

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 / специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Психолого-педагогические условия развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня

Обучающийся

В.А. Каюмова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент О.А. Еник

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

Аннотация

В данном исследовании (бакалаврская работа) отражена проблема психолого-педагогических условий развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Цель исследования – обосновать и апробировать психолого-педагогические условия развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

В ходе исследования решались следующие задачи: изучить сущность диалогической речи в педагогической литературе; охарактеризовать психолого-педагогические условия развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня; провести экспериментальное исследование развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую направленность, состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (25 источников) и 2 приложений.

Текст бакалаврской работы имеет объем 62 страницы. Общий объем работы с приложениями – 70 страниц. В тексте имеется 17 таблиц и 2 рисунка.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические аспекты развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня.....	9
1.1 Сущность диалогической речи в педагогической литературе..	9
1.2 Характеристика психолого-педагогических условий развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня.....	17
Глава 2 Опытное-экспериментальное исследование развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня.....	25
2.1 Диагностика уровня развития диалогической речи детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня.....	25
2.2 Содержание работы по развитию диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня.....	37
2.3 Оценка эффективности коррекционной деятельности по развитию диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня.....	45
Заключение.....	58
Список используемой литературы	61
Приложение А Количественные результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента.....	63
Приложение Б Количественные результаты исследования на контрольном этапе эксперимента.....	67

Введение

«Речь является ведущим средством общения человека, с помощью которого он может выражать свои мысли, передавать опыт и координировать свои действия. Способность человека говорить – необходимая основа и инструмент человеческого мышления. В системе психических процессов речь занимает особое положение. Являясь основой мышления и регулируя поведение, речь выполняет ведущую роль в становлении психики ребенка» [24, с. 8].

«Речевая активность развивается и совершенствуется только в условиях общения, что означает, что первоначально преобладает диалогическая форма связных высказываний» [24, с. 11].

«В трудах таких ученых, как Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, М.М. Алексеева, В.И. Яшина и другие раскрываются психолого-педагогические особенности и механизмы диалогической речи детей дошкольного возраста. Основы методики развития диалогической речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи определены в работах Т.Б. Филичевой, Р.Е. Левиной, Л.Ф. Спириной, Н.А. Стародубова, В.П. Глухова, А.Г. Арушановой, О.А. Бизиковой. Эти авторы определили и задачи развития диалогической формы речи, рассмотрели специфические условия становления диалогической речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи» [10, с. 16].

«Диалог является формой взаимодействия двух или нескольких лиц. Участие в диалоге подразумевает наличие определенных умений: слушать собеседника и правильно понимать доносимую им мысль; уметь сформулировать собственные мысли и правильно выразить их доступными средствами языка; следить за ходом мыслей собеседника и иметь возможность своевременно изменить тему общения; отслеживать нормативность своей речи и поддерживать эмоциональный фон беседы» [6, с. 34].

«Так как диалог – это разговор между несколькими лицами, то разговорная речь чаще всего является диалогической формой речи. Речевой организацией диалога является ряд сменяющих друг друга реплик, границей которых служит конец речи одного собеседника и начало речи другого.

Разговорная речь предполагает понимание общепризнанных мер, а также законов стилистики родного языка и умение владеть понятием свернутой фразы. Диалогическая речь ребенка с одним нарушением речевого развития характеризуется рядом особенностей: недостаточной информативностью, несоблюдением регулярной связи между высказываниями, недостаточным размером, наличием лексико-грамматических патологий» [24, с. 27].

«У ребенка дошкольного возраста, наряду с равномерным замедлением речи, в основе всей патологии лежит замедление развития психологических действий и коммуникативных способностей. Их недоразвитие никак не может гарантировать полноценного движения общения, что, в свою очередь, препятствует развитию речевой, музыкальной и познавательной деятельности и, кроме того, усвоению знаний.

Вместе с самыми ранними годами в детское общение втягивается и более старший. Затем уже имеющийся навык речевого общения выводит старших дошкольников на взаимодействие с собственными сверстниками. У старших дошкольников ярко проявляется потребность в самовыражении, стремление заинтересовать сверстников, желание сообщить сверстникам о своем предназначении и сути собственного функционирования. Однако наряду с единичным недоразвитием речи дети испытывают значительные проблемы в общении. Эти проблемы имеют все шансы стать факторами травли со стороны сверстников» [5, с. 40].

Все вышеизложенное свидетельствует об актуальности процесса развития диалогической речи в дошкольном возрасте, и, как следствие, на актуальность данного исследования.

Актуальность исследования позволила нам выделить следующее противоречие: между необходимостью развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня и недостаточным развитием психолого-педагогических условий для реализации этого процесса.

На основании выявленного противоречия и актуальности мы определили проблему исследования: психолого-педагогические условия развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Проблема исследования позволила нам сформулировать ее тему – «Психолого-педагогические условия развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня».

Цель исследования – обосновать и апробировать психолого-педагогические условия развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Объектом исследования является процесс развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Предметом исследования являются психолого-педагогические условия развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Гипотезой исследования является предположение о том, что развитие диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня возможно при следующих психолого-педагогических условиях:

- проведения целенаправленной работы с использованием сюжетно-ролевых игр;
- повышения профессиональной компетентности педагогов по вопросам развития диалогической речи у детей;
- взаимодействия с родителями детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи исследования:

- изучить сущность диалогической речи в психолого-педагогической литературе;
- охарактеризовать психолого-педагогические условия развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня;
- провести опытно-экспериментальное исследование развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

В данном исследовании были применены следующие методы:

- теоретические (изучение и анализ литературных источников);
- эмпирические (беседа; наблюдение за игровой деятельностью дошкольников; педагогический эксперимент);
- оценки результатов (количественная и качественная оценка результатов).

База исследования: АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сад № 150 «Брусничка». В исследовании участвовало 20 детей среднего дошкольного возраста (4-5 лет) с общим недоразвитием речи III уровня.

Теоретической основой исследования выступили:

- психолого-педагогические особенности и механизмы диалогической речи у детей дошкольного возраста (М.М. Алексеева, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, В.И. Яшина);
- основы методики развития диалогической речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (О.А. Бизинова, Р.Е. Левина).

Новизна исследования:

- определено содержание психолого-педагогических условий развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня;
- разработан комплекс диагностических заданий для определения развития диалогической речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Теоретическая значимость исследования:

- уточнено понятие «диалогическая речь»;
- описаны характеристики уровней развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи;
- теоретически обосновано содержание работы по развитию диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи.

Практическая значимость исследования состоит в том, что она дает возможность в дошкольной организации построить процесс развития диалогической речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. В практику работы дошкольных образовательных организаций может быть внедрено комплексно-тематическое планирование психолого-педагогической работы по развитию диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (25 источников) и приложений.

Глава 1 Психолого-педагогические условия развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня

1.1 Сущность диалогической речи в педагогической литературе

«Речь – одна из основных психологических функций, «зеркало» мышления и психологических состояний, способ самореализации и выхода в окружающую среду. Она оказывает огромное влияние на развитие психологических действий ребенка, а также на его общее образование. Формирование мышления в значительной степени зависит от формирования языка. Разговор имеет большое значение в регулировании действий и процессов ребенка абсолютно на всех этапах его обучения. Чем богаче и понятнее будет детский разговор, тем легче будет человеку выразить собственные мысли, тем полнее будут его способности, тем важнее и абсолютнее будут его отношения со сверстниками и старшими, тем эффективнее будет его умственное формирование. Но не все, без исключения, дети одинаково усваивают складывающуюся информацию, что часто приводит к отклонениям в формировании детской личности. Это, в свою очередь, приводит к замкнутости, нерешительности, негативизму, а также мешает ребенку совершенствовать собственные природные и умственные способности. По этой причине необходимо следить за правильным развитием представлений детей, их аккуратностью, а также чистоплотностью, избегать и исправлять всевозможные отклонения от общепринятых единых мер стиля телосложения» [9, с. 126].

«Б.В. Клюев считает, что непосредственная беседа выполняет большое количество собственных функций в существовании дошкольников. Наиболее важной и незаменимой функцией языка в этот не подростковый период является коммуникативная функция языка. Коммуникативная функция означает, что разговор предполагает способ общения. Целью общения детей

дошкольного возраста, а также людей старшего поколения является установление и закрепление социальных контактов. Все без исключения характеристики коммуникативной функции языкового общения отражаются в том, как дошкольники учатся и свободно взаимодействуют в семье и в человеческом окружении. Курс формирования языка ведет дошкольника непосредственно к овладению узким стилем. В процессе общения дошкольник расширяет собственный словарный запас, овладевает фонетикой, расширяет собственную грамматику, приобретает способность владеть диалогической информацией. В процессе общения диалогическая беседа считается основным инструментом коммуникации» [10, с. 78].

«Для того чтобы соответствовать норме формирования ребенка, необходимо с раннего возраста обеспечить возможность полноценного формирования речи, что невозможно при отсутствии звукового речевого общения с родителями, сверстниками, знакомства с фольклором и литературой образов» [14, с. 94]. Если эти требования установлены, ребенок в процессе общения будет без помощи других овладевать грамматическим строем речи, пытаясь копировать выступления старших людей.

Это происходит со временем, в том числе и на данном этапе, когда в возрасте 1,5-2 лет у детей появляются начальные слова, а вместе с ними и потребность в коннотативной связности внутри текстов. О развитии грамматического строя в онтогенезе писали многие авторы: А.Т. Гвоздев, О.С. Ушакова, А.М. Шахнарович.

«Речь – это сложная и осознанная структура психической деятельности. Разговор связан с движением идей, а также является регулятором трудовой деятельности человека. Освоение близкого стиля как ресурса, а также как метода общения и обучения – одно из самых важных приобретений для ребенка в дошкольном возрасте. Дошкольные годы являются самыми эмоциональными как подготовка языка. Если в 5-6 лет не удастся достичь профессионализма, близкого к тому, как в этом случае

аспект, обычно не удается надежно освоить в большинстве пролонгированных фаз» [6, с. 45].

«Концепция и практика логопедии вращается вокруг единой модели недоразвития речи, при которой нарушено развитие любой части вербальной концепции: лексического запаса, грамматического состава, голосовой артикуляции, но обычные знания и относительно неповрежденные психические способности присутствуют. Согласно Л.С. Волковой: общее нарушение речи связывает ребенка вместе с различными конфигурациями вариантов речевых нарушений (расстройства, нарушения, ринолалия, потеря речи), если прослеживается целостность три выраженных частей болезненных проявлений. Однако, несмотря на различный характер повреждений у ребенка с одним речевым нарушением, существуют характерные проявления, определяющие целостное речевое расстройство: позднее появление одушевленной речи, быстро снижающийся лексический запас, выявленный аграмматизм, дефекты произношения и развития фонем, характерная патология слоговых текстур, отсутствие корреляций, связанных с усвоением текста» [4, с. 131].

«Диалог считается конфигурацией взаимодействия двух, либо некоторых персон. Содействие в разговоре предполагает присутствие конкретных умений: выслушивать собеседника, а также грамотно осознавать докладываемую им идея; обладать способностью сконструировать свои идеи, а также грамотно сформулировать их легкодоступными орудиями стиля; наблюдать за процессом идей собеседника, а также обладать шанс вовремя поменять проблему общения; проследивать нормативность собственной выступления, а также сохранять чувствительный обстановка разговора» [23, с. 56].

«Диалогическая речь – это речь двух или нескольких собеседников, которые сменяют друг друга в процессе коммуникации, являясь активными или пассивными ее участниками» [4, с. 135].

«Овладение диалогической речью – одна из важнейших задач в развитии речи дошкольников. Ее успешное решение зависит от многих условий (речевое и социальное окружение, благосостояние семьи, индивидуальные черты личности, познавательная активность ребенка), которые должны учитываться при соответствующем логопедическом воспитании. В дошкольные годы ребенок в первую очередь овладевает диалогической речью, которая имеет свои особенности» [7, с. 54].

«Диалогическая речь является особенно ярким проявлением коммуникативной функции языка. Ученые называют диалог важнейшей естественной формой языковой коммуникации, классической формой речевого общения.

