

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

Обучающийся М.В. Зубарева
(Инициалы Фамилия) (личная подпись)

Руководитель д-р пед. наук, профессор О.В. Дыбина
(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2025

Аннотация

Бакалаврская работа посвящена актуальной проблеме развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

В работе представлено теоретическое обоснование и экспериментальное подтверждение эффективности использования народных игр для развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. Анализируется современное состояние проблемы, рассматриваются особенности диалогической речи у детей с ТНР. Разработана программа коррекционно-развивающей работы, включающая комплекс народных игр, направленных на развитие различных компонентов диалогической речи. В ходе экспериментального исследования выявлена положительная динамика развития лексико-грамматических средств языка, связной речи, коммуникативных умений у детей экспериментальной группы. Полученные результаты имеют практическую значимость для логопедов, воспитателей и родителей.

Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (20 источников), 4 приложения. В тексте работы представлено 11 таблиц. Основной текст работы изложен на 57 страницах.

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические основы проблемы развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством народных игр ...	8
1.1 Особенности развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	8
1.2 Характеристика народных игр как средства развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	15
Глава 2 Экспериментальное исследование развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством народных игр	20
2.1 Выявление уровня развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи	20
2.2 Содержание и организация работы по развитию диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством народных игр.....	33
2.3 Оценка динамики уровня развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи	45
Заключение.....	53
Список используемой литературы.....	55
Приложение А Список детей, участвующих в эксперименте	58
Приложение Б Результаты констатирующего и контрольного исследований	59
Приложение В Комплекс народных игр.....	62
Приложение Г Буклет для родителей.....	63

Введение

В современном мире, в век цифровизации, расширились возможности обмена информацией. Однако, несмотря на это диалог в реальности, за пределами виртуального мира, остается ключевой формой общения. Человек, умеющий грамотно высказывать свои мысли и взаимодействовать с окружающими, будет более успешен во всех областях.

Развитие диалогической речи является одним из важнейших аспектов речевого развития детей дошкольного возраста. В процессе диалога дети учатся не только выражать свои мысли, но и слушать, и понимать собеседника, вести беседу, отвечать на вопросы и задавать их. У детей с тяжелыми нарушениями речи часто наблюдаются трудности в формировании диалогической речи. Это связано с тем, что у них, как правило, ограничен словарный запас, не сформированы навыки грамматического оформления речи, а также имеются проблемы с произношением. Навык овладения речевыми конструкциями необходим детям не только для общения, но и для развития умственного, нравственного, эстетического и других направлений.

Проблемой формирования диалогической речи занимались многие известные ученые, такие как Л.С. Выготский, Л.С. Волкова, В.В. Коноваленко, Л.Ф. Спирова, А.Р. Лурия, Е.А. Флёрина, М.М. Бахтин, Н.Н. Воженина, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и другие психологи, педагоги и лингвисты.

Дошкольникам свойственно увлекаться новым, неизведанным. Поэтому народная игра является одним из эффективных методов коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста. Она позволяет детям в игровой форме развивать все речевые компоненты, в том числе и диалогическую речь. В процессе участия в народных играх дети учатся взаимодействовать друг с другом, вести диалог, отыгрывать различные роли.

На основании вышеизложенного нами было выявлено противоречие между необходимостью развития диалогической речи у детей 5-6 лет с

тяжелыми нарушениями речи и недостаточным использованием народных игр в коррекционно-педагогическом процессе.

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

Выявленное противоречие позволило нам выделить проблему исследования: какова возможность развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством народных игр?

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально доказать возможность развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством народных игр.

Объект исследования: процесс развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет исследования: развитие диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством народных игр.

Гипотеза исследования: процесс развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством народных игр будет эффективен, если:

- отобраны народные игры для детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в соответствии с показателями диалогической речи;
- включены народные игры в коррекционно-педагогический процесс;
- организовано взаимодействие с родителями и педагогами по поводу включения народных игр в их непосредственную работу с детьми.

Задачи, необходимые для реализации поставленной цели исследования.

- проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством народных игр;
- выделить показатели уровня развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи;
- разработать и апробировать содержание работы по развитию

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

Теоретико-методологической основой исследования являются положения:

- о модели порождения речи (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, Н. Хомский);
- об исследованиях диалога (М.М. Бахтин, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.В. Рубцова);
- об исследованиях особенностей развития речи у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (Е.А. Флёрина, Л.И. Белякова, Л.Ф. Спирова);
- о народных играх, как о средствах психолого-педагогической коррекции развития ребенка с тяжелыми нарушениями речи (Л.Ф. Спирова, В.М. Григорьев, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия.).

Для решения поставленных задач использовался комплекс следующих методов:

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

Экспериментальная база исследования: МАОУ детский сад № 80 «Песенка» г. Тольятти. В исследовании приняли участие 12 детей группы компенсирующей направленности в возрасте 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Новизна исследования заключается в том, что народные игры использованы как уникальное средство развития диалогической речи, учитывающее национальные традиции, эмоциональную насыщенность и доступность для детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что обоснована возможность использования народных игр в процессе развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное содержание работы по развитию диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством народных игр может быть использовано педагогами дошкольного образования для разработки и реализации коррекционно-образовательных программ.

Структура бакалаврской работы представлена введением, 2 главами, заключением, списком используемой литературы (20 источников), 4 приложениями. Для иллюстрации текста используется 11 таблиц. Основной текст работы представлен на 57 страницах. Общий объем работы с приложениями – 63 страницы.

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

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

Речевая деятельность представляет собой комплекс речевых актов, характеризующихся наличием мотива, цели, средств и методов реализации, установок и результатов. Речь возможна только при координированной работе всех органов речедвигательного аппарата, которая позволяет нам производить разнообразные звуки речи, которые складываются в слова, предложения и связную речь.

На основе речи ребенок выстраивает связи с внешним миром, потому у речи выделяют следующие функции:

- «коммуникативная – речь направлена на высказывание собственных мыслей, чувств, а также для сообщения информации и побуждения к действиям других людей» [20];
 - «познавательная – речь способствует узнаванию новой информации, является способом передачи опыта, знаний, способов действия, выступает средством мышления, а также усвоение новых слов и новых грамматических форм» [7].
- «В психологии различают два основных вида речи: внутренняя речь, которая направлена на себя, носит свернутый, сокращенный характер, и внешняя речь – общение между людьми при помощи разговора или различных технических устройств. Во внешнею речь входят:
- устная речь характеризуется простой грамматической конструкцией и небольшим количеством слов, протекает в меняющихся условиях;
 - письменная речь отражает четкий замысел, имеет сложную смысловую программу, нет никаких внеязыковых средств, только

логика языка, предъявляются повышенные требования к мыслительной деятельности;

– аффективная речь очень проста, нет смысла, ограничена «Ох!», «Ну, погоди!»» [12].

«Л.С. Выготский составил схему внутренней психологической организации процесса порождения речи как «последовательности взаимосвязанных фаз деятельности, включающей этапы:

- мотивация, намерение;
- мысль – речевая интенция;
- опосредование мысли во внутреннем слове;
- опосредование мысли в значениях внешних слов – реализация внутренней программы;
- опосредование мысли в словах – акустико-артикуляционная реализация речи» [2].

«Отправной точкой в зарождении речи выступает мотивация. От мотивации, от потребностей человека зарождается мысль как единица мышления. Единицей речевого мышления Л.С. Выготский считал значение слова. Он также выделил «внутреннюю речь» – речь «для себя». Во внутренней речи мысль превращается в слово, состоящее из предикатов, а слова переходят из замысла в значения, возникают словесные обозначения элементов смысла. Внутренняя речь реализуется впоследствии во внешней речи. Движение от мысли к слову, по Л.С. Выготскому, происходит в виде превращения личностного смысла (языка мысли) в общепонятное значение (язык слова)» [2].

По А.Н. Леонтьеву «модель порождения речи состоит из этапов: подэтап – мотивация, ориентировка; 1 этап – внутреннее программирование. Внутренняя программа соответствует только содержательному ядру будущего высказывания (субъект, предикат или объект); 2 этап – грамматико-семантическая реализация внутренней программы; 3 этап – моторное программирование. На начальном этапе осуществляется

ориентировка в ситуации и формируются коммуникативные намерения. На этапе создания внутренней программы речевые намерения опосредуются кодом личностных смыслов и создается основная концепция высказывания. Этот процесс обеспечивается диалектическим единством и интеграцией мысле-рече-языковых операций. На следующем этапе замысел преобразуется в программу высказывания на основе смыслового структурирования действительности и ее отражения в знаках языкового кода. Во внутренней речи происходит семантическая и грамматическая реализация высказывания. На заключительном этапе происходит звуковая реализация высказывания» [11].

Вследствие сформированной внешней монологической речи происходит постепенный переход от монологической речи к диалогической. Это связано с изменениями коммуникативной ситуации.

Основными факторами, приводящими к переходу от монологической речи к диалогической, являются:

- появление собеседника, который может реагировать на высказывания говорящего и вносить свой вклад в разговор;
- необходимость совместного обсуждения и решения какой-либо проблемы;
- желание обменяться информацией или мнениями.

Диалог – сложная форма социального взаимодействия. Строить диалогические высказывания труднее, чем монологические. Это объясняется тем, что в процессе диалога необходимо не только обдумывание собственной речи, но и восприятие и переработка вопросов собеседника.

«В норме диалогическая речь активно развивается в дошкольном возрасте и играет ключевую роль в социализации ребёнка, так как именно в диалоге формируются умения слушать, высказывать свои мысли, строить логические высказывания» [1]. По мнению исследователей, таких как Л.С. Выготский, общение в форме диалога способствует не только речевому, но и общему когнитивному развитию, поскольку ребёнок, участвуя в

диалоге, учится структуре речи, усваивает культурные нормы общения и развивает эмоциональный интеллект.

