф. Дидактическая игра как средство развития связной речи у детей среднего дошкольного возраста в ДОО // Молодой ученый. 2019. № 23 (261). С. 340-341.
4. Гойхман О. Я. Речевая коммуникация. Учебник / Под ред. проф. О. Я. Гойхмана. М. : Инфа, 2006. 272 с.
5. Горонина Т. П. Коррекционно-педагогическая работа по формированию речемыслительной деятельности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи при дизартрии // Специальная адукацыя. 2019. № 2. С. 3-13.
6. Жукова Н. С. Преодоление ОНР у детей. Учеб.-метод. пособие. М. : Союз, 2008. 142 с.
7. Кучинский Г. М. Диалог и мышление. Минск : Университетское, 2002. 120 с.
8. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). СПб. : КАРО, 2004. 160 с.
9. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. М. : ВЛАДОС, 2006. 144 с.
10. Ломакина О. С., Жулина Е. В. Развитие диалогической речи дошкольников с общим недоразвитием речи посредством игр-драматизаций // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №60-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-dialogicheskoy-rechi-doshkolnikov-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi-posredstvom-igr-dramatizatsiy> (дата обращения: 06.12.2022).

11. Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения. М. : Педагогика, 2004. 300 с.
12. Марусина Н. Ю., Журавель И. С. Диалогическая речь детей дошкольного возраста // Проблемы дошкольного образования на современном этапе : сб. науч. ст. Ульяновск, 2012. Вып. 10 : в 2 ч. Ч. 2. С. 86-92.
13. Матолина Н. Ю. Ознакомление с художественной литературой как эффективное средство развития связной речи детей младшего дошкольного возраста // Преподаватель года 2019 : сб. ст. первого тура Междунар. науч.-метод. конкурса. 2019. С. 265-269.
14. Махонина М. Ф. Дидактическая игра как средство развития речи детей дошкольного возраста в условиях введения ФГОС ДО // Молодой ученый. 2017. № 47 (181). С. 213-214.
15. Маштакова К. А. Обзор логопедических методик по выявлению и оценке речевого развития дошкольников // Проблемы речевого онтогенеза и дизонтогенеза : сб. науч. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф. Саратов : Саратовский источник, 2017. С. 174-181.
16. Павлова О. С. Нарушение коммуникативного акта у детей с ОНР / под ред. Л. Б. Халиловой. М. : Экономика, 2007. 304 с.
17. Себелева Н. В., Шимлина И. В. Диагностика развития речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи на основе интерактивной игры // Педагогика и психология: вопросы теории и практики. 2021. № 5. С. 6-9.
18. Севостьянова А. А. Изотова Е. Н. Развитие диалогической речи старших дошкольников посредством словесных игр // Соврем. тенденции развития науки и технологий. 2016. № 7-6. С. 110-113.
19. Спирова Л. Ф. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи. М. : Педагогика, 2000. 192 с.
20. Татаринцева Е. А., Власенко В. Д. Современные игровые технологии в процессе развития речи дошкольников // Молодой ученый. 2020. № 5(295). С. 335-337.

21. Ушакова О. С. Развитие речи для детей 6-7 лет. М. : издательский центр «Вентана-Граф», 2009.
22. Филичева Т. Б. Чиркина Г. Ф. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. М. : Айрис-пресс, 2006. 209 с
23. Филичева Т. Б., Чиркина Г. Ф. Коррекционное обучение, воспитание дошкольников-дошкольников пятилетнего возраста при условии наличия общего недоразвития речи. М. : Знание, 1991, 365 с.
24. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах : избранные психологические труды. Изд-е 2-е, стереотипное. М.: Институт практической психологии ; Воронеж : НПО МОДЭК, 1997. 416 с. URL: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=10979> (дата обращения: 12.12.2022).
25. Яшина В. И., Алексеева М. М. Теория и методика развития речи детей : учебник : для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению «Педагогическое образование»; под общ. ред. В. И. Яшиной. 8-е изд., стер. М. : Академия, 2018. 445 с.