Согласованность диалога обеспечивается двумя собеседниками. Главной особенностью диалогической речи является чередование речи одного собеседника со услышанной и следующей речью другого собеседника. В устном диалоге речь происходит в конкретной ситуации и включает в себя жесты, мимику и интонацию. Речь собеседников может быть неполной, лаконичной, а иногда и фрагментарной» [16, с. 78].

«Диалогическая речь характеризуется произвольной реакцией. Очень важно отметить, что диалог характеризуется использованием шаблонов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения, привычных, часто используемых и как бы привязанных к определенным бытовым положениям и темам разговора (Л.П. Якубинский).

Диалогическая речь моделируется не только внутренними, но и внешними мотивами (ситуация, в которой происходит диалог, высказывания собеседника)» [8, с. 102].

«Развитие диалогической речи особенно важно учитывать при обучении детей родному языку. Обучение диалогической речи создает условия для овладения повествовательной и описательной речью» [15, с. 23].

«А.М. Левшина, поставившая перед собой задачу изучить особенности развития когерентных форм речи, собрала значительные данные о

высказываниях детей в разных задачах и в разных коммуникативных условиях. Основываясь на своих данных, А.М. Левшина делает вывод, что диалогическая речь является важнейшей формой речи детей» [13, с. 14].

В контексте дискуссии о природе диалогической речи важно уточнить понятие «разговорная речь». Разговорная речь используется для неформального общения в неофициальной обстановке. Такой стиль речи, говорящие обычно используют, когда они расслаблены и не особо застенчивы. Дошкольники в первую очередь являются мастерами разговорного стиля речи, который больше характерен для диалогической речи.

«Развитие диалогической речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в дошкольном образовании. Диалоговая практика может рассматриваться как цель и средство практического овладения языком. Освоение различных аспектов речи является необходимым условием развития диалогической речи, и в то же время развитие диалогической речи способствует самостоятельному употреблению ребенком отдельных слов и синтаксических структур. Синтаксическая речь включает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, его фонетическую систему, словарный запас и грамматическую структуру» [8, с. 55].

«Диалогическая речь – это не то, что передается человеку с рождения, а нарабатывается в процессе взаимодействия с наиболее опытным партнером – носителем коммуникативной культуры, как и любая другая работа» [8, с.57].

Если пяти-шестимесячный дошкольник замечает, что старшему нравится его собственный процесс, кто-то пытается заинтересовать старшего другим, легко доступным ему способом. Диалогическая речь становится одним из важнейших средств общения со старшими, носителями языка, для которых дошкольник рассматривается как «удобный партнер».

«К трем годам речь становится средством общения между сверстниками. Диалог со сверстниками проявляется как несогласованная

речь между соседними детьми. Ж. Пиаже назвал эту форму общения коллективным монологом и посчитал ее признаком эгоцентричности детей и их неспособности взять на себя роль партнера. Как показывают наблюдения, несогласованная речь, «коллективный монолог», характерна для всех детей. Это особенно распространено в изобразительном искусстве и в играх с маленькими игрушками, а также в строительстве, где дети находятся рядом друг с другом, но каждый из них участвует в своей деятельности. Эта форма удовлетворяет основную потребность в социальном контакте и эмоциональной связи со сверстниками. В этом контексте речь выступает в качестве строителя взаимоотношений» [4, с. 90].

«Психологи считают, что чувствительный период развития диалогической речи (благоприятный для восприимчивости) находится в возрасте от 2 до 5 лет.

Содержание речи зависит от содержания жизни детей. Дети дошкольного возраста остро нуждаются в том, чтобы поделиться своими впечатлениями о личном опыте, и они с готовностью откликаются на предложения поговорить о своих встречах, о природе, о домашних животных (четвероногие друзья), любимых игрушках и родителях. Хранилище интересных наблюдений, впечатлений, переживаний и идей, а также воспитанная потребность в словесном выражении, обогащают детскую речь» [1, с. 69].

«Начиная с пятилетнего возраста, можно наблюдать, что использование языка дифференцируется в зависимости от ситуации и предмета высказывания. Например, дети используют прилагательные и наречия в 3-7 раз чаще, когда говорят о природных явлениях, чем при описании социальных явлений. Использование глаголов в предложениях о знакомых, понятных социальных явлениях увеличивается в 2-2,5 раза. В предложениях о природе они используются реже.

До четырех лет можно наблюдать индуктивные связи между речью и игровой деятельностью. Ребенок легко комментирует то, что он видит,

говорит о том, что он собирается делать или уже сделал, но при этом молчит, когда делает свои собственные действия. К пяти годам желание и способность усиливать действия с помощью речи возрастает. Таким образом, ребенок старше 4,5 лет следит за каждым другим занятием (домашним хозяйством, игрой) с помощью речи. Однако, в отличие от объяснительной ситуации, высказывания детей состоят из простых предложений» [11, с. 143].

«В психологии процесс овладения речью (в том числе и диалогом) рассматривается как процесс овладения средой общения, и выделяются основные этапы этого процесса. На первом этапе ребенок не понимает речь взрослого, но именно на этом этапе создаются условия для последующего речевого контроля. Вербальному развитию всегда предшествуют протосигналы, которые вместе образуют первичную систему вербальной коммуникации. Протоязык – это невербальный паралингвистический язык, состоящий из жестов и не говорящих звуков. Невербальные протосигналы составляют основу речи ребенка в первые два года его жизни. Как только появляется вербальный язык, они не исчезают, а углубляются в лингвистическое сознание человека, где формируют основу для формирования специфического интеллектуального языка. Позднее эта система развивается вместе с языком и влияет на производство и понимание речи» [2, с. 54].

«Параллельно формированию и функционированию протоязыка происходит развитие голоса ребенка. Фаза плача заменяется фазой гудения. В фазе лепетания (от 4 месяцев до 1 года 9 месяцев) голосовое развитие подчинено функции имитационного рефлекса. В возрасте одного года начинает проявляться словесная ориентация. Ребенок пытается действовать словами, что приводит к необходимости распознавать и идентифицировать слова в речевом потоке. Это, в свою очередь, требует от него овладеть фонемическим сознанием» [19, с. 143].

«Переход на вторую ступень усвоения речи отражается в понимании ребенком простейших инструкций, высказываний взрослого и произнесении

его первых слов. На данном этапе типично использовать квази-слова. Квази-слова – это придуманные слова, которых нет в родном языке. Эти слоги и притворные слова составляют одну вербальную часть изречения и сопровождаются жестом, направленным на объект.

На третьем этапе формируются произносительные навыки и словарный запас, грамматическая структура речи, ребенок овладевает лингвистическими навыками. Этот этап характеризуется появлением ситуационной речи, которая используется для общения в данной ситуации. В этом выступлении представлены вопросы, возникшие в ходе деятельности, ответы на вопросы и конкретные действия» [6, с. 55].

«С психолингвистической точки зрения, процесс овладения диалогом (структура диалога, диалогические отношения) интерпретируется как переход от протодиалога к диалогу, в результате которого языковая личность достигает коммуникативного мастерства или коммуникативной компетентности, которая состоит прежде всего в овладении навыками общения.

К концу второго года расширяется семантический репертуар ответов: появляется тема, предикат и прямой объект. Обычно, после двух лет, начинается фаза из двух слов.

В диалоге с трехлетним ребенком мать начинает активно использовать количественные и качественные вопросы и вопросы о причинности. Вопросы матери также меняются от вопросов о наблюдаемых ситуациях к вопросам о незамеченных ситуациях» [11, с. 135].

«В возрасте 4-5 лет начинается опрос ответов. Повторный допрос – это просьба уточнить, что сказал собеседник, он служит механизмом восстановления разговора между собеседниками. Неспецифические запросы вопросов и ответов затем развиваются в шаблоны вопросов и ответов.

В возрасте от пяти до семи лет у детей развиваются диалогические отношения типа «вопрос-ответ», в которых один собеседник пытается

получить информацию о знаниях другого, чтобы продолжить взаимодействие как в устной форме, так и по существу» [21, с. 148].

Таким образом, диалог является формой взаимодействия двух или нескольких лиц. Содействие в разговоре предполагает присутствие конкретных умений: выслушивать собеседника, а также грамотно осознавать докладываемую им идею; обладать способностью сконструировать свои идеи, а также грамотно сформулировать их легкодоступными орудиями стиля; наблюдать за процессом идей собеседника, а также иметь возможность вовремя поменять проблему общения; проследить нормативность собственной выступления, а также сохранять чувствительную обстановку во время диалога. Диалогическая речь – это речь двух или нескольких собеседников, которые сменяют друг друга в процессе коммуникации, являясь активными или пассивными ее участниками.

1.2 Характеристика психолого-педагогических условий развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня

«Впервые научное объяснение такому отклонению в развитии, каким является общее недоразвитие речи, было дано Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии АПН СССР (Г.И. Жаренковой, Г.А. Каше, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спировой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, А.В. Ястребовой и другими) в 50-60-е годы XX века» [10, с. 79].

«Под общим недоразвитием речи (далее - ОНР) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой стороне речи» [5, с.7].

«При ОНР отмечается позднее начало речи, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования. Речевое

недоразвитие выражается у детей в разной степени: это может быть лепетная речь, отсутствие речи и развернутая речь с элементами фонетико-фонематического или лексико-грамматического недоразвития.

Третий уровень речевого развития характеризуется тем, что обиходная речь детей более развернута, нет грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений.

В устной речи отмечаются отдельные аграмматичные фразы, неточное употребление некоторых слов, фонетические недостатки менее разнообразны» [1, с. 16].

«Дети пользуются простыми распространенными предложениями из трех-четырех слов. Сложные предложения в речи детей отсутствуют. В самостоятельных высказываниях отсутствует правильная грамматическая связь, логика событий не передается.

К числу ошибок словоизменения относятся: смешение в косвенных падежах окончаний существительных; замена окончаний существительных среднего рода окончанием женского рода; ошибки в падежных окончаниях имен существительных; неправильное соотнесение существительных и местоимений; ошибочное ударение в слове; неразличение вида глаголов; неправильное согласование прилагательных с существительными; неточное согласование существительных и глаголов» [9, с. 87].

«Общее речевое недоразвитие сказывается на формировании у детей интеллектуальной, сенсорной и волевой сфер.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает наличие вторичных дефектов. Так, обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями (сравнения, классификации, анализа, синтеза), дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают мыслительными операциями» [5, с. 121].

«Данные экспериментальных исследований Т.Д. Барменковой свидетельствуют о том, что дети дошкольного возраста с общим

недоразвитием речи по уровню сформированности логических операций значительно отстают от своих нормально развивающихся сверстников. Автор выделяет четыре группы детей с общим недоразвитием речи по степени сформированности логических операций.

Дети, вошедшие в первую группу, имеют достаточно высокий уровень сформированности невербальных и вербальных логических операций, соответствующий показателям детей с нормальным речевым развитием, познавательная активность, интерес к заданию высоки, целенаправленная деятельность детей устойчива и планомерна» [14, с. 45].

«Уровень сформированности логических операций детей, вошедших во вторую группу, ниже возрастной нормы. Речевая активность у них снижена, дети испытывают трудности приема словесной инструкции, демонстрируют ограниченный объем кратковременной памяти, невозможность удержать словесный ряд» [8, с.25].

«У детей, отнесенных к третьей группе, целенаправленная деятельность нарушена при выполнении как вербальных, так и невербальных заданий. Для них характерны недостаточная концентрация внимания, низкий уровень познавательной активности, низкий объем представлений об окружающем, трудности установления причинно-следственных связей. Однако дети имеют потенциальные возможности для овладения абстрактными понятиями, если со стороны логопеда им будет оказана помощь» [16, с. 133].

«Для дошкольников, вошедших в четвертую группу, характерно недоразвитие логических операций. Логическая деятельность детей отличается крайней неустойчивостью, отсутствием планомерности, познавательная активность детей низкая, контроль над правильностью выполнения заданий отсутствует.

Ряд авторов отмечают у детей с общим недоразвитием речи недостаточные устойчивость и объем внимания, ограниченные возможности его распределения (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина,

А.В. Ястребова). При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей с общим недоразвитием речи снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий» [16, с. 74].

«Дети с общим недоразвитием речи – это особая группа детей с нарушениями развития, которые сохранили слух, не имеют первичных нарушений интеллекта, но имеют значительные дефекты речи, влияющие на формирование психики» [18, с. 43].