Эффективное речевое взаимодействие обусловлено когнитивной сложностью требующей:

- активного слушания и интерпретации высказываний собеседника;
- формулирования и лингвистической артикуляции собственных суждений;
- гибкой смены темы беседы в соответствии с дискурсивной траекторией собеседника;
- модуляции эмоционального тона в соответствии с контекстом диалога;
- соблюдения языковых норм при выражении мыслей;
- мониторинга собственной речи для обеспечения ее корректности и своевременного внесения корректировок и исправлений.

По мнению М.М. Бахтина, «диалог не просто средство, а само бытие человека, поскольку «Быть — значит общаться диалогически...» Он полагает, для того чтобы предметно — смысловые отношения стали диалогическими, необходимо облачение их в высказывания с получением автора. При этом, «слово» в понимании М.М. Бахтина представляет собой высказывание, выражение авторской позиции по какому-либо вопросу, а наделение «авторством» и есть то самое «облачение» в слово, которое является условием диалогической реакции» [5].

«Последовательность работы над связной речью: развитие осмысленного восприятия связной речи; развитие диалогической связной речи (умение свободно вести беседу: отвечать на поставленные вопросы, задавать вопросы собеседнику); развитие монологической речи: обучение рассказыванию (пересказу, составлению рассказов по картинкам, предметам, предложенному сюжету, теме, по данному началу)» [17].

Диалог представляет собой фундаментальную форму социального взаимодействия, требующую от участников овладения специфическими

коммуникативными навыками. Для эффективного участия в диалоге дошкольники должны приобрести следующие умения:

- собственно речевые умения. Дошкольники должны развивать понимание социальных норм, регулирующих вступление, продолжение и завершение разговора. Постепенно они учатся определять уместные ситуации для общения, выбирать соответствующих собеседников и поддерживать диалог;
- умения речевого этикета. Дошкольники должны овладеть речевыми формулами вежливости и соответствующими шаблонами для приветствий, прощаний, приглашений, просьб, поздравлений, благодарностей и отказов. Такое приобретение стереотипных речевых оборотов способствует эффективному взаимодействию в различных социальных контекстах;
- невербальные умения. Эффективная коммуникация в диалоге включает использование невербальных сигналов, таких как жесты, мимика и поза. Дошкольники должны научиться правильно и уместно применять эти невербальные элементы для выражения своих мыслей и чувств, а также для понимания намерений других участников диалога.

Этапы формирования речи ребенка дошкольника, раскроем их.

У детей в возрасте 3-4 лет уровень развития связной речи остается невысоким. Их речевая продукция характеризуется односложными ответами на вопросы («да» или «нет»), ограниченным описанием предметов и явлений (например, указание только цвета или формы), а также использованием узкого набора признаков. При описании картинок и составлении рассказов дети способны сформулировать лишь 3-4 предложения, но при этом нуждаются в наводящих вопросах со стороны воспитателя.

В возрасте 4-5 лет у детей наблюдается существенный прогресс в развитии связной речи. Они демонстрируют повышенную любознательность, задавая многочисленные вопросы («почему», «зачем», «как») и проявляя попытки размышлений и анализа полученной информации в общении со

взрослыми. После восприятия литературных произведений дети способны воспроизводить краткие рассказы или сказки. Дети начинают прилагать больше усилий в процессе формулирования вопросов взрослым по уточнению непонятого, а также улучшаются навыки поддержания беседы. У более любознательных детей наблюдается ускоренное и более эффективное развитие навыков связной речи.

В возрасте 5-6 лет у детей развитие связной речи происходит очень активно. Наблюдается значительное совершенствование как в диалогической, так и в монологической речи. Дети активно участвуют в разговорах и беседах, демонстрируя беглое владение языком и способность связно излагать свои мысли. «В этот период дети приобретают навыки построения сложных предложений, используют эпитеты и фразеологические обороты для обогащения своего лексикона. В рамках образовательных программ по развитию речи особое внимание уделяется мониторингу правильности употребления новых слов, подбора словоформ и расстановки ударений. Методика занятий по развитию речи включает в себя разнообразные упражнения, направленные на стимулирование использования детьми логических операций (анализа, обобщения) и творческих навыков. К ним относятся: описание объектов, рассуждение на основе полученной информации, пересказ литературных произведений, составление семантических полей и подбор антонимов» [1].

Дети 6-7 лет становятся полноправными участниками речевого процесса, они свободно участвуют в вербальных взаимодействиях как со сверстниками, так и со взрослыми, и демонстрируют уместное использование образных выражений. В знакомых контекстах речь детей переходит от описательных конструкций к рассуждениям и анализу с учетом норм речевой культуры. Эти навыки активно применяются в повседневном общении, способствуя эффективному межличностному обмену информацией.

Рассмотрев этапы становления речи в норме, можно отметить, что у детей с тяжелыми нарушениями речи, согласно исследованиям

Е.А. Флериной, Л.И. Беляковой, процесс освоения диалогической речи значительно отличается от нормы. Эти дети имеют трудности в понимании и формировании высказываний, им сложно поддерживать тему разговора, а также формулировать развернутые ответы на вопросы. Чаще всего такие дети используют короткие, иногда неполные предложения и испытывают трудности в подборе слов, что затрудняет формирование смысловой целостности высказывания и делает диалог менее связным и логичным [8].

Дети с нарушениями речи могут страдать от низкой мотивации к общению и избегают контактов, так как их неудачи в вербальном взаимодействии создают барьеры в установлении связей с окружающими. Как отмечает Л.Ф. Спирова, для таких детей важно организовывать речевую деятельность в игровой форме, так как игра позволяет детям свободнее выражать себя и формирует у них потребность в использовании речи для общения [18].

«Исследования показывают, что дети с тяжелыми нарушениями речи значительно отстают в развитии речевых навыков по сравнению с их сверстниками. У таких детей наблюдаются замедленные темпы усвоения грамматической структуры речи, что проявляется в редком использовании сложных предложений и трудностях в построении логичных и связных высказываний. В отличие от детей с нормотипичным развитием, они зачастую неправильно применяют лексические единицы и обладают скудным словарным запасом. Это также влияет на их способность вести содержательные беседы, формулировать вопросы, и отвечать полноценно на заданные вопросы» [4].

Таким образом, развитие диалогической речи у детей с тяжелыми нарушениями требует специально организованных условий и подходов, направленных на стимулирование речевой активности, расширение словарного запаса и помощь в построении логических речевых структур. Только при комплексном подходе можно добиться значительных улучшений в диалогической речи детей с тяжелыми нарушениями речи.

1.2 Характеристика народных игр как средства развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

В контексте непрерывных педагогических исследований в области развития диалогической речи среди дошкольников с тяжелыми нарушениями речи наблюдается растущий интерес к применению народных игр в качестве ценного методического инструмента. Эти игры включают элементы фольклора и культуры, что помогает детям не только взаимодействовать друг с другом, но и развивать такие навыки, как понимание последовательности действий, выстраивание логических связей и выражение своих мыслей.

М.И. Калинин отмечает, что самым высоким видом искусства, самым талантливым, самым гениальным является народное искусство, то есть то, что запечатлено народом, что народом сохранено, что народ пронёс через столетия, в народе не может сохраниться то искусство, которое не представляет ценности.

Теоретический анализ исследований свидетельствует, что народная игра – это вид традиционной игровой деятельности, который передается из поколения в поколение в рамках определенного народа или культуры. Такие игры отражают особенности национального быта, традиций, обычаев, природных условий и мировоззрения.

«К.Д. Ушинский считал народные игры материалом наиболее доступным, понятным для малышей благодаря близости их образов и сюжетов детскому воображению, благодаря самостоятельности и активности, заложенных в них» [16].

Известны разные классификации народных игр. Среди которых классификация по характеру активности: народные игры большой, средней и малой подвижности.

Классификация по цели игры:

– развлекательные (игры для веселья и отдыха, часто сопровождаемые песнями и танцами);

- соревновательные (направлены на выявление сильнейшего, развитие спортивных навыков);
- обучающие (формируют навыки, развивают мышление, речь и память);
- обрядовые (связаны с народными традициями, праздниками или религиозными обрядами).

Классификация по времени и месту проведения:

- сезонные игры (проводятся в определенное время года, часто связаны с природными условиями или праздниками);
- игры на открытом воздухе (преимущественно активные, требуют пространства);
- игры в помещении (более спокойные и не требующие большого пространства).

Классификация по использованию инвентаря: игры без инвентаря, которые проводятся только за счет движений и взаимодействия участников и игры с предметами, которые предполагают использование мячей, веревок, палочек и других предметов.

Классификация по характеру передвижения во время игры: хороводные; орнаментные; различного движения.

«На основе исследований О.И. Капицы и Г.М. Науменко народные игры можно разделить на виды:

- подвижные (спортивные) игры;
- обрядовые (календарные);
- по отношению к природе (природные);
- трудовые (бытовые);
- с ведущим (водящим);
- драматические (с элементами театрализованных действий)» [6].

Такие ученые, как А.Н. Леонтьев и А.Р. Лурия, подчеркивали, что двигательная активность и эмоциональная вовлеченность в играх усиливают развитие речи через активацию моторных и речевых центров мозга, что

особенно важно для детей с нарушениями речи.

«Существует несколько основных типов народных игр, эффективных для развития диалогической речи у дошкольников:

- хороводные игры – помогают развивать ритм и коллективное взаимодействие, что стимулирует речевое подражание и диалог;
- словесные игры – требуют от детей вербального участия и включают различные рифмованные задания, считалки, что помогает формировать фонематический слух и активный словарный запас;
- игры с диалогом – например, игры с вопросами и ответами, как «Ладушки», активизируют навыки общения, обучают детей задавать вопросы и отвечать на них;
- игры-соревнования и подвижные игры – развивают речевые навыки через командные задания, где дети учатся давать инструкции и взаимодействовать» [3].

«Для эффективного воздействия на развитие диалогической речи у ребенка процесс проведения народных игр должен включать несколько ключевых этапов:

Подготовительный этап. Педагог знакомит детей с персонажами или элементами игры, привлекая их внимание к сюжету и правилам. На этом этапе детям можно показать наглядные изображения, что помогает лучше усвоить задачу.

Объяснение правил. Очень важно четко разъяснить правила игры, чтобы дети с тяжелыми нарушениями речи понимали свои действия и могли контролировать их.