Приложение А

Список детей экспериментальной выборки

Таблица А.1 – Список детей, участвующих в экспериментальной работе

Имя Ф. ребенка	Возраст	Диагноз
Ева П.	5 лет	ТНР
Эсма С.	5 лет	ТНР
Даша Ш.	6 лет	ТНР
Костя Г.	5 лет	ТНР
Владик З.	5 лет	ТНР
Даша Ж.	6 лет	ТНР
Витя К.	5 лет	ТНР
Илья С	6 лет	ТНР
Мирослав О.	5 лет	ТНР
Вадим Ф.	5 лет	ТНР

Приложение Б

Сводная таблица результатов констатирующего эксперимента

Таблица Б.1 – Результаты констатирующего этапа исследования

Имя Ф. ребенка	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Общий балл	Уровень
Ева П.	2	1	1	1	5	средний
Эсма С.	0	0	0	0	0	низкий
Даша Ш.	1	1	1	2	5	средний
Костя Г.	0	0	0	0	0	низкий
Владик З.	0	0	0	0	0	низкий
Даша Ж.	0	0	0	0	0	низкий
Витя К.	2	1	1	1	5	средний
Илья С.	1	2	2	1	6	высокий
Мирослав О.	1	1	1	2	5	средний
Вадим Ф.	0	0	0	0	0	низкий

Высокий уровень: 6-8 баллов.

Средний уровень: 2-5 баллов.

Низкий уровень: 0-1 балл.

Приложение В

Материалы для организации игры «Лобстер» по лексическим темам

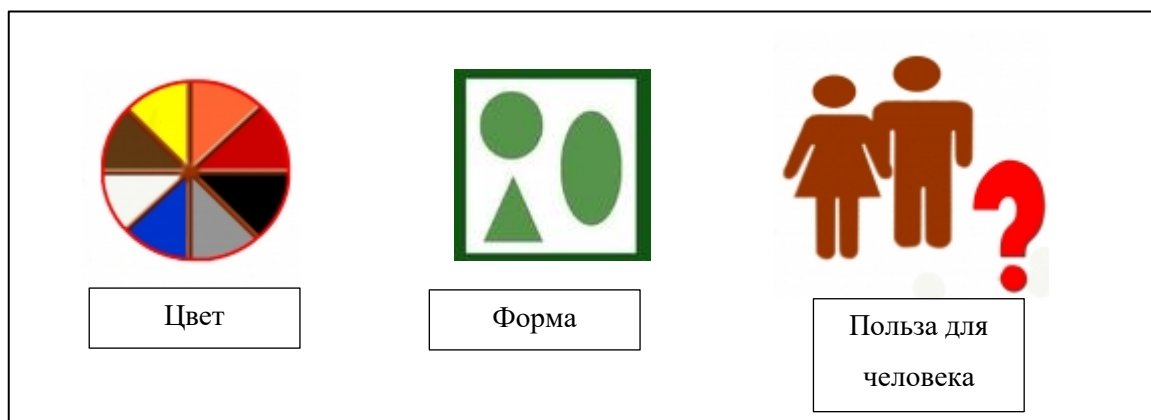


Рисунок В.1 – Схема составления вопроса



Рисунок В.2 – Иллюстрации по лексической теме
«Стройка. Профессии строителей»

Продолжение Приложения В



Рисунок В.3 – Иллюстрации по лексической теме
«Стройка. Профессии строителей»