«У детей с общим недоразвитием речи все когнитивные функции (восприятие, память, мышление, речь) недоразвиты, особенно на уровне добровольности и сознания. Интеллектуальная отсталость у детей с общим недоразвитием речи является вторичной из-за слабого развития речи и всех ее составляющих. Внимание детей с нарушениями речи характеризуется нестабильностью, сложностями включения, переключения и расчленения. Ослабленное внимание приводит к тому, что материал, особенно вербальный (речевой), быстро забывается, и происходит уменьшение активной ориентации в запоминании последовательности событий, сюжета текста. Для многих из них характерны слаборазвитые мыслительные навыки, ограниченная способность к абстракции и обобщению. Детям с общим недоразвитием речи легче выполнять задачи, которые представлены не в речи, а в визуальной форме. Дети дошкольного возраста с общим недоразвитием речи быстро устают и имеют пониженную трудоспособность. Они не останавливаются на задании в течение длительного времени» [18, с.48].

«Понимание детьми диалогической речи взрослых, осознание ими слышимого звукового потока предшествует овладению отдельными предложениями, словосочетаниями, словами, морфемами, то есть предшествует умению извлекать их из потока речи. Владение связной речью невозможно без умения отличать ее части – предложения, слова – друг от друга.

Известно, что устное общение требует умения выражать и передавать идеи. В случае нарушений речевого развития вполне очевидны сложности в построении предложений и их функции в процессе речевого общения, проявляющиеся в аграмматизме речи (сужение спектра используемых структур, их отсутствие, нарушение грамматической формы слова), что свидетельствует об отсутствии грамматического структурирования» [9, с. 82].

Исследования В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской и других «свидетельствуют о том, что независимая контекстная речь детей, отстающих в речевом развитии, является недостаточно структурированной и семантической организованной. Такие дети недостаточно развили способность выражать свои идеи согласованным и последовательным образом. Они имеют ограниченный и упрощенный набор слов и синтаксических структур и испытывают значительные трудности в программировании высказываний, синтезе отдельных элементов в структурное целое и подборе материала для той или иной цели. Сложности в программировании содержания расширенных предложений связаны с длительными паузами и отсутствием индивидуальных семантических связей» [5, с. 55].

«В среднем и старшем дошкольном возрасте большинство детей с общим недоразвитием речи способны пересказывать короткие тексты, строить сюжеты на основе сюжетов, наблюдаемых действий – другими словами, строить связные предложения. Однако эти предложения существенно отличаются от связной речи нормально говорящих детей» [23, с. 46].

«Диалогическая речь характеризуется следующими особенностями: расширенная, добровольная, логическая, непрерывная и программная. Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи характеризуются: недостаточной способностью к размышлениям о причинно-следственных связях между событиями, узким восприятием

действительности, отсутствием речевых инструментов, трудностями в планировании монологов» [23, с. 83].

Как отмечает Р.Е. Левина, «относительно продвинутая речь старших дошкольников с общим недоразвитием речи обусловлена неточным использованием ряда лексических значений. В активном лексиконе преобладают существительные и глаголы. Слова, описывающие свойства, атрибуты и состояния объектов и действий, отсутствуют. Неспособность использовать методы словообразования вызывает трудности при использовании вариаций слов, детям не всегда удается выбрать омонимы, формируя новые слова суффиксами и префиксами. Часто они заменяют название части объекта на название всего объекта, а желаемое слово – на другое слово с тем же значением» [20, с. 124].

«В свободных клаузулах преобладают простые расширенные предложения; сложные структуры практически никогда не используются.

У детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи диалогическая речь формируется плохо. Ограниченный словарный запас и неоднократное употребление похожих по звучанию слов с разными значениями делают речь детей скудной и стереотипной. Недостаточное понимание изменения значения слов, выраженных приставками и суффиксами, трудности в различении морфологических элементов, выражающих число и пол, трудности в понимании логических и грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные связи оставляют свой след на когерентной речи детей.

При повествовании дети с общим недоразвитием речи совершают ошибки в передаче логической последовательности событий, пропускают изолированные связи и «теряют актеров».

При описании сюжета так же возникает ряд трудностей. Дети обычно заменяют сюжет, перечисляя отдельные черты или части объекта, нарушая единство: они не заканчивают то, что начали, и возвращаются к тому, что сказали раньше» [4, с. 45].

Т.А. Ткаченко отмечает, «что расширенные семантические высказывания старших дошкольников с общим недоразвитием речи характеризуются отсутствием ясности, связности и фрагментарности, а также акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные связи факторов. Самостоятельное повествование по памяти и все формы творческого повествования являются самыми трудными для таких детей» [22, с. 101].

«Таким образом, можно выделить следующие особенности диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи:

- нарушается логический порядок последовательности сюжетов, прослеживается «застревание» в мелких деталях, при этом важные события опускаются, а отдельные эпизоды повторяются;
- при рассказе о событиях своей жизни в основном используются простые, малоинформативные предложения;
- сохраняются трудности с составлением высказываний и выбором соответствующих лингвистических средств» [14, с.23].

«Диалог является формой взаимодействия двух или нескольких лиц. Содействие в разговоре предполагает присутствие конкретных умений: выслушивать собеседника, а также грамотно осознавать докладываемую им идею; обладать способностью сконструировать свои идеи, а также грамотно сформулировать их легкодоступными орудиями стиля; наблюдать за процессом идей собеседника, а также иметь возможность вовремя поменять проблему общения; прослеживать нормативность собственной выступления, а также сохранять чувствительную обстановку во время диалога. Диалогическая речь – это речь двух или нескольких собеседников, которые сменяют друг друга в процессе коммуникации, являясь активными или пассивными ее участниками. Диалог – это первичная, естественная форма языкового общения, которая имеет выраженную социальную направленность и служит потребностям непосредственного живого общения. Сущность

диалогической речи состоит в обмене репликами, высказываниями, связанными между собой по смыслу» [13, с. 14].

Проанализировав литературу, нами выделены следующие особенности диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи: ограниченный словарный запас и трудности в словообразовании делают речь детей скудной и стереотипной; нарушается логический порядок последовательности сюжетов, прослеживается «застывание» в мелких деталях, при этом важные события опускаются, а отдельные эпизоды повторяются; при рассказе о событиях своей жизни в основном используются простые, малоинформативные предложения; сохраняются трудности с составлением высказываний и выбором соответствующих лингвистических средств. У детей с общим недоразвитием речи все когнитивные функции недоразвиты, особенно на уровне добровольности и сознания.

Интеллектуальная отсталость у детей с общим недоразвитием речи является вторичной из-за слабого развития речи и всех ее составляющих. Внимание детей с нарушениями речи характеризуется нестабильностью, сложностями включения, переключения и расчленения. Ослабленное внимание приводит к тому, что материал, особенно вербальный (речевой), быстро забывается, и происходит уменьшение активной ориентации в запоминании последовательности событий, сюжета текста. Для многих из них характерны слаборазвитые мыслительные навыки, ограниченная способность к абстракции и обобщению.

Детям с общим недоразвитием речи легче выполнять задачи, которые представлены не в речи, а в визуальной форме. Дети дошкольного возраста с общим недоразвитием речи быстро устают и имеют пониженную трудоспособность. Они не останавливаются на задании в течение длительного времени.

Глава 2 Опытное-экспериментальное исследование развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня

2.1 Диагностика уровня развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня

Экспериментальное исследование проведено на базе АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сад № 150 «Брусничка».

В исследовании приняли участие 20 детей среднего дошкольного возраста (4-5 лет) с общим недоразвитием речи 3 уровня:

- 10 детей составили экспериментальную группу;
- 10 детей составили контрольную группу.

Этапы экспериментального исследования:

- констатирующий этап;
- формирующий этап;
- контрольный этап.

Гипотеза исследования: в данной работе мы предполагаем, что «развитие диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи» [24] 3 уровня будет эффективным при соблюдении следующих психолого-педагогических условий:

- проведения целенаправленной работы с использованием сюжетно-ролевых игр;
- повышения профессиональной компетентности педагогов по вопросам развития диалогической речи у детей;
- взаимодействия с родителями детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи 3 уровня.

Цель констатирующего этапа исследования: изучение уровня развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи 3 уровня.

Задачи констатирующего этапа исследования:

- подбор методик для решения поставленных задач;
- организация исследования, подбор испытуемых для участия в исследовании;

– обработка полученных результатов и интерпретация.

«Диагностические процедуры были запланированы на первую половину дня, так как в более раннее или более позднее время общая работоспособность детей снижается. Работа была основана на принципах:

- единства диагностики и коррекции отклонений;
- нормативности развития;
- системности и единства коррекции развития;
- индивидуального подхода» [17].

В таблице 1 приведены критерии и диагностические задания, позволяющие определить уровни развития диалогической речи детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Таблица 1 – Критерии и показатели диагностической карты исследования

Критерии и показатели	Диагностическое задание
– умение ребенка развернуто отвечать на вопросы	Задание 1: «Ответь на вопрос» (автор О.А. Бизинова)
– умение вступать в контакт с собеседником, задавать связанные вопросы и поддерживать тему разговора	Задание 2: «Задай вопрос» (автор О.А. Бизинова)
– уровень развития диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок	Задание 3. «Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок» (автор Р.И. Лалаева)
– умение использовать имеющиеся навыки диалогической речи при самостоятельном составлении диалогов на предложенную ситуацию	Задание 4: «Составь диалог» (авторы О.А. Бизинова, О.В. Епифанова)

«Диагностические задания расположены по мере усложнения:

Задание 1: «Ответь на вопрос» (автор О.А. Бизинова).

Цель: определить, умеет ли ребёнок развернуто отвечать на вопросы.

Задание 2: «Задай вопрос» (автор О.А. Бизинова).

Цель: определить, умеет ли ребенок вступать в контакт с собеседником, задавать связанные вопросы и поддерживать тему разговора.

Задание 3. «Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок» (автор Р.И. Лалаева).

Цель: выявить уровень развития диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок. Ребенку последовательно по одной предлагаются картинки указанной серии. Предыдущие картинки не убираются.

Задание 4: «Составь диалог» (авторы О.А. Бизикова, О.В. Елифанова).

Цель: определить, используют ли дети имеющиеся навыки диалогической речи при самостоятельном составлении диалогов на предложенную ситуацию» [4, с. 12].

Выбор представленных «заданий обусловлен тем, что они позволяют дать качественную и количественную оценку состояния диалогической речи у испытуемых» [2].

На основе представленных методик представим критерии оценивания развития связной речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи 3 уровня:

Сводные данные диагностики представлены в Приложении А.

Задание 1: «Ответь на вопрос» (автор О.А. Бизикова).

Результаты диагностики уровня умения развернуто отвечать на вопросы по каждой группе представлены в таблицах 2. и 3.

«Критерии оценки результатов:

– 3 балла (высокий уровень) – развитость умений отвечать на вопросы, знанием правил речевого общения, умений реагировать на сообщения, выражать в общении со сверстниками и взрослыми просьбы, советы, предложения; выражать готовность к выполнению побуждения или отказываться от выполнения;

– 2 балла (средний уровень) – недостаточная развитость умений отвечать на вопросы, знание отдельных правил речевого общения, эпизодическое проявление умений выражать в общении со сверстниками и взрослыми просьбы, советы, предложения; отсутствие

готовности к выполнению побуждения; недостаточный интерес к процессу общения, ограниченное использование средств общения;

– 1 балл (низкий уровень) – отсутствие умений отвечать на вопросы, знания отдельных правил речевого общения, редкое проявление умений выразить в общении со сверстниками и взрослыми просьбы, советы, предложения; отсутствие готовности к выполнению побуждения; отсутствие интереса к коммуникативной деятельности и безразличие к окружающим» [4, с.40].

Таблица 2 – Уровень умения развёрнуто отвечать на вопросы детей экспериментальной группы (n = 10)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	10%	40%	50%

Таблица 3 – Уровень умения развёрнуто отвечать на вопросы детей контрольной группы (n = 10)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	0%	50%	50%

Итак, исходя из результатов, отображенных в таблицах, мы можем сделать вывод, что:

Высокий уровень умения подробно отвечать на вопросы выявлен у 1 (10%) ребенка экспериментальной группы – Яна Л. и ни у одного ребенка контрольной группы. Дети справились с заданием без труда. Спокойно отвечали на все заданные вопросы. Легко вступали в диалог со взрослым.