Проведение игры. В процессе игры педагог должен поддерживать интерес детей, поощрять их попытки участвовать в диалоге, задавать вопросы и предлагать свои реплики.

Заключительный этап. После игры проводится небольшое обсуждение, где дети делятся впечатлениями, что помогает закрепить новые слова и фразы в активной речи детей» [18].

Использование народных игр в развитии диалогической речи у детей с тяжелыми нарушениями речи в возрасте 5-6 лет обладает рядом значительных преимуществ, которые повышают эффективность коррекционных методик и способствуют вовлечению детей в активное речевое общение. Вот основные положительные стороны:

«Стимуляция речевой активности и эмоциональной выразительности. Народные игры, особенно ритмичные и хороводные, включают элементы подражания и эмоционального вовлечения, что способствует активизации речи. Дети с ТНР начинают понимать структуру диалога через вопросы и ответы в игре, а также учатся выражать свои эмоции, что создает положительную мотивацию к взаимодействию» [18].

Развитие словарного запаса и навыков общения. Народные игры часто включают рифмованные тексты, считалки и простые сюжеты, которые помогают детям запоминать и использовать новые слова и фразы. Эти игры служат тренажером для построения предложений и учат детей реагировать на реплики собеседников, что является важным навыком диалогической речи.

Развитие мелкой моторики, важной для речевого аппарата. Как отмечал А.Р. Лурия, активное участие детей в подвижных народных играх улучшает общую координацию движений и мелкую моторику, что в свою очередь благотворно влияет на артикуляционный аппарат, способствуя лучшему произношению и восприятию речи.

Снижение тревожности и развитие социальных навыков. Народные игры часто предполагают взаимодействие в группе и поддерживают дружелюбное отношение между участниками. Дети с ТНР, которые часто избегают общения из-за речевых трудностей, легче включаются в игру, что снижает их тревожность и создает комфортные условия для диалога.

«Укрепление культурных и моральных ценностей. Народные игры погружают детей в культурный контекст, формируя интерес к родной культуре и способствуя усвоению норм общения. Это обогащает их речевую активность, так как они узнают слова, связанные с традициями, и лучше

усваивают социальные роли, что особенно важно для их полноценного развития» [18].

«Игровая ситуация увлекает и воспитывает ребенка, а встречающиеся в некоторых играх зачины, диалоги непосредственно характеризуют персонажей и их действия, которые надо умело подчеркнуть в образе, что требует от детей активной умственной деятельности. Считалки, напевно-забавные певалки, занимательные диалоги быстро и прочно запоминаются и с удовольствием проговариваются детьми в их повседневных играх.

Основным условием успешного внедрения народных игр в жизнь дошкольников всегда было и остается глубокое знание и свободное владение обширным игровым репертуаром, а также методикой педагогического руководства. Педагог, творчески используя игру как эмоционально-образное средство влияния на детей, пробуждает у них интерес, развивает воображение, добиваясь активного выполнения игровых действий, посредством чего улучшается диалогическая речь детей и совершенствуется речевой этикет» [9].

Таким образом, народные игры служат важным коррекционным средством, способствующим не только речевому, но и личностному и социальному развитию детей с тяжелыми нарушениями речи, формируя положительное отношение к речи и общению в игровой форме.

Теоретический анализ рассматриваемой проблемы дает нам основание перейти к экспериментальной части исследования. Важно раскрыть показатели и уровни развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Глава 2 Экспериментальное исследование развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством народных игр

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

Экспериментальная работа проводилась на базе МАОУ ДС № 80 «Песенка» города Тольятти Автозаводского района. В исследовании приняли участие 12 дошкольников 5-6 лет из группы комбинированной направленности с тяжелыми нарушениями речи. Список детей представлен в приложении А (таблица А.1).

Целью констатирующего этапа исследования было выявить уровень развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Применяя методологию исследований А.В. Чулковой, М.С. Балабайко, В.П. Глухова и И.С. Назметдиновой, нами были установлены показатели и диагностические задания для оценки степени развития диалогической речи у детей в возрасте 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. Выбранные показатели и задания представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Показатель	Диагностическое задание
Умение отвечать на вопросы	Диагностическое задание 1. «Ответь на вопрос» И.С. Назметдинова.
Умение задавать вопросы	Диагностическое задание 2. «Запрос информации» А.В. Чулковой (модифицированная).
Умение использовать побудительные реплики в диалоге	Диагностическое задание 3. «Реплицирование» А.В. Чулковой (модифицированная).
Умение составлять диалог	Диагностическое задание 4. «Составление диалога» А.В. Чулковой (модифицированная).

Продолжение таблицы 1

Показатель	Диагностическое задание
Владение речевым этикетом	Диагностическое задание 5. «Речевой этикет» А.В. Чулковой.

Ниже представлены описания диагностических заданий и результаты констатирующего эксперимента.

«Диагностическое задание 1 «Ответь на вопрос»
И.С. Назметдинова.

Цель: выявить у детей наличия умения отвечать на вопросы.

Материал: диктофон для записи.

Методика проведения: исследование проводится индивидуально с каждым ребенком. Педагог предлагает развернуто ответить на вопросы.

Список вопросов.

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

Примечание: если ребенок не понимает вопроса, ему предлагается переспросить.

Обработка данных: результаты проведенного обследования оцениваются в баллах и заносятся в протокол.

Оценка результата.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок самостоятельно правильно

отвечает на вопросы, ответы развернутые.

Средний уровень (2 балла) – ребенок самостоятельно отвечает на вопросы, ответы короткие, переспрашивает вопросы.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не может ответить более чем на пять вопросов, либо отвечает на вопросы очень кратко, часто переспрашивает вопрос, отвечает не по теме вопроса» [13].

Количественные результаты диагностического задания 1 представлены в таблице 2, а в приложении Б в таблице Б.1 описаны более развернутые результаты на каждого ребенка.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностического задания 1 «Ответь на вопрос» И.С. Назметдинова

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
12 (100%)	5 (42%)	5 (42%)	2 (16%)

В результате выполнения первого диагностического задания у 42% детей был зафиксирован низкий уровень сформированности умения отвечать на вопросы. Это проявлялось в кратких, однословных ответах или полном отсутствии реакции. Часто дети повторяли вопрос, долго молчали, испытывая затруднения при ответе на такие простые вопросы, как: «Где ты живешь?», «Как зовут твоих родителей?», «Что ты будешь делать вечером?». Так, например, Аня С. на все вопросы отвечала односложно («Аня», «играть», «мишка»), а на три из них после длительной паузы сказала «не знаю». Девочка не использовала предложения и не проявляла инициативу в диалоге.

У 42% участников был выявлен средний уровень развития данного умения. Эти дети реже переспрашивали вопросы, отвечали не только отдельными словами, но и простыми предложениями. Однако и в этой группе отмечались затруднения при формулировании ответов, особенно на более абстрактные вопросы, что сопровождалось паузами и нерешительностью.

Высокий уровень умения отвечать на вопросы наблюдался у 16% детей. Эти дошкольники не испытывали затруднений, не переспрашивали, давали быстрые, развернутые ответы с использованием прилагательных и наречий. Кроме того, они охотно вступали в диалог и активно его поддерживали.

По результатам проведения диагностической методики у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи был отмечен низкий уровень развития умения отвечать на вопросы.

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

Цель: выявить уровень развития навыка самостоятельно запрашивать информацию.

Материалы и оборудование: диктофон, картинки с изображением животных (лиса, волк, медведь, заяц, белка, корова, лошадь, кошка, собака, овца).

Методика проведения: индивидуальная диагностика, с использованием диктофонного оборудования и картинок животных.

Содержание: в рамках задания ребенку предлагалось трижды определить задуманное животное из 10 изображенных на картинках, задавая вопросы. Примерные вопросы: «Где живет это животное? Чем питается это животное? Это животное дает что-то для человека?»

При оценке результатов учитывались следующие показатели:

- умение правильно формулировать вопросы;
- самостоятельность в ведении расспроса;
- достигнута ли цель, то есть ребенок правильно назвал задуманное животное, и каким путем: в результате расспроса или перечисления названий всех животных;

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

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

помощь педагога.

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

Высокий уровень (3 балла) – задание выполнено полностью верно или с незначительной помощью педагога» [14].

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

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

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
12 (100%)	6 (50%)	5 (42%)	1 (8%)

По результатам проведения 2 диагностической методики было выявлено, что 49,8% детей имеют низкий уровень развития навыка самостоятельно запрашивать информацию. Например, Антон К. не смог отгадать самостоятельно первое загаданное животное, так как не знал, какие вопросы необходимо задать, чтобы получить наводящую информацию. После помощи педагога по формулировке вопросов, отгадал. Затем в ходе отгадывания других животных, также использовал только предложенные педагогом вопросы. Рита Ф. самостоятельно не задала ни одного уточняющего вопроса, а просто стала перечислять названия животных. На просьбу педагога задать еще какие-нибудь вопросы, чтобы сузить круг выбора животных, не откликнулась.

Средний уровень показали 42% детей. Они «задавали несколько вопросов, но зачастую они были шаблонными. Например, Максим Ж. спросил: «Это животное живет в лесу?», затем задумался, стал отвлекаться, так как не знал, что спросить дальше, затем все же придумал вопрос «Оно большое?» и отгадал животное» [10].

«Высокий уровень показали всего 8% детей. Они задавали по несколько вопросов и угадывали животных. Их вопросы были

разнообразными, а не шаблонными» [10]. Например, Юля С. задавала следующие вопросы: «Это дикое или домашнее животное? Оно пушистое? У него белая шерсть?» После серии вопросов она без проблем угадала животное. Также успешно ею были угаданы и оставшиеся два животных.

По результатам проведения диагностической методики у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи был отмечен низкий уровень развития навыка самостоятельно запрашивать информацию.

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

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

Материал и оборудование: диктофон, два игрушечных телефона.

Методика проведения: индивидуальная диагностика, с использованием диктофонного оборудования и игрушечного телефона.