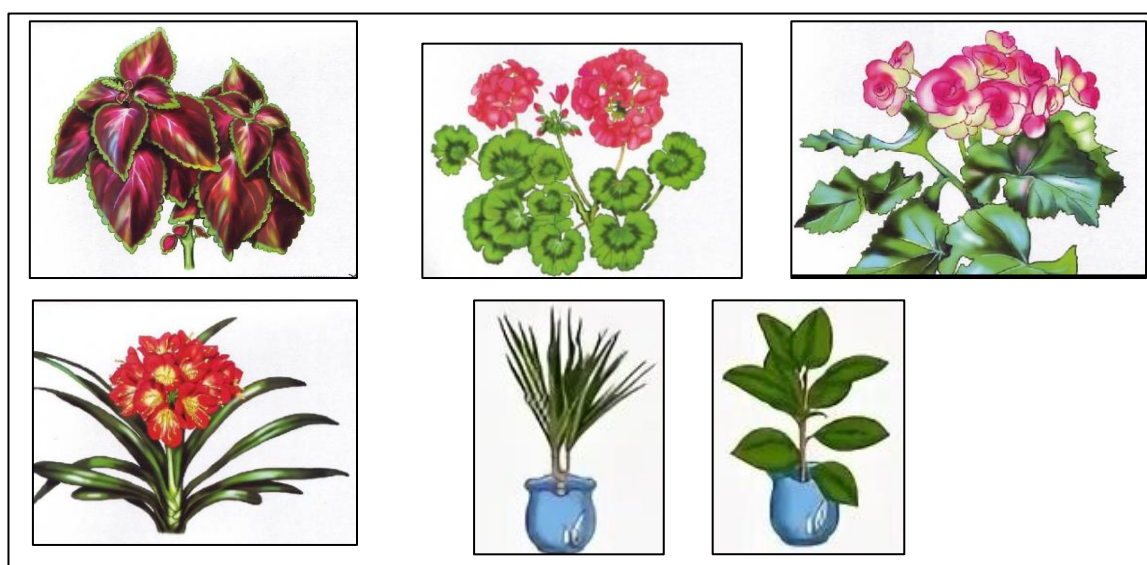


Рисунок В.4 – Иллюстрации по лексической теме «Комнатные растения»

Продолжение Приложения В

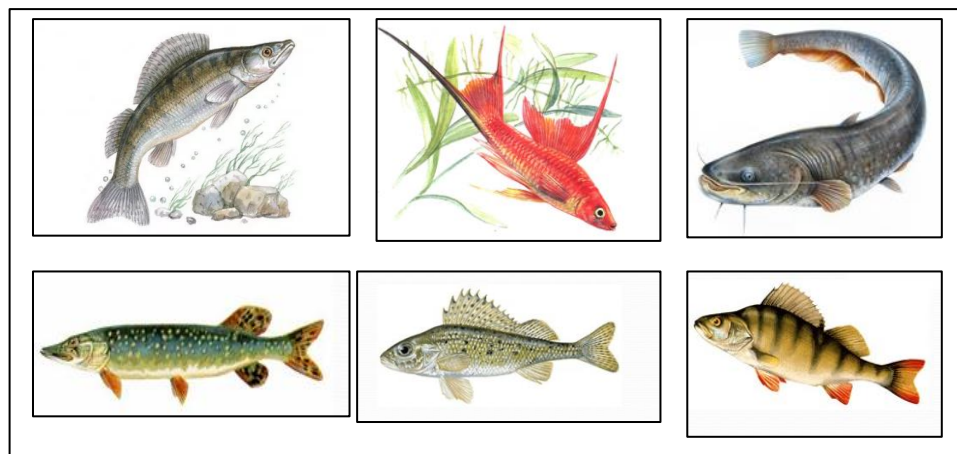


Рисунок В.5 – Иллюстрации по лексической теме
«Пресноводные и аквариумные рыбки»

Приложение Г

Сводная таблица результатов контрольного эксперимента

Таблица Г.1 – Результаты контрольного этапа исследования

Имя Ф. ребенка	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Общий балл	Уровень
Ева П.	2	2	2	1	7	высокий
Эсма С.	1	1	1	1	4	средний
Даша Ш.	2	2	2	2	8	высокий
Костя Г.	0	0	0	1	1	низкий
Владик З.	0	1	1	0	2	средний
Даша Ж.	0	0	0	1	1	низкий
Витя К.	2	1	1	1	5	средний
Илья С.	2	2	2	2	8	высокий
Мирослав О.	1	1	1	2	5	средний
Вадим Ф.	1	1	1	0	3	средний

Высокий уровень: 6-8 баллов.

Средний уровень: 2-5 баллов.

Низкий уровень: 0-1 балл.