У 4 (40%) детей экспериментальной группы – Маша Н., Даша Н., Платон Е., Саша Г. и 5 (50%) детей контрольной группы – Савелий У., Арсений А., София Н., Борис Т., Алиса Р. был выявлен средний уровень умения подробно отвечать на вопросы. Дети выполнили задание с помощью подсказок педагога. Многие из этих ребят смогли ответить на простые

вопросы «Как тебя зовут?», «Как зовут твоих родителей?». Некоторые из детей, например, Маша Н., затруднилась с ответами, связанными с игрушками или увлечениями.

У 5 (50%) детей экспериментальной группы – Юлия Д., Катя Н., Наташа В., Влад А., Аня У. и 5 (50%) детей контрольной группы – Витя В., Кирилл Е., Полина Ж., Светлана С., Варвара Ч. был выявлен низкий уровень умения подробно отвечать на вопросы. Дети не справились с заданием полностью. Ответы на поставленные вопросы вызвали трудности и затруднения у данных дошкольников с общим недоразвитием речи.

В результате установлено, что при выполнении данного задания у большинства детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи 3 уровня возникают трудности при формулировке ответов на задаваемые вопросы. Большинство дошкольников допускали лексические и грамматические и смысловые ошибки.

Задание 2: «Задай вопрос» (автор О.А. Бизинова).

Результаты диагностики уровня умения вступать в контакт с собеседником, задавать связанные вопросы и поддерживать тему разговора по каждой группе представлены в таблицах 4 и 5.

«Критерии оценки результатов:

- 3 балла (высокий уровень) – умеет задавать вопросы;
- 2 балла (средний уровень) – недостаточная развитость умений задавать вопросы;
- 1 балл (низкий уровень) – отсутствие умений задавать вопросы» [4, с.43].

Таблица 4 – Уровень умения вступать в контакт с собеседником, задавать связанные вопросы и поддерживать тему разговора детей экспериментальной группы (n = 10)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	0%	40%	60%

Таблица 5 – Уровень умения вступать в контакт с собеседником, задавать связанные вопросы и поддерживать тему разговора детей контрольной группы (n = 10)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	10%	40%	50%

Итак, исходя из результатов, отображенных в таблицах, мы можем сделать вывод, что:

Высокий уровень умения вступать в контакт с собеседником, задавать связанные вопросы и поддерживать тему разговора не выявлен у детей экспериментальной группы и выявлен у 1 (10%) ребенка контрольной группы – Савелий У. В результате проведенного исследования было установлено, что только 1 ребенок из двух групп смог задать вопросы, исходя из логики беседы. Мальчик справился с поставленным заданием без особенных затруднений.

У 4 (40%) детей экспериментальной группы – Маша Н., Даша Н., Платон Е., Саша Г. и 4 (40%) детей контрольной группы – Арсений А., София Н., Борис Т., Алиса Р. был выявлен средний уровень умения вступать в контакт с собеседником, задавать связанные вопросы и поддерживать тему разговора. Дети смогли задать вопросы, но не была выстроена логическая последовательность. Такие ребята или путались, или смогли выполнить задание с помощью со стороны педагога.

Низкий уровень умения вступать в контакт с собеседником, задавать связанные вопросы и поддерживать тему разговора был выявлен у 6 (60%) детей экспериментальной группы – Юлия Д., Катя Н., Наташа В., Влад А., Яна Л., Аня У. и 5 (50%) детей контрольной группы – Витя В., Кирилл Е., Полина Ж., Светлана С., Варвара Ч. Остальные дети 4-5 лет с общим недоразвитием речи 3 уровня не справились с предложенным заданием. Ребята задавал вопросы, которые не имели отношения беседе. У таких детей

можно отметить низкий и ниже среднего уровни развития умения вступать в диалог.

В результате проведенной диагностики с использованием данного задания видно, что более, чем у половины ребят присутствуют трудности при вступлении в диалог с собеседником. Детям было сложно формулировать вопросы, у детей были отмечены смысловые и синтаксические ошибки при выполнении данного диагностического задания.

Задание 3. «Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок» (автор Р.И. Лалаева).

Результаты диагностики уровня развития диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок по каждой группе представлены в таблицах 6 и 7.

«Критерии оценок: соответствие ответа ситуации; характер языкового оформления ответа: предложением, словосочетанием, словом.

Ответы оцениваются в баллах следующим образом:

- 1 балл – ответ дан в виде слова;
- 2 балла – ответ дан в виде словосочетания;
- 3 балла – ответ дан в виде предложения» [4, с. 89].

Таблица 6 – Уровень развития диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок детей экспериментальной группы (n = 10)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	0%	40%	60%

Таблица 7 – Уровень развития диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок детей контрольной группы (n = 10)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	20%	30%	50%

Итак, исходя из результатов, отображенных в таблицах, мы можем сделать вывод, что:

Высокий уровень развития диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок не был выявлен у детей экспериментальной группы, но был выявлен у 2 (10%) детей контрольной группы – Савелий У., Алиса Р.

Средний уровень развития диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок был выявлен у 4 (40%) детей экспериментальной группы – Даша Н., Платон Е., Саша Г., Яна Л. и 3 (30%) детей контрольной группы – Арсений А., София Н., Борис Т. Ребята давали ответы, неточно отражающие описание изображения на сюжетных картинках.

Низкий уровень развития диалогической речи по серии сюжетных картинок выявлен у 6 (60%) детей экспериментальной группы – Юлия Д., Маша Н., Катя Н., Наташа В., Влад А., Аня У. и 5 (50%) детей контрольной группы – Витя В., Кирилл Е., Полина Ж., Светлана С., Варвара Ч. У таких дошкольников с общим недоразвитием речи 3 уровня ответы с использованием сюжетных картинок не соответствовали ситуациям, изображенным на картинках. Ответы этой группы детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня были неверными.

В результате проведенной диагностики с использованием данного задания видно, что большинству детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи 3 уровня сложно составить сюжетный рассказ с использованием изображений и картинок. У таких детей получается сформулировать всего одно или два связных предложения. Некоторые дети вообще отказывались от выполнения задания. У нескольких ребят отмечены ошибки при структурировании предложения. Дети путали сюжет картинок, или давали ответы в неправильной последовательности.

Задание 4: «Составь диалог» (авторы О.А. Бизинова, О.В. Епифанова).

Результаты диагностики уровня самостоятельного составления диалогов на предложенную ситуацию по каждой группе представлены в таблицах 8 и 9. «Критерии оценки результатов:

- 3 балла – высокий уровень (справился самостоятельно). Диалоги, составленные детьми по картинке, имеют сложную структуру, состоят из 4-6 и более двучленных диалогических единств. Содержание диалогов, как правило, отражает сюжет картины, но возможен и отход от нее. При передаче диалога дети пользуются прямой речью. Речь правильная, наблюдаются отдельные синтаксические и грамматические ошибки;
- 2 балла – средний уровень (справился с помощью). 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 или отражают мысли и выражения взрослых. В речи детей много синтаксических и грамматических ошибок за счет употребления сложных конструкций предложений;
- 1 балл – низкий уровень (не справился с заданием)» [4, с. 48].

Таблица 8 – Уровень самостоятельного составления диалогов на предложенную ситуацию детей экспериментальной группы (n = 10)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	0%	40%	60%

Таблица 9 – Уровень самостоятельного составления диалогов на предложенную ситуацию детей контрольной группы (n = 10)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	0%	50%	50%

Итак, исходя из результатов, отображенных в таблицах, мы можем сделать вывод.

Высокий уровень самостоятельного составления диалогов по предложенной ситуации не выявлен ни у одного ребенка экспериментальной и контрольной группы.

Средний уровень самостоятельного составления диалогов по предложенной ситуации выявлен у 4 (40%) детей экспериментальной группы – Маша Н., Даша Н., Платон Е., Саша Г. и 5 (50%) детей контрольной группы – Савелий У., Арсений А., София Н., Борис Т., Алиса Р. Диалоги, составленные детьми по картинке, включали 1-3 диалогических единиц (средний уровень). «Дети затруднялись придумать содержание беседы, не знали, как начать и закончить диалог. Реплики состояли из одной фразы. Предложения использовались как простые, однословные, так и сложной структуры. Диалоги были малосодержательны, построены по сюжету картинки или отражают мысли и выражения взрослых. В речи детей много синтаксических и грамматических ошибок за счет употребления сложных конструкций предложений» [4].

Низкий уровень самостоятельного составления диалогов по предложенной ситуации выявлен у 6 (60%) детей экспериментальной группы – Юлия Д., Катя Н., Наташа В., Влад А., Яна Л., Аня У. и 5 (50%) детей контрольной группы – Витя В., Кирилл Е., Полина Ж., Светлана С., Варвара Ч. Дети этого уровня не могли придумать диалоги по картинке. Они составляли отдельные реплики или определяли лишь тему разговора, отражающую содержание картинки.

В результате проведенной диагностики с использованием данного задания мы определили, что у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи 3 уровня отмечалась ограниченность словарного запаса, как пассивного, так и активного словаря. Для составления фразы детям нужны были дополнительные вопросы, указывающие действие. Для детей сложно вступать в контакт со взрослыми и сверстниками. Дети редко правильно

отвечали на вопросы, часто отвлекались, говорили в основном односложными предложениями. Сами вопросы дети среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи не задавали.

Таким образом, суммируя результаты по 4 заданиям мы можем выявить общий уровень развития диалогической речи детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи 3 уровня (рисунок 1).

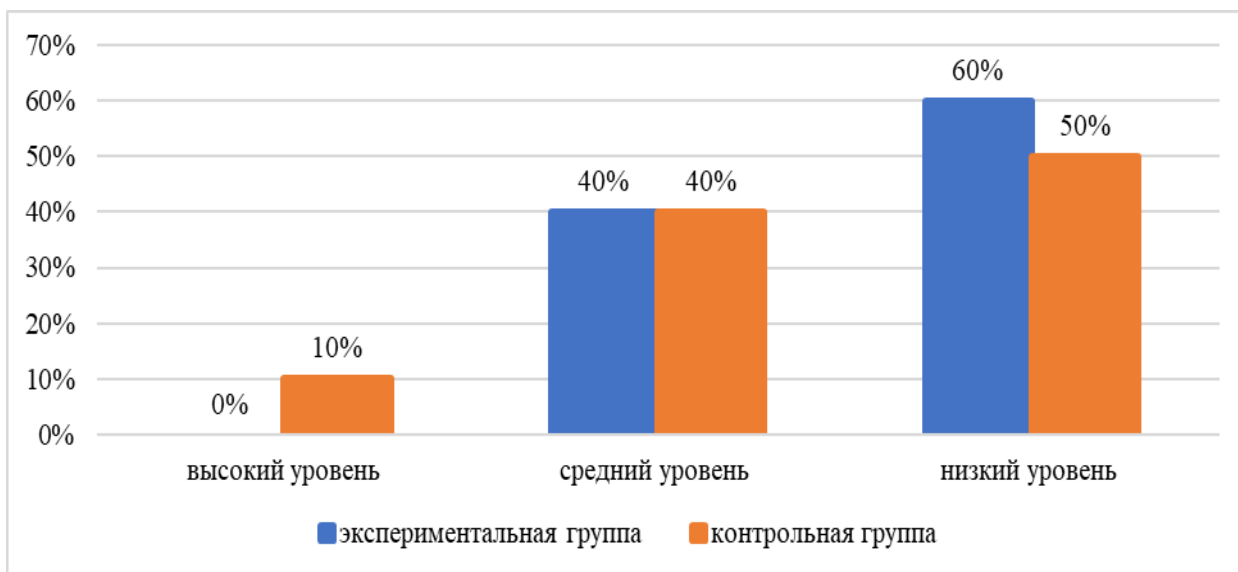


Рисунок 1 – Сравнительные результаты уровня развития диалогической речи детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи 3 уровня

Так, ни у одного ребенка экспериментальной группы не было выявлено высокого уровня, тогда как в контрольной группе такой уровень был у 1 (10%) ребенка. У этого ребенка ответ соответствует ситуации. Ответ был дан в виде комбинации слов. Диалог, созданный детьми, имел сложную структуру. Ребенок использует прямую речь для передачи диалога. Речь правильная, единичных синтаксических и грамматических ошибок нет.