Содержание: ребенку предлагалось поиграть в игру «телефон». С помощью «телефонного» разговора взрослый произносил стимульные реплики для получения реплики-реакции, затем ребенку давалась возможность возобновить беседу, в случае если этого не происходило озвучивалась следующая стимулирующая реплика. В диагностической методике предлагалось четыре вида реплик (по М.С. Балабайко): побуждение к совместному действию, колебание, предложение, сообщение.

Критерии оценки ответов детей:

- наличие в диалоге побудительных реплик с их стороны;
- общее количество и разнообразие реплик;
- количество реплик, поддерживающих микро-диалог» [14].

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

«Низкий уровень (1 балл) – ребёнок включается в диалог пассивно, речевая активность слабая. Беседа проходит медленно, имеются длительные

паузы, диалог поддерживает взрослый, также отсутствует интерес к беседе. В диалоге реплики-стимулы практически не присутствуют, а сами репликации ребёнка однословные и однотипные.

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

Высокий уровень (3 балла) – ребёнок активно входит в контакт с собеседником, использует различные виды реплик, в том числе и реплики, побуждающие собеседника к речевым действиям. Беседует на разные темы (об играх, о семье и других событиях)» [19].

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

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

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
12 (100%)	6 (50%)	4 (34%)	2 (16%)

По результатам проведения 3 диагностической методики было выявлено, что 50% детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи имеют низкий уровень развития навыка использования побудительных реплик в диалоге. Эти дети долго обдумывали реплики-стимулы, при формулировке реплик-реакций отмечалась односложность и повторение фрагментов слов педагога. Например, Кирилл В. На вопрос «Какого цвета машинку ты бы выбрал: красную или зеленую?», ответил односложно «Зеленую». Затем педагог задал следующий вопрос: «А куда бы поехала твоя машинка?», Кирилл ответил: «По дороге.» Ребенок не проявлял инициативу в разговоре.

Его ответы были простыми. За время ведения диалога он не сказал ни одной реплики-стимула.

Средний уровень развития навыка использования побудительных реплик в диалоге показали 34% исследуемой группы детей. Им свойственно активное ведение диалога ответами на реплики-стимулы, однако эти ответы были недостаточными для продолжения диалога. Самостоятельно дети не использовали реплики-стимулы, либо использовали крайне редко. Потому диалог быстро заканчивался или был похож на викторину, когда взрослый постоянно спрашивает, а ребенок только отвечает. К примеру, Таня Ю. на вопрос «Во что бы ты хотела вместе поиграть?» ответила «В куклы», далее последовал уточняющий вопрос «А почему именно в куклы?», девочка ответила: «Потому что мне нравится переодевать их, я люблю красивые платья». Педагог задал следующий вопрос: «А в какие еще игры ты любишь играть?», Таня ответила «В разные».

Высокий уровень сформированности навыка использования побудительных реплик в диалоге продемонстрировали 16% детей. Эти воспитанники проявляли активность в общении, их ответы были развернутыми, содержали сложносочинённые конструкции. Кроме содержательных и ярких высказываний, дети проявляли интерес к продолжению разговора, в их речи появлялись реплики-стимулы, способствующие поддержанию и развитию диалога со взрослым. Например, Азалия П. на вопрос педагога: «Во что бы ты хотела поиграть вместе?» ответила, что с радостью бы поиграла в настольные игры, потому что они ей очень нравятся. Тогда педагог уточнил: «А в какую ты бы хотела поиграть сейчас?», девочка перечислила около 3 настольных игр, которые ей нравятся и рассказала почему, затем определилась и выбрала пазлы с изображением пейзажа, а также уточнила нравится ли педагогу картинка, которая получится в итоге.

По результатам проведения диагностической методики у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи был отмечен низкий уровень развития навыка

использования побудительных реплик в диалоге.

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

Цель: выявить уровень развития навыка составления диалога.

Материал и оборудование: диктофон, сюжетные картинки.

Методика проведения: индивидуальная диагностика, с использованием диктофонного оборудования и сюжетных картинок.

Содержание: ребенку предлагалось придумать диалог на основе представленной сюжетной картинки. Критерии оценки диалога были следующие:

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

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

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

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

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

сюжета» [10].

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

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

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
12 (100%)	6 (50%)	5 (42%)	1 (8%)

По результатам проведения 4 диагностической методики было выявлено, что 50% детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи имеют низкий уровень развития навыка составления диалога. Многие дети приступали к заданию не сразу и составляли диалог только после серии наводящих вопросов от педагога. Но реплики диалога были односложными или представлены в виде простого предложения. Например, Дима Т. не смог составить диалог ребенка и мамы, изображенных на картинке, а просто начал описывать, что он видит на представленном изображении, используя простые предложения. После просьбы представить, о чем бы могли говорить на картинке, Дима замолчал и больше ничего не ответил.

Средний уровень был выявлен у 42% диагностируемых детей. Дети в основном использовали 1-2 диалогических единства, которые придумывали сами, в остальном диалог был нераспространенным и быстро заканчивался. Например, Юля С. по картинке составила следующий диалог: «– Мама, у меня сегодня был хороший день! – Почему? – Потому что я много играла с друзьями. – Молодец!»

Высокий уровень был выявлен только у 8% детей. Кира С. составила по сюжетным картинкам диалог, который включал в себя 5 диалогических единств, которые соответствовали сюжету картинки и были последовательно взаимосвязаны. Кроме того, можно отметить распространенность составленных предложений и использование в них достаточного количества

прилагательных.

По результатам проведения диагностической методики у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи был отмечен низкий уровень развития навыка составления диалога.

«Диагностическое задание 5 «Речевой этикет» А.В. Чулковой (модифицированная).

Цель: выявить уровень развития речевого этикета.

Материалы и оборудование: диктофон.

Методика проведения: индивидуальная диагностика, с использованием диктофонного оборудования.

Содержание: представляется пять речевых ситуаций для решения ребенком: приветствие; знакомство; выражение просьбы; извинение; обращение к взрослому» [15].

«Речевые ситуации:

– Ты пришел(ла) в детский сад и встретил(ла) воспитательницу» [15].

«Как ты ее будешь приветствовать? Как по-другому можно поздороваться?

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

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

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

– Тебе нужно узнать сколько сейчас время, как ты обратишься к воспитателю, чтобы узнать сколько время?» [15]

Уровень развития речевого этикета определялся в соответствии со следующими показателями.

«Низкий уровень (от 1 до 5 баллов) – ребенок владеет ограниченным набором фраз речевого этикета, которым был обучен раньше и в которых

постоянно упражняется (просьба, приветствие, извинение), но зачастую смешивает их. Использует только одну общеупотребительную форму, не умеет заменять аналогичной. Ребенок не знает речевых оборотов, что отрицательно сказывается на его попытках вступать в контакт со сверстниками и взрослыми. Также ребенок не может самостоятельно позаимствовать фразы речевого этикета из речи взрослых. Ребенок смешивает формы обращения к сверстникам и взрослым.

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

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

Количественные результаты диагностического задания 5 представлены в таблице 6, а в приложении Б в таблице Б.5 описаны более развернутые результаты на каждого ребенка.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностического задания 1 «Речевой этикет» А.В. Чулковой (модифицированная)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
12 (100%)	7 (58%)	5 (32%)	0 (0%)

«По результатам выполнения 5 диагностического задания у 58% детей был выявлен низкий уровень сформированности речевого этикета. Это

проявлялось в кратких, малораспространённых ответах, продолжительном обдумывании речевых ситуаций и отсутствии различий в форме обращения к взрослому и сверстнику» [10]. Так, например, Антон К., оказавшись в ситуации, где нужно было выбрать форму приветствия для воспитателя, ответил просто: «Привет». На просьбу назвать другие варианты приветствий мальчик не отреагировал. В аналогичной ситуации, где требовалось принести извинения, его ответ также был односложным — «Извини». В ситуации, где нужно узнать время у воспитателя, он просто повторил «Сколько время», не воспользовавшись конструкциями для построения вежливого обращения.

Средний уровень развития речевого этикета продемонстрировали 32% детей. Участники эксперимента показали знание базовых речевых конструкций, соответствующих определённым коммуникативным ситуациям. Однако их речевая активность была ограничена, что выражалось в трудностях при подборе альтернативных вариантов высказываний. Так, например, Саша Б. в ответ на первую речевую ситуацию сказал: «Здравствуйте», а на просьбу назвать другие формы приветствия вспомнил только «Привет». В ситуации знакомства со сверстником произнёс стандартную фразу «Давай дружить», при этом не поздоровался, не назвал своё имя и не поинтересовался именем собеседника, несмотря на уточняющие вопросы педагога. В других речевых ситуациях не использовал слово «Пожалуйста» и часто начинал диалог, не обращаясь к собеседнику напрямую.

Высокий уровень речевого этикета не был выявлен ни у одного исследуемого ребенка.

По результатам проведения диагностической методики у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи был отмечен низкий уровень развития речевого этикета.

Таким образом, по результатам диагностики мы обнаружили, что у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи преобладает низкий уровень развития всех исследуемых показателей диалогической речи.

На полученные данные можно повлиять если, отобрать народные игры для детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в соответствии с показателями диалогической речи; включить их в коррекционно-педагогический процесс, а также организовать взаимодействие с родителями и педагогами по поводу включения народных игр в их непосредственную работу с детьми.

Данная работа будет представлена в следующем параграфе нашего исследования.

2.2 Содержание и организация работы по развитию диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством народных игр

На основании изученных теоретических положений по выбранной теме и результатов констатирующего эксперимента мы можем приступить к проведению формирующего эксперимента.

Цель формирующего эксперимента – теоретически обосновать и экспериментально доказать возможность развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством народных игр.

Проведение формирующего эксперимента происходило в соответствии с положениями, выдвинутыми в гипотезе, а также с учетом результатов констатирующего эксперимента.

Прежде всего формирующий эксперимент был нацелен на отбор народных игр. Нами были отобраны народные игры в соответствии с выбранными для констатирующего этапа показателями диалогической речи, возрастом и особенностями речевого развития детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи (Приложении В, таблица В.1.).

Рассмотрим организацию и проведение отобранных нами народных игр.