«У 4 (40%) детей из экспериментальной группы и у 4 (40%) детей контрольной группы средний уровень. Детям было трудно придумать содержание диалога, они не знали, как начать и закончить его. Речь состоит из одной фразы. Диалоги построены по эпизодам картинок или отражают

мысли и высказывания взрослых. Из-за использования сложных конструкций предложений в речи детей было много синтаксических и грамматических ошибок» [3].

6 (60%) детей в экспериментальной группе и 5 (50%) детей в контрольной группе находились имеют низкий уровень. Ответы этих детей были случайными однословными ответами, а содержание ответов не соответствовало ситуации. Дети на этом уровне не смогли придумать диалоги с картинками. Дети 4-5 лет с общим недоразвитием речи 3 уровня составляли отдельные реплики или выделяли только темы диалога, отражающие содержание картинок. Такие дети не смогли справиться с построением вопросов и формулированием ответов. Дети с низким уровнем имели лексические и грамматические ошибки, семантические ошибки и синтаксические ошибки.

Обобщая результаты проведенного исследования, можно отметить, что «для детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи 3 уровня диалогическая речь ограничена: активная речь является средством общения только в условиях постоянной помощи в виде дополнительных вопросов, оценочных суждений, вне специального внимания к языку, дети малоактивны, редко иницируют общение, не задают вопросов взрослым, не играют с ситуацией в устной форме. Это приводит к неадекватной ориентации на вербальное общение, высказывания детей бедны, дети ограничиваются перечислением непосредственно воспринимаемых объектов и действий» [8, с. 56].

В связи с низким уровнем развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи 3 уровня, в следующей главе работы мы представим методы и приемы развития диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня.

2.2 Содержание работы по развитию диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня

Цель формирующего этапа – разработать и апробировать содержание работы по развитию диалогической речи детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Вся работа по развитию диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня строилась по трем направлениям:

Первое направление. Проведение целенаправленной работы по развитию диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня.

По результатам исследования, проведенного во второй главе работы, было установлено, что дети среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня имеют достаточно низкий уровень развития диалогической речи. С такими детьми была проведена дополнительная работа. По причине того, что в дошкольном возрасте ведущим видом деятельности у детей является игровая деятельность, нами была использована сюжетно-ролевая игра.

Вопрос обучения заключается в умении точно планировать работу с использованием игровой деятельности, а также в формировании оптимального обучения для этой цели. «Игры ориентированы на формирование логического мышления и других видов познавательной деятельности, а также на работу с ребенком каждой категории детского сада. Различные по виду и содержанию игры дают возможность выполнять детям разнообразные комбинации, находить последовательную линию обучения. Веселые игры в коллективе детей с речевыми нарушениями значительно упростят занятия с детьми в будущем. Кроме того, эти игровые движения станут хорошей основой для проведения уроков. Понять, почему игровая деятельность так значима, а также означает, что эта проблема жизненно важна в любое время» [25, с.24].

«Игровая деятельность, конечно, изначально не является самым важным видом деятельности детей с тревожностью, связанной с успеваемостью. Оно является естественным результатом создания сообщества. Веселье отнюдь не спонтанно, оно развивается в процессе обучения и поэтому является самым мощным средством обучения и развития детей с речевой патологией. Новейшие игровые навыки дошкольник приобретает в соответствии со своими навыками и способностями. Самостоятельная игровая деятельность ребенка с речевой патологией – одна из основных модификаций в образовательном развитии дошкольника. Самостоятельная игровая работа – это не столько инструмент для целей педагогической компании, сколько ряд самооценочных работ ребенка с речевой патологией» [25, с.32]

Педагогическая ценность сюжетно-ролевой игры заключается в том, что помимо отношений, продиктованных детям сюжетом игры, между ними возникают другие реальные и практические отношения. В ходе игры дети учились, понимать свое отношение к успеху и неудаче, разрешать конфликтные ситуации.

Игра помогала детям преодолеть застенчивость и стеснительность и развить различные навыки (трудовые, игровые, коммуникативные) в зависимости от темы игры.

Сюжетно-ролевая игра учит детей самостоятельно строить отношения с группами и развивать навыки продуктивного общения. Игры могут быть организованы учителем, который объясняет детям сюжет, распределяет роли и руководит всем игровым процессом. Игры могут быть организованы и самими детьми.

В самостоятельно организованной игре дети сами распределяли роли и следили за развитием сюжета. Например, при игре в «Магазин», девочки Юля Д., Маша Н. выполняли роль продавца и покупатели, между которыми произошел конфликт. Игры были организованы детьми на основе прочитанных ими историй, просмотренных мультфильмов, или они

придумывали свои собственные сюжеты (например, школа, больница). Мальчик Влад А. предложит поиграть в игру «Спасатели». Мальчики вступали в процесс свободного общения, объясняли друг другу работу, которую необходимо выполнить, расширяли при этом свой словарный запас.

«Во время сюжетно-ролевых игр совместная игровая деятельность способствует развитию у детей чувства порядка, ответственности, самоконтроля и саморегуляции, а также координации действий с другими детьми. В процессе разработки игрового сюжета дети приобретают навыки планирования, творческое воображение, инициативу, активность и целеустремленность» [12, с. 74]. Можно отметить высокий уровень активности у таких ребят, как Саша Г., Платон Е., Наташа В.

Итак, «роль сюжетно-ролевых игр в воспитании детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи очень важна, так как они способствуют всестороннему и полноценному развитию личности ребенка, формированию необходимых навыков и умений» [25, с. 47].

Во время сюжетно-ролевых игр дети объединялись в игровые группы и учились друг у друга. Необходимость общения со сверстниками стимулировало развитие связной речи, особенно диалога. Был в игре «Магазин» сформирован диалог между девочками Даша Н., Яна Л., которые проводили оценку товара, использовали в игре большое количество названий овощей и фруктов.

«Диалог как наиболее естественная форма речевой деятельности подразумевает наличие постоянной обратной связи, подкрепленной партнером. Организуя сюжетно-ролевую игру, педагог направлял процесс общения детей и, таким образом, стимулировал их к общению друг с другом. Это обозначает, что сюжетно-ролевая игра может служить эффективным средством развития и формирования диалогической речи» [12, с. 32].

«Сюжетно-ролевая игра является сильнейшим стимулом для проявления детской самостоятельности в области речи, они должны быть, в первую очередь, использованы в интересах развития речи детей.

Важную роль в работе с детьми среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня играли средства наглядности. Поэтому при организации сюжетно-ролевой игры также важно использовать визуальные образы, поскольку они позволяют визуализировать абстрактные языковые понятия и научиться работать с ними, использовать визуальный анализатор в работе. Это особенно важно для детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи 3 уровня, поскольку мыслительные задачи решаются преимущественно с помощью внешних средств, визуальный материал лучше усваивается устно. Использование иллюстраций, рисунков играет важную роль в развитии памяти, мышления, фонетического слуха, формировании и развитии связной речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня» [6, с. 31].

Мы провели работу по накоплению и систематизации сюжетно-ролевых игр, которые способствуют развитию диалогической речи дошкольников с общими нарушениями речи. Сюжетно-ролевые игры отбирались таким образом, чтобы каждый ребенок имел возможность участвовать в игре.

«Педагогическая работа с детьми проводилась на групповых, подгрупповых и индивидуальных занятиях с учетом уровня коммуникативно-речевой» [10] активности каждого ребенка, а также поощрялась к самостоятельному проведению. Для достижения максимально эффективной динамики мы стремились создать положительную эмоциональную среду в каждую форму занятий.

«Организацию сюжетно-ролевых игр представляется необходимым осуществлять в три этапа:

- подготовка к проведению сюжетно-ролевой игры;
- непосредственное проведение сюжетно-ролевой игры;
- анализ проведенной сюжетно-ролевой игры» [25, с. 36].

Рассмотрим несколько сюжетно-ролевых игр, проведенных нами с детьми.

Например, в сюжетно-ролевой игре «Детский сад». Мы предложили детям поиграть в детский сад. Мы поручили детям роли воспитателя, няни, музыкального руководителя по их желанию. После того как роли были распределены, дети приступили к самостоятельной подготовке своего рабочего места (дети выбирали атрибуты для своих ролей, а мы помогали по мере необходимости). В качестве воспитанников выступали куклы и зверюшки. Например, девочка Катя Н. приняла образ зайчика, а мальчик Влад А. был в роли волка.

Во время сюжетно-ролевой игры «Детский сад» дети отвечали на вопросы: дети, кто работает в детском саду? (Маша Н. ответила «воспитатель»); люди каких профессий нам будут помогать? (Аня У. ответила «доктор»); а что у нас будет делать воспитатель? (среди ответов детей были: проводит занятия, читает); что делает помощник воспитателя? (Саша Г. ответил: «накрывает на стол»).

Во время сюжетно-ролевой игры мы наблюдали за взаимоотношениями детей и помогали им найти выход из возникающих проблем. Дети выполняли движения с куклами и играли свои роли. Во время игры мы напоминали детям о режимных моментах, которые необходимо выполнить героям сюжетно-ролевой игры, и способствовали объединению отдельных действий в сюжетную линию. В конце игры мы вместе с детьми подвели итоги.

В сюжетно-ролевой игре «Строители» мы предлагали детям сперва отгадать загадку: что это за башня с огоньками в окнах? Мы живем в этой башне, и она называется? (Мальчик Платон Е. ответил «дом»). Далее предлагали детям построить большой просторный дом, в котором будут жить игрушки. Дети вспоминали, что такое строительные работы и что делают люди на строительной площадке. Мальчик Саша Г. назвал такие виды строительных работ, как: красить стены, клеить обои. Они рассматривали фотографии строительных рабочих и рассказывали об их обязанностях. Затем дети договаривались об этапах постройки дома. Ребята Платон Е., Саша Г. распределяли роли: одни – строители, они строят дом; другие – водители,

они привозят строительные материалы на стройплощадку; один из детей – крановщик. В процессе строительства мы уделяли внимание взаимоотношениям между детьми.

В конце игры мы вместе с детьми подвели итоги.

В сюжетно-ролевой игре «Космическое путешествие» мы предлагали детям полететь в космос. Для этого уточняли у детей какие люди нужны для полета в космос? Девочки Яна Л. и Маша Н. дали такие ответы: сильный, смелый, быстрый и ловкий. Затем предлагали детям отправиться в космос и оставить там спутник, который будет посылать на Землю сигналы о погоде. Дети также должны сфотографировать нашу планету из космоса. Каждый ребенок вспомнил, что еще нужно взять с собой, чтобы во время полета ничего не случилось. Дети разыгрывали игровые действия согласно распределенным ролям: Платон Е. был пилотом, Саша Г. выполнял роль штурмана, роль радиста исполнил Влад А. В конце игры мы вместе с детьми подвели итоги.

Мы также предложили к проведению сюжетно-ролевую игру «Семья». Мы пригласили детей поиграть всей семьей. Роли назначались пожеланию каждого ребенка. Сюжет игры развивался следующим образом: скоро у бабушки день рождения. Каждый из членов семьи должен позаботиться о празднике. Одни покупают предметы первой необходимости (эту роль выполняли Даша Н. и Аня У.), другие готовят праздничную еду и сервируют стол, третьи готовят развлечения. Этим занимались ребята Юля Д., Саша Г., Катя Н. В ходе игры мы наблюдали за взаимоотношениями между членами семьи и своевременно помогали им. В конце игры мы вместе с детьми подвели итоги.

В сюжетно-ролевой игре «Вокруг света» мы приглашали детей в кругосветное путешествие на корабле. Активное участие в этой игре приняли Маша Н, Наташа В. По желанию детей были выбраны роли капитана, радиста, матроса и лейтенанта. Детям были разъяснены некоторые роли. Далее дети импровизировали и показывали в игре как корабль проплывал

через Африку, Индию и другие страны, и континенты. Моряки (Саша Г. и Платон Е.) умело управляли кораблем и избегали столкновения с айсбергами, чтобы справиться со штормом. Только благодаря командной работе и товариществу дети смогли справиться с этой задачей. Стоит отметить тот факт, что дети очень много говорили. Объясняли не только свои действия, но и чужие. Помогали друг другу в определении обязанностей каждого члена корабля. В конце игры мы вместе с детьми подвели итоги.

В нашей работе мы учитывали необходимость поэтапного повышения сложности сюжетно-ролевых игр, начиная с простых и знакомых для детей и заканчивая более сложными с большим количеством ролей и действий.

Общаясь и «играя со сверстниками и педагогами (как с равноправными партнерами), дети также научились контролировать свои результаты и получили возможность развить познавательные интересы, а также повысить свою самооценку и порадоваться успеху среди сверстников» [6].

«Во время сюжетно-ролевых игр мы использовали различные способы развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи 3 уровня: сюрпризные моменты, костюмы фей, речевую двигательную гимнастику, дидактические игры и приемы, загадки. Все дети охотно участвовали» [6] во всех видах деятельности во время сюжетно-ролевой игры и подготовки к ней, некоторые сюжетно-ролевые игры дети организовывали «самостоятельно, дети с энтузиазмом делились своими впечатлениями с родителями и персоналом детского сада, демонстрируя высокий уровень заинтересованности и мотивации к изменениям» [6].

Второе направление. Повышение профессиональной компетентности педагогов по вопросам развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи 3 уровня.

В рамках второго направления было решено организовать с педагогами консультации, семинары, мастер-классы и др. по вопросам не только развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи 3 уровня, но и в целом общего речевого развития. Нами были организованы:

- консультация: «Современные образовательные технологии в ДОО»;
- просмотр открытого занятия с применением технологий: составление загадок, метафор и рассказов;
- деловая игра для педагогов: «Технология развития диалогической речи дошкольников»;
- консультация для педагогов «Технология ТРИЗ в детском саду как средство развития диалогической речи дошкольников»;
- семинар-практикум: «Азбука общения». «Технология «Азбука общения» позволяет развить навыки межличностного общения со взрослыми и сверстниками. Технология нацелена на формирование у детей представлений об искусстве человеческих взаимоотношений. «Азбука общения» представляет собой сборник специально разработанных игр и упражнений, направленных на формирование у детей эмоционально-мотивационных установок по отношению к себе, окружающим, сверстникам и взрослым людям, на создание опыта адекватного поведения в обществе, способствующего наилучшему развитию личности ребенка и подготовки его к жизни» [13, с. 52].

Таким образом, в ходе осуществления данной работы с педагогами наблюдалось значительное улучшение знаний педагогов по вопросам развития диалогической речи дошкольников с общим недоразвитием речи в дальнейшая их реализация на практике.

Третье направление. Взаимодействие с отцом и матерью воспитанников в процессе деятельности, в соответствии с развитием диалогической речи у ребенка среднего дошкольного возраста, наряду с равномерностью задержки речевого развития, является линией развития учебного партнерства через досуговые и познавательные форматы: консультации, онлайн-встречи с матерью, мастер-классы для отца и матери, консультирование.

Развитие диалогического дискурса у ребенка среднего дошкольного возраста нереально без понимания ролей и интересов отца и матери, и значимости этих ролей. Помощь необходима абсолютно на всех этапах в

доме и в семье. Только сочетая две формы обучения и воспитания: дома и в детском саду, а также два нюанса действия ребенка – запрос и реальность, можно добиться оптимальных результатов в этой области.

Мы старались способствовать повышению компетентности родителей в развитии диалогической речи дошкольников также через:

– адресную персональную помощь, которая оказывалась семьям через аналитические формы взаимодействия, такие как анкетирование, личные интервью, анализ мнений и запросов.

– взаимодействие через познавательные формы: тематические встречи «Моя мама (бабушка) учитель русского языка», совместные мероприятия «История слова», «Волшебный помощник», домашние задания (рассказ о профессии, работе, основных трудовых функциях), экскурсии с детьми и родителями (в банк, магазины игрушек) и другие.

«Таким образом, тесные связи между семьями и воспитателями помогают выработать общий подход, а также обеспечивают большую последовательность и согласованность в развитии диалогической речи детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи 3 уровня, обучении и развитии.

Итак, сюжетно-ролевые игры способствовали развитию организаторских умений и навыков, совершенствованию форм, видов и средств общения, осознанию непосредственных взаимоотношений детей друг с другом, приобретению коммуникативных умений и навыков» [12, с. 98].

2.3 Оценка эффективности коррекционной деятельности по развитию диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня

Контрольный этап исследования направлен на диагностику динамики степени развития диалогической речи ребенка среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

При наличии показателя степени развития диалогической речи ребенка среднего дошкольного возраста наряду с устойчивым отставанием в развитии я применяла эти технологии и на констатирующем этапе исследования.

Сводные данные по диагностике степени развития диалогической речи детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня по любому заданию, полученные в экспериментальной группе за констатирующий период исследования и в контрольной группе за констатирующий период, представлены в Приложении Б.

Проанализирую полученные результаты по степени развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня по каждому заданию.

Задание 1: «Ответь на вопрос» (автор О.А. Бизикова).

Результаты диагностики уровня умения развернуто отвечать на вопросы по каждой группе представлены в таблицах 10 и 11.

Таблица 10 – Уровень умения развернуто отвечать на вопросы детей экспериментальной группы (n = 10)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	50%	30%	20%

Таблица 11 – Уровень умения развернуто отвечать на вопросы детей контрольной группы (n = 10)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	0%	50%	50%

Итак, исходя из результатов, отображенных в таблицах, мы можем сделать вывод, что:

Высокий уровень умения развернуто отвечать на вопросы был выявлен у 5 (50%) детей экспериментальной группы – Маша Н., Даша Н., Платон Е.,

Саша Г., Яна Л. и ни у одного ребенка контрольной группы. Дети без труда справились с заданием. Спокойно отвечали на все заданные вопросы. Легко вступали в диалог со взрослым.

У 3 (30%) детей экспериментальной группы – Юля Д., Катя Н., Наташа В. и 5 (50%) детей контрольной группы – Савелий У., Арсений А., София Н., Борис Т., Алиса Р. выявлен средний уровень умения подробно отвечать на вопросы. Дети справились с заданием с помощью педагога. Многие из этих ребят смогли ответить на простые вопросы «Как тебя зовут?», «Как зовут твоих родителей?». Некоторые из детей, по-прежнему затруднились с ответами, связанными с игрушками или увлечениями.

У 2 (20%) детей экспериментальной группы – Влад А., Аня У. и 5 (50%) детей контрольной группы – Витя В., Кирилл Е., Полина Ж., Светлана С., Варвара Ч. выявлен низкий уровень умения развернуто отвечать на вопросы. Дети не справились с заданием полностью. Ответы на поставленные вопросы вызвали трудности и затруднения у данных дошкольников с общим недоразвитием речи.

Так мы выявили, что результаты детей экспериментальной группы изменились следующим образом: детей с высоким уровнем стало на 40% больше, детей со средним уровнем стало на 10% меньше. Детей с низким уровнем стало на 30% меньше. Результаты детей контрольной группы не изменились.

Задание 2: «Задай вопрос» (автор О.А. Бизинова).

Результаты диагностики уровня умения вступать в контакт с собеседником, задавать связанные вопросы и поддерживать тему разговора по каждой группе представлены в таблицах 12 и 13.

Таблица 12 – Уровень умения вступать в контакт с собеседником, задавать связанные вопросы и поддерживать тему разговора детей экспериментальной группы (n = 10)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	40%	30%	30%

Таблица 13 – Уровень умения вступать в контакт с собеседником, задавать связанные вопросы и поддерживать тему разговора детей контрольной группы (n = 10)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	10%	40%	50%

Итак, исходя из результатов, отображенных в таблицах, мы можем сделать вывод.

Высокий уровень умения вступать в контакт с собеседником, задавать связанные вопросы и поддерживать тему разговора был выявлен у 4 (40%) детей экспериментальной группы Маша Н., Даша Н., Платон Е., Яна Л. и у 1 (10%) ребенка контрольной группы – Савелий У. В результате проведенного исследования было установлено, что только 1 ребенок из двух групп смог задать вопросы, исходя из логики беседы. Мальчик справился с поставленным заданием без особенных затруднений.

Средний уровень умения вступать в контакт с собеседником, задавать связанные вопросы и поддерживать тему разговора был выявлен у 3 (30%) детей экспериментальной группы – Юлия Д., Влад А., Саша Г. и 4 (40%) детей контрольной группы – Арсений А., София Н., Борис Т., Алиса Р. Дети смогли задать вопросы, но не была выстроена логическая последовательность. Такие ребята или путались, или смогли выполнить задание с помощью со стороны педагога.

Низкий уровень умения вступать в контакт с собеседником, задавать связанные вопросы и поддерживать тему разговора был выявлен у 3 (30%)

детей экспериментальной группы – Катя Н., Наташа В., Аня У. и 5 (50%) детей контрольной группы – Витя В., Кирилл Е., Полина Ж., Светлана С., Варвара Ч. Остальные дети среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи не справились с предложенным заданием. Ребята задавал вопросы, которые не имели отношения беседе. У таких детей можно отметить низкий и ниже среднего уровни развития умения вступать в диалог.

Так мы выявили, что результаты детей экспериментальной группы изменились следующим образом: детей с высоким уровнем стало на 40% больше, детей со средним уровнем стало на 10% меньше. Детей с низким уровнем стало на 30% меньше. Результаты детей контрольной группы не изменились.

Задание 3. «Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок» (автор Р.И. Лалаева).

Результаты диагностики уровня развития диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок по каждой группе представлены в таблицах 14 и 15.

Таблица 14 – Уровень развития диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок детей экспериментальной группы (n = 10)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	50%	30%	20%

Таблица 15 – Уровень развития диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок детей контрольной группы (n = 10)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	20%	30%	50%

Итак, исходя из результатов, отображенных в таблицах, мы можем сделать вывод.

У 5 (50%) детей экспериментальной группы – Маша Н., Даша Н., Платон Е., Саша Г., Яна Л. и у 2 (10%) детей контрольной группы – Савелий У., Алиса Р. выявлен высокий уровень развития диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок.

У 3 (30%) детей экспериментальной группы – Юлия Д., Катя Н., Наташа В. и 3 (30%) детей контрольной группы – Арсений А., София Н., Борис Т. выявлен средний уровень развития диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок. Ребята давали ответы, неточно отражающие описание изображения на сюжетных картинках.

Низкий уровень развития диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок был выявлен у 2 (20%) детей экспериментальной группы – Влад А., Аня У. и 5 (50%) детей контрольной группы – Витя В., Кирилл Е., Полина Ж., Светлана С., Варвара Ч. У таких дошкольников с общим недоразвитием речи ответы с использованием сюжетных картинок не соответствовали ситуациям, изображённым на картинках. Ответы этой группы детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи были неверными.

Так мы выявили, что результаты детей экспериментальной группы изменились следующим образом: детей с высоким уровнем стало на 50% больше, детей со средним уровнем стало на 10% меньше. Детей с низким уровнем стало на 40% меньше. Результаты детей контрольной группы не изменились.

Задание 4: «Составь диалог» (авторы О.А. Бизинова, О.В. Елифанова).

Результаты диагностики уровня самостоятельного составления диалогов на предложенную ситуацию по каждой группе представлены в таблицах 16 и 17.

Таблица 16 – Уровень самостоятельного составления диалогов на предложенную ситуацию детей экспериментальной группы (n = 10)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	40%	30%	30%

Таблица 17 – Уровень самостоятельного составления диалогов на предложенную ситуацию детей контрольной группы (n = 10)

Уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Процентное соотношение	0%	50%	50%

Итак, исходя из результатов, отображенных в таблицах, мы можем сделать вывод, что:

Высокий уровень самостоятельного составления диалогов по предложенной ситуации выявлен у 4 (40%) детей экспериментальной группы – Маша Н., Даша Н., Платон Е., Яна Л. и ни у одного ребенка контрольной группы.