Включение народных игр в коррекционно-педагогический процесс

происходило постепенно, по одной игре. Перед началом каждой из игр нами была проведена предварительная работа, в ходе которой нами были использованы наглядные, практические и словесные методы, помогающие наиболее подробно и точно объяснить детям суть игр. Мы проводили беседы с детьми, на которых рассказывали правила игры, уточняя важные детали, показывали на схемах или личном примере, какие движения и действия необходимо выполнять в ходе игры и в какой последовательности. Затем переходили к заучиванию фраз, необходимых для участия в игре. После завершения предварительной работы мы переходили к игровой деятельности. Сначала ведущим в игре был взрослый, чтобы направлять и помогать детям освоить игровые действия, моделировать правильные диалогические реплики и помогать детям в формулировке вопросов и ответов. После нескольких повторений игры, когда дети привыкали, взрослый менял роль на участника, давая возможность дошкольникам побыть в роли ведущего и самостоятельно вести игру, применяя и развивая свои диалогические умения.

Также важной частью внедрения всех игр в коррекционно-развивающий процесс была рефлексия по итогам каждой проведенной игры. Это важно, потому что в процессе рефлексии мы получаем обратную связь от детей, узнаем об их трудностях в процессе игры, пожеланиях, интересах, а самое важное продолжаем процесс развития диалогической речи даже после окончания народной игры в результате ее обсуждения.

В первый день первой народной игрой, которую мы ввели в коррекционно-развивающий процесс, была «Заяц-месяц» [9], которая нацелена на развитие у детей умений задавать вопросы и отвечать на них. Дети быстро ее освоили, так как при ее проведении используются короткие, простые и запоминающиеся реплики, а также нет сложных движений. Диалог строится между ведущим и всеми детьми хором. При первом проигрывании этой игры дети ошибались только в новом для них словосочетании «под колоду», а также забывали «чур». Уже после двух повторений этой игры Азалия П. вызвалась быть ведущей, а большая часть детей запомнили

хоровые слова этой игры, но все же еще допускали ошибки.

Следующая народная игра, которая была освоена, это «Лиски» [9]. Она способствует развитию умений задавать и отвечать на вопросы. Эта игра тоже имеет короткие реплики, а основное движение в ней бег, однако в отличие от первой игры от водящего убегают не все дети, а только один ребенок, а остальные сохраняют круг. Диалог в этой народной игре уже строится только между ведущим и выбранным им ребенком. Таким образом можно отследить диалогические умения каждого ребенка, вступающего в диалог, а также их динамику в дальнейшем. На начальном этапе было отмечено стеснение детей говорить реплики в одиночку, а не хором, в особенности это было характерно для Аня С., Саши Б. и Архипа Ф. Чаще всего последовательность реплик забывали Рита Ф. и Антон К., однако после помощи педагога активно старались продолжить диалог. Бег по кругу вызвал у детей радость и азарт, хотя некоторые, например, Кира С. и Саша Б., бежали медленнее из-за неуверенности в своих силах.

На второй день для повторения и закрепления проводилась снова игра «Заяц-месяц» [9]. В начале мы с детьми вспомнили и проговорили правила и диалоги, необходимые для игры. Затем с помощью считалки выбрали зайца, им стал Дима Т. На один вопрос из четырех имеющихся в диалоге Дима забыл ответ, это его немного смутило, однако более активные ребята ему подсказали, и он продолжил диалог верно. Говорил он уверенно, без ошибок, только засмущался из-за забытых слов. В результате игры ведущим стала Юля С. Она проговорила игровой диалог без ошибок, голос звучал уверенно, но негромко.

Далее мы приступили к ознакомлению детей с новой народной игрой под названием «Почта» [9]. В этой игре акцент делается на развитие у детей умения составлять диалог самостоятельно, а также использовать в нем побудительные реплики. После объяснения правил и демонстрации игры на примере взрослых начинаем играть. При первом проигрывании, многие дети ошибались в словах. Например, Аня С. забывала, что нужно ответить на

вопрос «Кто там?» и просто молчала, ожидая подсказки от педагога. Другой ребенок, Рита Ф., путала последовательность реплик и вместо того, чтобы спросить: «Откуда?», сразу переходила к вопросу «А что в городе делают?». После нескольких повторений игры по считалке ведущим стал Саша Б. Он стеснялся говорить свои реплики в одиночку, потому что он не привык к такому формату общения. Он тихо произносил «Динь, динь, динь», и его было плохо слышно, что замедляло игру. Другой ребенок, Таня Ю., отказалась говорить, так как чувствовала себя неуверенно. Правила этой игры дети усвоили хорошо, однако некоторые ребята забывали отдавать фанты, если выполняли действия неправильно и возникали некоторые сложности с придумыванием действий, которые делают в придуманном городе.

Чтобы закрепить ранее пройденную игру и создать ситуацию успеха, после новой игры, мы поиграли с ребятами в игру «Заяц-месяц» [9]. В этот раз игра протекала более динамично, потому что дети лучше запомнили слова из диалога в этой игре, ребята, которые стеснялись в прошлый раз и говорили тихо, например Таня Ю., стали более уверенными, и все дружно отвечали на вопросы ведущего. На роль ведущего самостоятельно вызвалась Кира С. и без запинок проговорила свои реплики. После нее ведущим стал Архип Ф. он забыл одну реплику, но не растерялся и без запинок продолжил после подсказки ребят.

В третий и четвертый день мы проводили новую игру, которая называлась «Ястреб и утки» [9]. Эта игра имеет более обширные диалог между играющими, что способствует улучшению умений задавать и отвечать на вопросы. В игре есть стихи-дразнилки, которые должны произносить утки и ястреб. Дети с тяжелыми нарушениями речи испытывают трудности в произнесении этих реплик, особенно если они длинные или содержат сложные слова. Например, при произнесении реплики «Я чирушка-свистунок, голосок мой как звонок», Аня может сказать только: «Чирушка... звонок». Архип Ф. может забывать слова или путать их порядок, особенно

если реплика длинная. Ему требуется помощь педагога, чтобы вспомнить, что говорить. Дети часто упрощают речевые конструкции, опуская сложные слова или заменяя их более простыми. Например, Кирилл В. вместо: «Нет, поймаю я тебя, не надейся на себя», сказал: «Поймаю тебя, не надейся». Также ключевой особенностью детей с тяжелыми нарушениями речи было использование правильной интонации и выразительности при произнесении реплик. Их речь бывала монотонной или недостаточно эмоциональной. Большинство детей с трудом запомнили слова, поэтому эта игра сопровождалась помощью педагога на каждом ее этапе оба дня. А завершался игровой процесс после проведения уже хорошо знакомой детям игры «Лиски» [9]. В процессе которой дети чувствовали себя увереннее.

Пятый день начался с повторения народной игры «Почта» [9]. В этот раз Аня С. и Рита Ф. перестали допускать ошибки и уже лучше проговаривали свои реплики, практически без запинок. Кирилл В. Еще допускал значительные ошибки при ответах на вопросы ведущего, но исправлялся после правильных речевых высказываний педагога. После того, как игру провели несколько раз, ведущей стала Таня Ю., которая в предыдущий раз отказалась быть ведущей. Ее голос был тихим при произнесении первых реплик, но позже стал громче и увереннее. Она не ошибалась в словах и все говорила верно.

Далее последовала новая игра под названием «Гуси» [9], которая нацелена на развитие умения отвечать и задавать вопросы. В этой игре тоже достаточно много диалогов, но они проще, чем в народной игре «Ястреб и утки», поэтому детям было легче запомнить слова. Но сложность была в том, что в этой игре больше ролей и действий. Многие ребята из-за этого путались в начале игры. Например, Азалия П. и Саша Б. путались и тоже начинали бежать, когда нужно было разбегаться гусятам, хотя они стояли во внешнем кругу и правилам игры, должны были сохранять круг. Когда дети хором говорили реплики, то пропускали некоторые фразы. Например, Антон К. начинал громко говорить фразу, которая опережала текст гусей и ребята

подхватывали. Аня С. вместо «Га-га-га, га-га-га!», могла сказать только: «Га-га». Или же вместо «Мы видели волка, унес волк гусенка, самого лучшего, самого большого», сказать: «Волк унес гусенка».

На шестой день мы с ребятами повторяли игры «Заяц-месяц», «Ястреб и утки» и «Гуси» [9]. Первая игра уже не вызывала у детей трудностей. Во второй игре остались небольшие сложности, например, Архип Ф. забывает слова или путает их порядок, особенно если реплика длинная. Ему может потребоваться помощь педагога, чтобы вспомнить, что говорить. Рита Ф. использовала только отдельные слова или короткие фразы, например: «Не поймать!» вместо полного текста. В процессе третьей игры дети ошибались меньше, теперь не было ошибок с движениями и ролями, однако были речевые ошибки. Также важно отметить, что при хоровом произношении текста в этой игре ребята стали более слаженными и уверенными, хотя она и труднее первых народных игр, которые мы разучили.

На седьмой день в качестве разогрева была проведена народная игра «Лиски» [9]. Можно отметить динамику в развитии диалогической речи у детей. В это раз большинство детей, которые в прошлые разы ошибались или были пассивны, активно вступали в диалог и без ошибок проговаривали слова. Например, Аня С., Саши Б. и Архипа Ф. перестали бояться говорить реплики в одиночку, а не хором. Рита Ф. и Антон К. запомнили последовательность реплик и четко их проговаривали.

Новой народной игрой, которую мы разучили с ребятами, стала «Серый волк» [9]. Она способствует развитию умений задавать и отвечать на вопросы. В этой игре вместо простых диалогов присутствуют рифмованные, а также стихотворение. При подготовке мы с ребятами разучивали все рифмы, однако при первом проигрывании многие дети запутались и сбился синхронность проговаривания. Азалия П. и Максим Ж. торопились и говорили быстрее основной массы детей, а Таня Ю. не до конца запомнила реплики, т.к. говорила слова, которых не было в тексте. Архип Ф. подключился к проговариванию стихотворения только на первой строчке, а

дальше молчал. Саша Б. часто отставал от общего хора, произнося свои реплики позже остальных. Это нарушало ритм игры и создавало дисгармонию в диалоге. Также он стеснялся говорить громко, что приводило к тому, что его реплики были едва слышны.