У 3 (30%) детей экспериментальной группы – Юля Д., Влад А., Саша Г. и 5 (50%) детей контрольной группы – Савелий У., Арсений А., София Н., Борис Т., Алиса Р. выявлен средний уровень самостоятельного составления диалогов по предложенной ситуации. Диалоги, составленные детьми по картинке, включали 1-3 диалогических единства (средний уровень). Детям было трудно придумать содержание разговора, не знали, как начать и закончить диалог. Использовались предложения как простые, однословные, так и сложной структуры. Диалоги были малосодержательны, строились вокруг сюжета картинки или отражали мысли и выражения взрослых. В речи детей много синтаксических и грамматических ошибок из-за использования сложных конструкций предложений.

У 3 (30%) детей экспериментальной группы – Катя Н., Наташа В., Аня У. и 5 (50%) детей контрольной группы – Витя В., Кирилл Е.,

Полина Ж., Светлана С., Варвара Ч. выявлен низкий уровень самостоятельного составления диалогов по предложенной ситуации. Ребята данного уровня не могли придумать диалоги по картинке

Так мы выявили, что результаты детей экспериментальной группы изменились следующим образом: детей с высоким уровнем стало на 40% больше, детей со средним уровнем стало на 10% меньше. Детей с низким уровнем стало на 30% меньше. Результаты детей контрольной группы не изменились.

Таким образом, обобщая результаты по 4 заданиям мы можем выявить общий уровень развития диалогической речи детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи 3 уровня (рисунок 2).

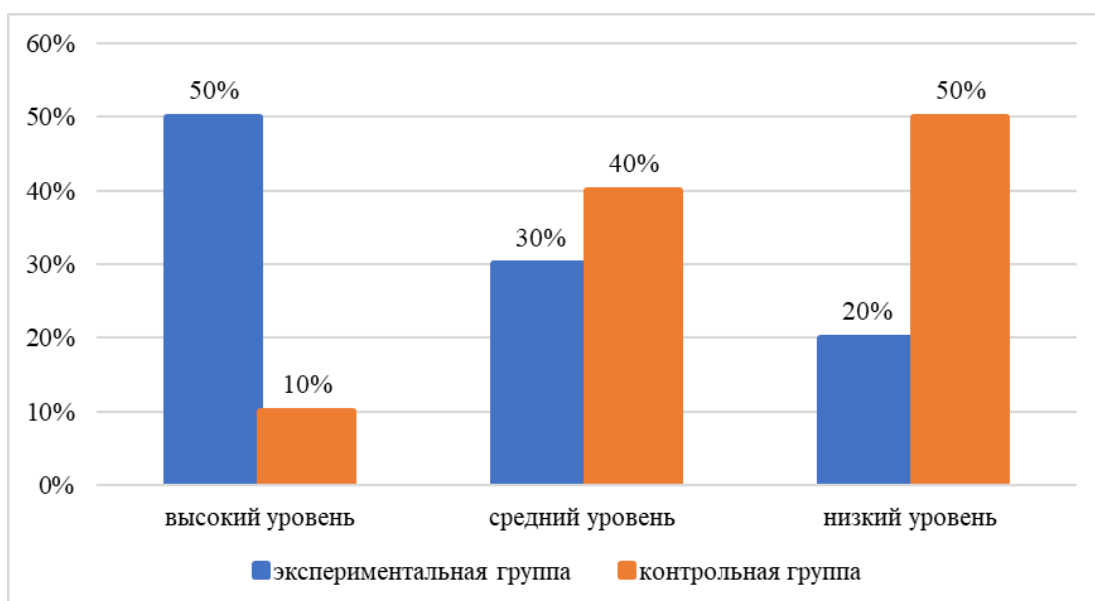


Рисунок 2 – Сравнительные результаты уровня развития диалогической речи детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи 3 уровня

Так, высокий уровень выявлен у 5 (50%) детей экспериментальной группы и у 1 (10%) ребенка контрольной группы. У 3 (30%) детей из экспериментальной группы и 4 (40%) детей из контрольной группы средний уровень. Низкий уровень имеют 2 (20%) детей экспериментальной группы и 5 (50%) детей контрольной группы.

Так мы выявили, что результаты детей экспериментальной группы изменились следующим образом: детей с высоким уровнем стало на 50% больше, детей со средним уровнем стало на 10% меньше. Детей с низким уровнем стало на 40% меньше. Результаты детей контрольной группы не изменились.

Обобщая результаты проведенного исследования, можно отметить, что у детей экспериментальной группы преобладает высокий уровень развития диалогической речи детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня (ответ дошкольников с высоким уровнем соответствует ситуации, дан предложением).

Содержание диалогов отражает сюжет картины, но возможен и отход от него. При передаче диалога ребенок использует прямую речь. Речь правильная, наблюдаются лишь небольшие отдельные синтаксические и грамматические ошибки), в то время как для детей контрольной группы преобладающий уровень – низкий (результаты детей не изменились).

Такие полученные результаты говорят об эффективности использования сюжетно-ролевых игр как средства развития диалогической речи детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Выводы: в исследовании приняли участие 20 детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня: 10 детей составили экспериментальную группу; 10 детей составили контрольную группу.

Для проведения диагностики уровня развития диалогической речи детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня использовались диагностические задания, взятые из диагностических методик таких авторов, как О.А. Бизикова, Р.И. Лалаева, О.В. Епифанова и адаптированы к условиям конкретного детского коллектива, участвующего в исследовании.

По результатам констатирующего этапа были сделаны следующие выводы: ни у одного ребенка в экспериментальной группе не было выявлено высокого уровня, в то время как у 1 (10%) ребенка в контрольной группе такой уровень был; 4 (40%) детей из экспериментальной группы и 4 (40%)

детей из контрольной группы показали средний уровень; 6 (60%) детей в экспериментальной группе и 5 (50%) детей в контрольной группе находились имеют низкий уровень.

«Итак, для детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня диалогическая речь ограничена: активная речь является средством общения только в условиях постоянной помощи в виде дополнительных вопросов, оценочных суждений, вне специального внимания к языку, дети малоактивны, в редких случаях иницируют общение, не задают вопросов взрослым, не играют с ситуации в устной форме. Это приводит к неадекватной ориентации на вербальное общение, высказывания детей бедны, дети ограничиваются перечислением непосредственно воспринимаемых объектов и действий» [15, с. 124].

В связи с низким уровнем развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня, в главе работы мы представили методы и приемы развития диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста через сюжетно-ролевые игры.

«Вся работа по развитию диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня строилась в трех направлениях: проведение целенаправленной работы по развитию диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста; повышение профессиональной компетентности педагогов по вопросам развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня; взаимодействие с родителями воспитанников во время работы по развитию диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста, путём создания педагогического партнёрства, через досуговые и познавательные формы: консультации, родительские онлайн-собрания, мастер-классы для родителей, рекомендации» [10, с. 98].

«Важную роль в работе с детьми среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня играет наглядность. Поэтому при организации сюжетно-ролевой игры также важно использовать визуальные образы, поскольку они позволяют визуализировать абстрактные языковые

понятия и научиться работать с ними, использовать визуальный анализатор в работе. Это особенно важно для дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, поскольку мыслительные задачи решаются преимущественно с помощью внешних средств, визуальный материал лучше усваивается устно. Использование иллюстраций, рисунков играет важную роль в развитии памяти, мышления, фонетического слуха, формировании и развитии связной речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня» [13, с. 64].

Основное внимание было уделено работе с детьми, поэтому мы провели работу по накоплению и систематизации сюжетно-ролевых игр, способствующих развитию диалогической речи дошкольников. Сюжетно-ролевые игры отбирались таким образом, чтобы каждый ребенок имел возможность участвовать в игре. Во время сюжетно-ролевых игр мы использовали различные способы развития диалогической речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня: сюрпризные моменты поиска коробочек, костюмы фей, речевую двигательную гимнастику, дидактические игры и приемы, загадки.

Все дети охотно участвовали во всех видах деятельности во время сюжетно-ролевой игры и подготовки к ней, некоторые сюжетно-ролевые игры дети организовывали самостоятельно, дети с энтузиазмом делились своими впечатлениями с родителями и персоналом детского сада, демонстрируя высокий уровень заинтересованности и мотивации к изменениям.

Педагогическая работа с детьми проводилась на групповых, подгрупповых и индивидуальных занятиях с учетом уровня коммуникативно-речевой деятельности каждого ребенка, а также поощрялась к самостоятельному проведению.

«Организацию сюжетно-ролевых игр осуществляли в три этапа: подготовка к проведению сюжетно-ролевой игры; непосредственное проведение сюжетно-ролевой игры; анализ проведенной сюжетно-ролевой игры. Так, сюжетно-ролевые игры способствовали развитию организаторских

умений и навыков, совершенствованию форм, видов и средств общения, осознанию непосредственных взаимоотношений детей друг с другом, приобретению коммуникативных умения и навыков» [13, с. 97].

В ходе игры дети учатся общаться друг с другом, понимать свое отношение к успеху и неудаче, разрешать конфликтные ситуации. Игра помогает детям преодолеть застенчивость и стеснительность и развить различные навыки (трудовые, игровые, коммуникативные) в зависимости от темы игры.

«Сюжетно-ролевая игра учит детей самостоятельно строить отношения с группами и развивать навыки продуктивного общения. Игры могут быть организованы и самими детьми. В самостоятельно организованной игре дети сами распределяют роли и следят за развитием сюжета. Игры могут быть организованы детьми на основе прочитанных ими историй, просмотренных мультфильмов, или они могут придумать свои собственные сюжеты (например, школа, больница). Во время сюжетно-ролевых игр совместная игровая деятельность способствует развитию у детей чувства порядка, ответственности, самоконтроля и саморегуляции, а также координации действий с другими детьми. В процессе разработки игрового сюжета дети приобретают навыки планирования, творческое воображение, инициативу, активность и целеустремленность» [43, с. 94].

Для определения эффективности использованных сюжетно-ролевых игр был организован контрольный этап исследования. При оценке уровня развития диалогической речи детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня мы использовали те же методики, что и на констатирующем этапе исследования.

Так, в ходе повторной диагностики мы выявили, что результаты детей экспериментальной группы изменились следующим образом: детей с высоким уровнем стало на 50% больше, детей со средним уровнем стало на 10% меньше. Детей с низким уровнем стало на 40% меньше.

«В результате проведенной нами работы дети средней группы научились произносить развернутые диалоги (в соответствии с сюжетом инсценировки) и ориентироваться на партнера, согласовывать свои действия с действиями партнера (слушать, не перебивая; говорить, обращаясь к партнеру). В свои диалоги дети стали включать диалогические циклы из 4-5 высказываний по одной теме, обращаться к партнеру по имени. Диалогическое общение детей стало более доброжелательным, дети активно используют вежливые слова и интонации, внимательно слушают высказывания партнера» [2].

Результаты детей контрольной группы не изменились. Эти результаты свидетельствуют об эффективности использования сюжетно-ролевых игр как средства развития диалогической речи детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Таким образом, цели и задачи были выполнены. Гипотеза исследования подтверждена. В качестве направлений для дальнейшего исследования можно рассмотреть возможности устного народного творчества для развития диалогической речи детей с общим недоразвитием III уровня.

Заключение

Во введении к данной работе было отмечено, что разговорная речь предполагает понимание общепризнанных мер, а также законов стилистики родного языка и умение владеть понятием свернутой фразы. Диалогическая речь ребенка с одним нарушением речевого развития характеризуется рядом особенностей: недостаточной информативностью, несоблюдением регулярной связи между высказываниями, недостаточным размером, наличием лексико-грамматических патологий. У ребенка дошкольного возраста, наряду с равномерным замедлением речи, в основе всей патологии лежит замедление развития психологических действий и коммуникативных способностей. Их недоразвитие никак не может гарантировать полноценного движения общения, что, в свою очередь, препятствует развитию рече-музыкальной и познавательной деятельности и, кроме того, усвоению знаний. Вместе с самыми ранними годами в детское общение втягивается и более старший. Затем уже имеющийся навык речевого общения выводит дошкольников на взаимодействие с собственными сверстниками. У дошкольников среднего дошкольного возраста ярко проявляется потребность в самовыражении, стремление заинтересовать сверстников, желание сообщить сверстникам о своем предназначении и сути собственного функционирования. Однако наряду с единичным недоразвитием речи дети испытывают значительные проблемы в общении. Эти проблемы имеют все шансы стать факторами травли со стороны сверстников. Это обусловило актуальность выбранной темы работы.

В результате проведенного анализ литературы по теме исследования, пришли к следующим выводам. «Диалогическая речь обладает специфическими лингвистическими и психолого-педагогическими особенностями, которые характеризуются специфическими операционными условиями. Диалогическая речь является языковой составляющей непосредственного общения и вместе с нелингвистическими компонентами

позволяет реализовать коммуникативную функцию речи, которая является основой всего вербального развития человека. Диалогическая речь является особенно ярким проявлением коммуникативной функции языка. Ученые называют диалог важнейшей естественной формой языковой коммуникации, классической формой речевого общения» [21, с. 115].

В исследовании участвовало 20 детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (4-5 лет) III уровня: 10 детей составили экспериментальную группу; 10 детей составили контрольную группу.

«По результатам констатирующего этапа были сделаны следующие выводы: ни у одного ребенка в экспериментальной группе не было выявлено высокого уровня, в то время как у 10% ребенка в контрольной группе такой уровень был; 40% детей из экспериментальной группы и 40% детей из контрольной группы показали средний уровень; 60% детей в экспериментальной группе и 50% детей в контрольной группе находились имеют низкий уровень» [4]. Итак, для детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня диалогическая речь ограничена.

В связи с низким уровнем развития диалогической речи у ребенка среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, в следующем занятии я также продемонстрирую руководителю пути и способы развития диалогической речи у ребенка среднего дошкольного возраста через сюжетно-ролевую разновидность развлечения. Основное внимание было уделено работе с детьми, поэтому мы провели работу по накоплению и систематизации сюжетно-ролевых игр, которые способствуют развитию диалогической речи дошкольников с общим недоразвитием речи. Сюжетно-ролевые игры отбирались таким образом, чтобы каждый ребенок имел возможность участвовать в игре. Педагогическая работа с детьми проводилась на групповых, подгрупповых и индивидуальных занятиях с учетом уровня коммуникативно-речевой деятельности каждого ребенка, а также поощрялась к самостоятельному проведению. Организацию сюжетно-ролевых игр осуществляли в три этапа: подготовка к проведению сюжетно-

ролевой игры; непосредственное проведение сюжетно-ролевой игры; анализ проведенной сюжетно-ролевой игры. Так, сюжетно-ролевые игры способствовали развитию организаторских умений и навыков, совершенствованию форм, видов и средств общения, осознанию непосредственных взаимоотношений детей друг с другом, приобретению коммуникативных умения и навыков.

Для определения эффективности использованных сюжетно-ролевых игр был организован контрольный этап исследования. Я применяла эти методики при наличии у ребенка среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня баллов по развитию диалогической речи до и в период обследования. Таким образом, в ходе вторичной диагностики я обнаружила, что баллы ребенка экспериментальной категории изменились соответствующим образом: ребенок с высокой степенью начал на 50% больше, ребенок со средней степенью – на 10% меньше. Ребенок с низкой степенью начал на 40% меньше. Результаты ребенка из контрольной категории никак не изменились. Полученные результаты свидетельствуют о продуктивности использования сюжетно-ролевых игр и средств для развития диалогической речи у ребенка среднего дошкольного возраста с одним нарушением речи. III уровня.

Цели и задачи были выполнены. Гипотеза исследования подтверждена.

Список используемой литературы

1. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М. : Издательский центр «Академия», 2000. 400 с.
2. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей: книга для воспитателей детского сада. М. : Мозаика-Синтез, 1999. 272 с.
3. Баль Н. Н. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи : учеб.-метод, пособие для учителей дефектологов дошк. учреждений. Минск: Адукацыя і выхаванне, 2010. 152 с.
4. Бизикова О. А. Развитие диалогической речи дошкольников в игре. М. : Издательство «Скрипторий 2003», 2008. 136 с.
5. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. М., 2006. 298 с.
6. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. Изд. 5, испр. М. : Лабиринт, 2009. 352 с.
7. Выготский Л. С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте Избранные психологические исследования. М. : Владос, 2011. 269 с.
8. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. М. : АРКТИ, 2002. 144 с.
9. Клюев Е. В. Речевая коммуникация. М. : Рипол Классик, 2002. 320 с.
10. Ковалева М. Н. Речевая активность ребенка и психологические условия ее развития // Сборник статей по итогам 50-й научной конференции преподавателей. Хабаровск : Изд-во ХГПУ 2004. С. 20-27.
11. Колодяжная Т. П. Колунова Л. А. Речевое развитие ребенка в детском саду: новые подходы. Методические рекомендации для руководителей и воспитателей ДОУ. Ростов - н/Д: ТЦ «Учитель», 2002. 32 с.
12. Кузьмич А. Д. Роль игры в развитии диалогической речи детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2018. № 18 (204). С. 173-175.

13. Левшина Н. И. Современные подходы к методике развития связной речи дошкольников // *Фундаментальные исследования*. 2015. № 2-9. С. 127-129.
14. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. М. : Академия, 2005. 288 с.
15. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. Воронеж : МОТЭК, 2001. 448 с.
16. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. СПб. : Питер, 2009. 156 с.
17. Лурия А. Р. Язык и сознание; под ред. Хомской. М., 2013. 165 с.
18. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре // *Пособие для воспитателя детского сада*. М. : Просвещение, 2002. 128 с.
19. Миронова, С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. М. : Гном, 2009. 168 с.
20. Новоселова С. Л. Игра и вопросы всестороннего воспитания детей // *Дошкольное воспитание*. 2003. №10. С. 39-51
21. Новоторцева Н. В. Развитие речи детей. Ярославль : Академия развития, 2004. 259 с.
22. Недоспасова Е. Развитие детей в игровой деятельности // *Ребенок в детском саду*. 2001. № 5. С. 38.
23. Павлова О. С. Нарушение коммуникативного акта у детей с ОНР / *Психолингвистика и современная логопедия* / под ред. Л. Б. Халиловой. М. : Экономика, 2007. 304 с.
24. Сохин Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. Воронеж : НПО «Модек», 2002. 224 с.
25. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей. М. : Просвещение, 2006. 94 с.

Приложение А

Количественные результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента

Таблица А.1 – Уровень умения развёрнуто отвечать на вопросы детей экспериментальной группы (n = 10)

Имя ребенка	Баллы
Юля Д.	1
Маша Н.	2
Даша Н.	2
Платон Е.	2
Катя Н.	1
Наташа В.	1
Влад А.	1
Саша Г.	2
Яна Л.	3
Аня У.	1

Таблица А.2 – Уровень умения развёрнуто отвечать на вопросы детей контрольной группы (n = 10)

Имя ребенка	Баллы
Витя В.	1
Савелий У.	2
Арсений А.	2
София Н.	2
Кирилл Е.	1
Полина Ж.	1
Светлана С.	1
Борис Т.	2
Алиса Р.	2
Варвара Ч.	1

Продолжение Приложения А

Таблица А.3 – Уровень умения вступать в контакт с собеседником, задавать связанные вопросы и поддерживать тему разговора детей экспериментальной группы (n = 10)

Имя ребенка	Баллы
Юля Д.	1
Маша Н.	2
Даша Н.	2
Платон Е.	2
Катя Н.	1
Наташа В.	1
Влад А.	1
Саша Г.	2
Яна Л.	1
Аня У.	1

Таблица А.4 – Уровень умения вступать в контакт с собеседником, задавать связанные вопросы и поддерживать тему разговора детей контрольной группы (n = 10)

Имя ребенка	Баллы
Витя В.	1
Савелий У.	3
Арсений А.	2
София Н.	2
Кирилл Е.	1
Полина Ж.	1
Светлана С.	1
Борис Т.	2
Алиса Р.	2
Варвара Ч.	1

Продолжения Приложения А

Таблица А.5 – Уровень развития диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок детей экспериментальной группы (n = 10)

Имя ребенка	Баллы
Юля Д.	1
Маша Н.	1
Даша Н.	2
Платон Е.	2
Катя Н.	1
Наташа В.	1
Влад А.	1
Саша Г.	2
Яна Л.	2
Аня У.	1

Таблица А.6 – Уровень развития диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок детей контрольной группы (n = 10)

Имя ребенка	Баллы
Витя В.	1
Савелий У.	3
Арсений А.	2
София Н.	2
Кирилл Е.	1
Полина Ж.	1
Светлана С.	1
Борис Т.	2
Алиса Р.	3
Варвара Ч.	1

Продолжение Приложения А

Таблица А.7 – Уровень самостоятельного составления диалогов на предложенную ситуацию детей экспериментальной группы (n = 10)

Имя ребенка	Баллы
Юля Д.	1
Маша Н.	2
Даша Н.	2
Платон Е.	2
Катя Н.	1
Наташа В.	1
Влад А.	1
Саша Г.	2
Яна Л.	1
Аня У.	1

Таблица А.8 – Уровень самостоятельного составления диалогов на предложенную ситуацию детей контрольной группы (n = 10)

Имя ребенка	Баллы
Витя В.	1
Савелий У.	2
Арсений А.	2
София Н.	2
Кирилл Е.	1
Полина Ж.	1
Светлана С.	1
Борис Т.	2
Алиса Р.	2
Варвара Ч.	1

Приложение Б

Количественные результаты исследования на контрольном этапе эксперимента

Таблица Б.1 – Уровень умения развёрнуто отвечать на вопросы детей экспериментальной группы (n = 10)

Имя ребенка	Баллы
Юля Д.	2
Маша Н.	3
Даша Н.	3
Платон Е.	3
Катя Н.	2
Наташа В.	2
Влад А.	1
Саша Г.	3
Яна Л.	3
Аня У.	1

Таблица Б.2 – Уровень умения развёрнуто отвечать на вопросы детей контрольной группы (n = 10)

Имя ребенка	Баллы
Витя В.	1
Савелий У.	2
Арсений А.	2
София Н.	2
Кирилл Е.	1
Полина Ж.	1
Светлана С.	1
Борис Т.	2
Алиса Р.	2
Варвара Ч.	1

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.3 – Уровень умения вступать в контакт с собеседником, задавать связанные вопросы и поддерживать тему разговора детей экспериментальной группы (n = 10)

Имя ребенка	Баллы
Юля Д.	2
Маша Н.	3
Даша Н.	3
Платон Е.	3
Катя Н.	1
Наташа В.	1
Влад А.	2
Саша Г.	2
Яна Л.	3
Аня У.	1

Таблица Б.4 – Уровень умения вступать в контакт с собеседником, задавать связанные вопросы и поддерживать тему разговора детей контрольной группы (n = 10)

Имя ребенка	Баллы
Витя В.	1
Савелий У.	3
Арсений А.	2
София Н.	2
Кирилл Е.	1
Полина Ж.	1
Светлана С.	1
Борис Т.	2
Алиса Р.	2
Варвара Ч.	1

Продолжение Приложение Б

Таблица Б.5 – Уровень развития диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок детей экспериментальной группы (n = 10)

Имя ребенка	Баллы
Юля Д.	2
Маша Н.	3
Даша Н.	3
Платон Е.	3
Катя Н.	2
Наташа В.	2
Влад А.	1
Саша Г.	3
Яна Л.	3
Аня У.	1

Таблица Б.6 – Уровень развития диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок детей контрольной группы (n = 10)

Имя ребенка	Баллы
Витя В.	1
Савелий У.	3
Арсений А.	2
София Н.	2
Кирилл Е.	1
Полина Ж.	1
Светлана С.	1
Борис Т.	2
Алиса Р.	3
Варвара Ч.	1

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.7 – Уровень самостоятельного составления диалогов на предложенную ситуацию детей экспериментальной группы (n = 10)

Имя ребенка	Баллы
Юля Д.	2
Маша Н.	3
Даша Н.	3
Платон Е.	3
Катя Н.	1
Наташа В.	1
Влад А.	2
Саша Г.	2
Яна Л.	3
Аня У.	1

Таблица Б.8 – Уровень самостоятельного составления диалогов на предложенную ситуацию детей контрольной группы (n = 10)

Имя ребенка	Баллы
Витя В.	1
Савелий У.	2
Арсений А.	2
София Н.	2
Кирилл Е.	1
Полина Ж.	1
Светлана С.	1
Борис Т.	2
Алиса Р.	2
Варвара Ч.	1