Восьмой день мы начали с повторения игры «Серый волк» [9]. В этот раз ведущий на считалке стала Азалия П., она запомнила слова диалога, однако во фразе «Вам зачем малина, дети?» допустила ошибки и сказала просто «Зачем малина вам?». В остальном она полностью верно проговорила фразы. В процессе хорового ответа дети стали более слаженными. Максим Ж. перестал торопиться вперед текста, а стал направляющим в процессе ответов на вопросы. Таня Ю. почти не ошибалась в репликах. Архип Ф. и Саша Б. подучили слова и стали успевать говорить синхронно с другими ребятами, однако допускали небольшие ошибки при проговаривании.

Далее мы с ребятами поиграли в новую игру под названием «Заинька» [9]. Она способствовала развитию умения составлять диалог и владение речевым этикетом. В этой игре помимо диалога есть еще и песня, которую мы с ребятами разучили накануне. Рита Ф. и Антон К. часто забывали слова песни, потому что текст был длинным, путались, когда нужно отвечать «Заиньке». Юлия С. и Кира С. терялись в роли «Заиньки», говорили слова раньше, чем ребята успевали задать вопрос. Они стеснялись выполнять движения перед другими детьми, что приводило к паузам в игре. Юлия С. особенно боялась, что ее движения будут выглядеть неуклюжими. Кирилл В. и Таня Ю. часто теряли ритм во время хорового пения и движений по кругу. Кирилл В. иногда начинал двигаться быстрее, чем остальные, что нарушало синхронность. Таня Ю., наоборот, отставала от общего ритма.

На девятый день мы повторяли ранее разученную народную игру «Заинька» [9]. Дети более активно вступали в игру, четче стали произносить диалоги и меньше ошибаться в словах песенки. Рита Ф. и Антон К. лучше выучили текст диалога и песни, теперь они более уверенно говорили, но все еще допускали ошибки. У Кирилла В. и Тани Ю. остались проблемы с

ритмом во время хорового пения и движений по кругу, однако они стали менее выражены.

Потом мы поиграли в игру «Почта» [9]. В этот раз все ребята, включая тех, у кого были трудности, например, Аня С., Рита Ф., Кирилл В., Таня Ю., полностью освоили эту игру, не допускали ошибок в диалогах, придумывали интересные задания и стали лучше входить во взаимодействие друг с другом.

После внедрения в деятельность детей половины игр, которые мы запланировали, нами был организован мастер-класс для родителей. В план проведения мастер-класса входило: ознакомление родителей с народными играми «Ястреб и утки» и «Почта» с помощью их детей, а также разучивание новой для детей игры «Ежик и мыши», которая была нацелена на развитие умения использовать побудительные реплики в диалоге [9].

Мастер-класс прошел успешно и вызвал большой интерес как у детей, так и у родителей. В начале игры «Ястреб и утки» дети разделились на три группы уток: шилохвосты, чирки и нырки. Родители активно включились в процесс, дети помогали им запомнить правила и следить за очередностью перелетов, давали подсказки в процессе запоминания слов. Азалия П. и Максим Ж. выступили как явные лидеры. После просьбы рассказать правила игры Максим Ж. первым вызвался на помощь и с энтузиазмом проговорил правила первой игры, а также без ошибок вспомнил все диалоги из игры. Когда пришла очередь второй народной игры, Азалия П. вызвалась объяснить родителям ее правила и успешно с этим справилась. Также оба лидера в процессе игры давали подсказки и родителям и детям. Остальные ребята также старались показать свои знания и научить своих родителей играть в народные игры. Юлия С. была немного застенчива, говорила тише чем обычно и допустила несколько грамматических ошибок, проговаривая слова за шилохвоста, в первой игре.

Новая игра вызвала большой интерес у детей, они оживились и стали активно запоминать слова, практикуясь совместно с родителями. При проигрывании игры «Ежик и мыши» Архип Ф., например, не до конца

запомнил слова, потому допускал ошибки при проговаривании текста. Кирилл В. испытывал трудности с соблюдением ритма стихотворных строк. Например, в строке "Бежит ежик - тупу-туп, Весь колючий, остер зуб!" он произносили слова с паузами и отставал, пока он договаривал эти слова, остальные перешли на следующую строку.

Мастер-класс прошел успешно, дети и родители активно участвовали в играх, проявляя интерес и энтузиазм. Некоторые дети испытывали трудности с запоминанием правил и диалогов, но с помощью родителей быстро включались в процесс. Также по результатам игр мы осведомили родителей, что народные игры с элементами стихов и песен, такие как «Ястреб и утки», «Почта», «Ежик и мыши», особенно полезны для детей с тяжелыми нарушениями речи, так как способствуют развитию диалогической речи и памяти. В конце мероприятия мы раздали родителям буклеты с вариантами народных игр, которые полезны для развития диалогической речи у детей. Ознакомиться с буклетом можно в приложении Г, рисунки Г.1, Г.2.

На следующий день мы с ребятами начали с повторения игры, разученной совместно с родителями, под названием «Ежик и мыши». Так как не все дети присутствовали на мастер-классе, мы заново разучивали слова с остальными, а только потом приступили к игре. На этом этапе было показательно, что дети, которые играли не впервые, старательно направляли остальных ребят. Самыми активными оказались Азалия П., Максим Ж. и Юлия С. Остальные ребята допускали ошибки только из-за того, что забывали правильную последовательность слов. В этот раз уже не было ребят, которые стеснялись говорить фразы и становятся ведущими.

Далее мы перешли к разучиванию новой игры «У Мазалы» [9]. Эта игра имеет схожесть с ранее разученной игрой «Почта», которая уже полюбилась детям, поэтому они быстро поняли правила. В обеих этих играх присутствуют элементы речевого этикета, который важно развивать у детей с тяжелыми нарушениями речи. В диалоге ошибки присутствовали только в забывании или замене прилагательных на синонимы, например Дима Т.

заменял «белой бородой» на «седой бородой».

На двенадцатый день мы повторили игру «У Мазая», так как детям она очень понравилась. А далее приступили к новой игре «Горшки», которая способствует развитию умения составлять диалог [9]. Детям было сложно запомнить реплики диалога этой игры, так как там присутствовали слова, которых дети не знали «гончар», «наст», «горазд». Мы постарались им объяснить значения этих слов, однако при первой игре ребята все равно путались и коверкали эти слова, например, Рита Ф. вместо «гончар» сказала «нокчар». А Саша Б. вместо «У меня цена не дорога, купите горшок для творога!» сказал просто «У меня не дорогая, купите горшок». Ребята забывали последние сложные фразы «Собирайтесь гончары. По кусту, по насту, по лебедю горазду. Вон!» из-за этого игра двигалась медленнее. Далее по считалке ведущим стал Антон К., он проговорил все реплики ведущего верно, а после этого сказал, что всегда хотел бы быть ведущим, потому что у него слова легче. После этого мы провели еще раз, ведущей стала Кира С., она забыла порядок вопросов и перепутала их местами. Однако после подсказок проговорила все правильно. Ребята, которые были в роли продавцов в последующих играх уже лучше запомнили сложные фразы и проговаривали их увереннее.

На тринадцатый день работа по ознакомлению с новой игрой проходила в подгруппах, так как в игре могут участвовать только два человека. Эта игра нацелена на развитие умения задавать вопросы и отвечать на них и называется она «Кошка и мышка» [9]. Как оказалось, многие дети ее знали, но не знали, что там есть диалог, который предшествует догонялкам. Потому мы разучивали диалог и играли парами. Для эффективности процесса брали подгруппу из 4 человек, двое играли, двое наблюдали и запоминали, далее менялись местами. Таким образом дети быстрее запоминали слова и меньше путались. Основная часть детей уже на второе проигрывание запоминали все слова и не допускали серьезных ошибок. Сложности возникли только у Архипа Ф., который запомнил только первые фразы, а

далее молчал, даже после подсказок говорил неохотно.

На четырнадцатый день мы с ребятами повторили игру «Горшки» [9]. В этот раз Кира С. запомнила последовательность реплик, но слова в них еще путала. Саша Б. продолжил сокращать длинные фразы, после исправления его фраз, повторял их без ошибок. Остальные ребята допускали мелкие ошибки, но темп игры значительно увеличился за счет уменьшения количества заминок.

Далее повторили игру «Зайка» [9]. В этот раз Кирилл В. и Таня Ю. перестали сбиваться с ритма во время хорового пения и движений по кругу. Кирилл В. также мог начать двигаться быстрее, чем остальные, что нарушало синхронность. Остальные трудности ребята смогли преодолеть.

В завершение повторили игру «Серый волк». Ребята лучше запомнили слова. Например, Архип Ф. теперь выучил стихотворные реплики полностью и проговаривал их вместе с остальными. Саша Б. смог подстроиться под общий ритм и проговаривал слова более четко, чем в прошлый раз.

На пятнадцатый день мы с ребятами разучили новую игру «Фанты» [9]. Она достаточно сложная для детей с тяжелыми нарушениями речи, так как требует самостоятельного придумывания вопросов и ответов, а также требует соблюдения речевого этикета. Детей она быстро заинтересовала, потому что она не похожа на остальные игры и дает возможность самим строить диалог. Первая сложность, которая возникла у детей, это забывать слова, которые нельзя говорить и отвечать именно ими, соответственно дети быстро выбывали. Однако это не расстроило их, а наоборот раззадорило. Ключевой ошибкой большей части детей было построение предложений с грамматическими ошибками. Но все ошибки исправлялись нами, и дети повторяли правильные варианты построения предложений, запоминая правильную конструкцию. Вследствие чего последующие аналогичные вопросы и ответы были построены с меньшим количеством ошибок.

Далее мы повторили игру «Ястреб и утки» [9]. Эта игра уже стала привычной для ребят, поэтому они не ошибались в словах и четко

проговаривали все. Также многие ребята рассказали, какие роли им нравятся больше в этой игре.

На шестнадцатый день мы разучили игру «Мак», способствующую развитию умения использовать побудительные реплики в диалоге [9]. Эта игра не вызвала затруднений у детей, потому что в ней много повторяющихся реплик, дети запомнили их через два повторения этой игры, пока ведущим был взрослый. Потом они сами стали вызываться на роль ведущего. Первым ведущим стала Азалия П., она проговаривала слова уверенно, изредка поглядывала с уточнением, чтобы мы подтвердили, что она делает все верно. Далее ведущим стал Кирилл В. Он говорил негромко, но без ошибок. Остальные хоровые слова дети проговаривали верно.

Далее было повторение игры «Лиски» по запросу детей. Они уже самостоятельно могут в нее играть и не ошибаются.

На семнадцатый день мы разучили новую игру «Коршун» [9]. Она развивает умения задавать вопросы и отвечать на них. В этой игре фразы короткие без необычных оборотов, потому дети запомнили их быстрее. Ошибки были в неправильной последовательности реплик, например, у Киры С., Тани Ю. и Дима Т. А Азалия П. и Максима Ж. наоборот хорошо запомнили последовательность фраз и направляли остальных.

После мы повторили игру «Мак» [9]. В этот раз ребята запомнили все реплики правильно и проговаривали их верно, но с некоторым сомнением в голосе.

Позже мы с ребятами по очереди поиграли в игру «Кошка и мышка» [9].

На восемнадцатый день мы повторили игру «Коршун» [9]. На этот раз ребята проговаривали диалоги верно, без чьей-либо помощи. Далее дети выбрали поиграть в игру «Заяц-месяц» и «У Мазалю» [9]. Эти игры они уже хорошо выучили и без труда играли в них.

Важно отметить, что в процессе экспериментальной работы происходило тесное взаимодействие с воспитателем и учителем-логопедом в

процессе внедрения народных игр в коррекционно-развивающий процесс детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. Помимо целенаправленных занятий, проводимых в рамках исследования, сотрудники группы также организовывали разученные народные игры с детьми во время свободного времени, на прогулках и по запросу детей.

Таким образом, внедрение народных игр в деятельность детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи показало свою эффективность для развития диалогической речи. Народные игры, благодаря своей простоте, эмоциональной насыщенности и включению элементов диалога, создают естественные условия для речевой практики. А комплексно организованная работа как в детском саду, так и в семье по развитию диалогической речи посредством народных игр дает существенный толчок в улучшении навыков диалога у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

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

После завершения экспериментальной работы была выполнена контрольная диагностика, целью которой стало определение эффективности проведённых мероприятий по развитию диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством народных игр. Результаты диагностики позволили оценить динамику улучшения навыков диалогической речи у данной группы детей. Для диагностики использовались те же задания, показатели и критерии оценки, что и на этапе констатирующего эксперимента. Основной задачей контрольного среза было сопоставление результатов начального и итогового этапов исследования, а также выявление изменений в уровне развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Ниже представлены названия диагностических заданий и результаты контрольного эксперимента.

«Диагностическое задание 1 «Ответь на вопрос» И.С. Назметдинова.

Цель: выявить у детей наличия умения отвечать на вопросы.

Количественные результаты диагностического задания 1 представлены в таблице 7, а в приложении Б в таблице Б.1 описаны более развернутые результаты на каждого ребенка» [13].

Таблица 7 – Количественные результаты диагностического задания 1 «Ответь на вопрос» И.С. Назметдинова.

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
12 (100%)	2 (17%)	7 (58%)	3 (25%)

По результатам выполнения 1 диагностического задания у 17% детей был зафиксирован низкий уровень сформированности умения отвечать на вопросы, что на 26% ниже показателей, полученных на констатирующем этапе. Для данной группы характерны краткие, односложные или вовсе отсутствующие ответы на поставленные вопросы. В связи с этим в диалоге прослеживали длительные паузы, сопровождающиеся молчанием ребенка. Наибольшие затруднения вызывали такие вопросы, как: «Где ты живешь?» и «Что ты будешь делать вечером?». Например, Аня С. также как и на этапе констатирующего эксперимента отвечала на все вопросы одним словом («Аня», «Играть», «Мишка»), но в отличие от первого случая сократилось количество пауз перед ответом, а настрой ребенка на диалог был более воодушевленный. Также в этот раз Аня только на один вопрос ответила «Не знаю». Предложения в ведении диалога девочка по-прежнему не использовала.

Средний уровень развития умения отвечать на вопросы был выявлен у 58% исследуемых. Данная категория детей расширилась. Их ответы были более распространены, чем у детей с низким уровнем, однако они часто переспрашивали вопросы, при ответе на некоторые вопросы возникали сложности и заминки. Однако, например, Кирилл В. В этот раз значительно лучше отвечал. Вместо односложных ответов в его речи появились простые предложения, такие как «Я люблю играть» вместо «Играть», «Да, друг Саша» вместо «Саша». Некоторые вопросы он по-прежнему переспрашивал, но число вопросов, которые он недопонимал сократилось.

Высокий уровень развития умения отвечать на вопросы был выявлен у 25% детей. Эти дошкольники не переспрашивали вопросы, отвечали быстро

и развернуто, в их речи присутствовали прилагательные и наречия, также они охотно поддерживали и развивали диалог. Например, Юлия С. в этот раз была очень активной при ответе на вопросы распространенно рассказывала о своих увлечениях, родителях и доме.

По результатам проведения диагностической методики в рамках контрольного эксперимента у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи был выявлен средний уровень развития умения отвечать на вопросы.

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

Цель: выявить уровень развития навыка самостоятельно запрашивать информацию.

Результаты, полученные в ходе проведения второго диагностического задания, представлены в таблице 8 и в Приложении Б в таблице Б.2» [14].

Таблица 8 – Количественные результаты диагностического задания 2 «Запрос информации» А.В. Чулковой (модифицированная)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
12 (100%)	3 (25%)	5 (42%)	4 (33%)

По результатам проведения 2 диагностической методики было выявлено, что 25% детей имеют низкий уровень развития навыка самостоятельно запрашивать информацию. Дошкольники с низким уровнем зачастую не задавали вопросов, а пытались найти наугад, показывая пальцем на картинки по очереди. Однако в некоторых случаях они задавали вопросы, но по подражанию за педагогом. Например, Рита Ф. в отличие от прошлого раза, не просто перечисляла животных в надежде угадать, а сначала попыталась задать вопрос «Домашнее?», далее после получения подсказки, она не смогла придумать следующий вопрос и снова начала перечислять названия животных. Однако после помощи педагога повторила вопрос «Это большое или маленькое животное?». В последующих играх она использовала только эти два вопроса.

Средний уровень показали 42% детей. Дошкольники с этим уровнем навыка задавали вопросы, но зачастую они были шаблонными. Например, Антон К. спросил: «Дикое или домашнее», затем помолчал какое-то время, подумал, дальше спросил: «Белого цвета?», получил утвердительный ответ и сразу же назвал загаданное животное.

Высокий уровень показали 33% детей. Они активно задавали вопросы, при том в каждой игре вопросы отличались. Например, Азалия П. задавала следующие вопросы: «Это животное живет в лесу? В сарае? У него есть пятна?». Она без проблем угадывала загаданных животных.

По результатам проведения диагностической методики у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи был отмечен средний уровень развития навыка самостоятельно запрашивать информацию.

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

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

Результаты, полученные в ходе проведения третьего диагностического задания, представлены в таблице 9 и в Приложении Б в таблице Б.3» [9].

Таблица 9 – Количественные результаты диагностического задания 3 «Реплицирование» А.В. Чулковой (модифицированная)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
12 (100%)	4 (34%)	6 (50%)	2 (16%)

По результатам проведения 3 диагностической методики в контрольном эксперименте было выявлено, что 34% детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи имеют низкий уровень развития навыка использования побудительных реплик в диалоге. У детей, показавших такой результат, отмечались долгие обдумывания, молчаливость, отмечалась односложность при формулировке реплик-реакций. Например, Дима Т. на вопрос «Давай нарисуем картину?», ответил «Давайте». После этого он не

задал никаких уточняющих вопросов, ни про тему рисунка, ни про материалы, которые будем использовать. Весь диалог выстраивался по инициативе взрослого, ответы Димы были однообразными и односложными, к тому же зачастую он отвечал с промедлением.

Средний уровень сформированности навыка использования побудительных реплик в диалоге продемонстрировали 50% детей из исследуемой группы. В отличие от детей с низким уровнем, они дают более развернутые и активные ответы. Однако использование реплик-стимулов в их речи наблюдается редко, в результате чего развитие диалога в основном осуществляется за счёт инициативы педагога. К примеру, Саша Б. на вопрос «Чем ты любишь заниматься в детском саду?» ответил «Играть в «Лего»», далее педагог задал уточняющий вопрос «Что ты обычно строишь?», мальчик ответил: «Гараж для моих машинок, у меня их много, или большого динозавра». Педагог задал следующий вопрос: «Ого, а почему именно динозавра?», Дима ответил «Они мне нравятся».

Высокий уровень развития навыка использования побудительных реплик в диалоге показали 16% детей. Эти дети активно вели диалог, их реплики-реакции были развернутыми, с использованием сложносочинённых предложений. Помимо красочных ответов дети были заинтересованы в продолжении диалога, потому в их речи присутствовали и реплики-стимулы, которые вели за собой продолжение диалога со взрослым. Процент детей с таким уровнем остался таким же, как и при констатирующей эксперименте.

По результатам проведения диагностической методики у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи был отмечен средний уровень развития навыка использования побудительных реплик в диалоге.

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

Цель: выявить уровень развития навыка составления диалога.

Результаты, полученные в ходе проведения четвертого диагностического задания, продемонстрированы в таблице 10 и в

Приложении Б в таблице Б.4» [10].

Таблица 10 – Количественные результаты диагностического задания 4 «Составление диалога» А.В. Чулковой (модифицированная)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
12 (100%)	2 (16%)	7 (59%)	3 (25%)

«По результатам проведения 4 диагностической методики было выявлено, что 16% детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи имеют низкий уровень развития навыка составления диалога» [10]. Большинство детей не сразу приступали к выполнению задания и начинали строить диалог лишь после нескольких уточняющих вопросов со стороны педагога. Их реплики ограничивались короткими фразами или простыми предложениями. К примеру, Архип Ф. вместо того, чтобы составить разговор между ребенком и мамой, изображенными на картинке, стал просто описывать то, что видел на рисунке, используя элементарные фразы. Когда его попросили представить, о чем могли бы говорить персонажи, мальчик задумался, ответил «Они просто молчат».

Средний уровень был выявлен у 59% диагностируемых детей. В большинстве случаев дети ограничивались одним-двумя диалогическими единствами, которые они придумывали самостоятельно, а остальная часть беседы оставалась краткой и быстро завершалась. Например, Максим Ж., глядя на картинку, составил такой диалог: «– Мама, борщ очень вкусный! – Спасибо! – Я доел, можно мне пирожное? – Конечно».

Высокий уровень был выявлен только у 25% детей. Диалог, построенный этой группой детей, был более насыщенным, включал в себя более 4 реплик от каждого героя. Предложения были с использованием прилагательных. Например, Азалия П. в этот раз смогла построить такой диалог «– Мама, мы в садике сегодня рисовали любимых животных. – Кого ты нарисовала? – Нашего Цезаря, я его так люблю. У меня даже получилось нарисовать его смешные уши. – Молодец, покажешь мне рисунок? – Да, я

хотела забрать его домой сегодня, но забыла на столе. – Завтра заберем и ты мне покажешь. – Хорошо».

По результатам проведения диагностической методики у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи был отмечен средний уровень развития навыка составления диалога.

«Диагностическое задание 5 «Речевой этикет» А.В. Чулковой (модифицированная).

Цель: выявить уровень развития речевого этикета.

Количественные результаты диагностического задания 5 представлены в таблице 11, а в приложении Б в таблице Б.5 описаны более развернутые результаты на каждого ребенка» [15].

Таблица 11 – Количественные результаты диагностического задания 1 «Речевой этикет» А.В. Чулковой (модифицированная)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
12 (100%)	2 (16%)	8 (68%)	2 (16%)

По итогам проведения 5 диагностического задания у 16% детей был выявлен низкий уровень развития речевого этикета. Ответы этих детей были краткими и не имели вариативности, требуемой заданием. К примеру, Аня С. в речевой ситуации, где нужно было попросить помощь у взрослого, чтобы он достал игрушку с верхней полки, сказала просто «Достань». В ситуации, где нужно было извиниться перед мамой за разбитую вазу, сказала: «Больше так не буду». При подборе приветствия, сказала только «Здравствуйте».

Средний уровень речевого этикета показали 68% детей. Участники эксперимента продемонстрировали знание стандартных речевых конструкций, соответствующих конкретным коммуникативным ситуациям. Однако, их речь была недостаточно распространенной, это проявлялось в трудностях сформулировать высказывания иначе, подобрать синонимы. Потому их ответы имели маленькую вариативность, обусловленную недостаточным знанием вариантов реплик в диалоге. Например, Таня Ю. в

ответ на речевую ситуацию с приветствием сказала: «Здравствуйте», при просьбе придумать еще способы поздороваться, вспомнила только «Доброе утро». В ситуации знакомства со сверстником сказала стандартную фразу «Привет, давай дружить», но она не представилась и не узнала имя собеседника. Во время ответов не обращалась к вымышленному собеседнику, а просто говорила безличную фразу.

Высокий уровень речевого этикета был выявлен у 16% детей. Эти испытуемые предлагали несколько вариантов ответов на предлагаемые ситуации, где это требовалось и правильно составляли речевые конструкции, связанные со знакомством, просьбой, извинениями. Например, Юля С. вспомнила все существующие варианты приветствия, при построении предложений использовала слова «Спасибо», «Пожалуйста». К взрослому всегда обращалась на Вы. В ситуации знакомства составила следующую реплику: «Привет, меня зовут Юля, а тебя как зовут? Давай дружить».

По результатам проведения диагностической методики у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи был выявлен средний уровень развития речевого этикета.

Таким образом, итоги контрольного эксперимента показали, что после проведения формирующего этапа, направленного на развитие диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством народных игр, наблюдается положительная динамика в развитии речевых умений. Дошкольники овладели навыками постановки вопросов и ответов на них, улучшили умения, связанные с речевым этикетом, стали активнее использовать реплики и увереннее вести диалоги. Следовательно, деятельность, проведенная в рамках формирующего эксперимента, показала свою эффективность.

Заключение

Проведенное исследование подтвердило актуальность и значимость проблемы развития диалогической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. Анализ теоретических источников известных авторов, таких как Л.С. Выготский, Л.С. Волкова, В.В. Коноваленко, Л.Ф. Спирова, А.Р. Лурия, Е.А. Флёрина, М.М. Бахтин и практической работы позволил выявить особенности речевого развития данной категории детей, которые проявляются в ограниченности словарного запаса, трудностях построения диалогов, недостаточном уровне сформированности речевого этикета и низкой инициативности в общении.

Экспериментальная работа проводилась на базе МАОУ ДС №80 «Песенка» города Тольятти. В ней принимали участие 12 детей из группы компенсирующей направленности в возрасте 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Экспериментальная работа, основанная на использовании народных игр, продемонстрировала их эффективность как средства развития диалогической речи. Народные игры, обладая богатым коммуникативным потенциалом, создают естественную среду для взаимодействия, стимулируют речевую активность, способствуют усвоению норм общения и расширению словарного запаса. В процессе игровой деятельности дети учились задавать вопросы, давать развернутые ответы, использовать вежливые формы обращения и поддерживать диалог.

Результаты формирующего эксперимента показали положительную динамику в развитии диалогической речи у детей с тяжелыми нарушениями речи. У участников исследования повысился уровень речевой инициативы, улучшились навыки построения диалогов, расширился спектр используемых речевых конструкций. Дети стали более уверенно использовать речевые формулы в различных коммуникативных ситуациях, что свидетельствует о повышении уровня их речевой культуры.

Таким образом, использование народных игр в коррекционно-развивающей работе с детьми 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи является эффективным методом, способствующим развитию диалогической речи. Полученные результаты подтверждают необходимость дальнейшего внедрения игровых технологий в практику логопедической работы, что открывает новые возможности для совершенствования речевых навыков у детей с речевыми нарушениями. Изменилась позиция воспитателей, они стали включать данные игры в повседневную жизнь детей.

Проведенное исследование вносит вклад в теорию и практику логопедии, расширяя представления о возможностях использования народных игр в коррекционной работе. Результаты работы могут быть использованы в деятельности логопедов, воспитателей и родителей для развития диалогической речи у детей с тяжелыми нарушениями речи.

Цель достигнута, задачи выполнены, гипотеза подтверждена.

Список используемой литературы

1. Волкова Л. С. Развитие диалогической речи у детей // Логопедия / под ред. Л. С. Волковой. М.: 2020. – С. 45-46.
2. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. 500 с.
3. Григорьев В. М. Народные игры и традиции в России. Второе издание, дополненное. М.: 1994. 243 с.
4. Калинин М. И. О литературе. – Лениздат. – 1949 г. – 402 с., С. 196. Русова С.Ф. Избранные произведения / София Федоровна Русова. М.: Просвещение, 1996. 398 с.
5. Каллаева Д. Р. Роль теории диалога М. М. Бахтина в формировании социокультурной компетенции // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2013 г.). Уфа : Лето, 2013. С. 132-135. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/68/3614/> (дата обращения: 27.09.2024).
6. Капица О. И. Детский фольклор: песни, потешки, дразнилки, сказки, игры. – Ленинград: Прибой, 1928. 220 с.
7. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дошкольная олигоренопедагогика: Учеб. для студ. высших учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 208 с.
8. Катаева В. Г. Особенности развития диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №60-3. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-dialogicheskoy-rechi-u-detey-s-obschim-nedorazvitiem-rechi> (дата обращения: 18.10.2024).
9. Кенеман А. В. Детские подвижные игры народов СССР. Пособие для воспитателя дет. сада / Под ред. Т.И. Осокиной. М.: Просвещение, 1988. 239 с.
10. Кирсанова П. А. Развитие связной диалогической речи у детей 5-6

лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр. Бакалаврская работа. Тольяттинский государственный университет, ТГУ, Тольятти, 2023. 75 с.

11. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1999. 287 с.

12. Лурия А. Р. Язык и сознание. М.: Изд-во МГУ, 1998. 320 с.

13. Марчукова А. С. Развитие диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством режиссерских игр. 2019. [Электронный ресурс]. URL: https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/9304/1/Марчукова%20А.С._ДФОп-1501.pdf (дата обращения 29.10.2024).

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

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

16. Петрова В. И. Народная игра в системе К. Д. Ушинского // Педагогика. 2010. № 3. С. 45-49.

17. Развитие речи у детей дошкольного возраста - в игровой деятельности в детском саду, методика, задачи [Электронный ресурс]. URL: <http://gopsy.ru/> (дата обращения: 10.10.2024).

18. Спирова Л.Ф. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи / Л. Ф. Спирова. М.: Педагогика, 2000. 192 с.

19. Томогашева О. В. Формирование диалогической речи у детей

старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня // Инновационная наука. 2015. № 12-2. С.23-29.

20. Характеристика коммуникативной функции речи – Особенности формирования коммуникативной функции речи [Электронный ресурс]. URL: <http://www.eduinfluence.ru/> (дата обращения: 30.09.2024).

Приложение А

Список детей, участвующих в эксперименте

Таблица А.1 – Список детей, участвующих в эксперименте

Имя, Ф. ребенка	Возраст	Диагноз
Аня С.	5 лет 6 месяца	ОНР III
Антон К	6 лет 0 месяца	ОНР III
Саша Б.	5 лет 6 месяцев	ОНР III
Юля С.	5 лет 9 месяца	ОНР III
Кирилл В.	6 лет 0 месяцев	ОНР III
Рита Ф.	6 лет 2 месяца	ОНР III
Азалия П.	5 лет 11 месяца	ОНР III
Максим Ж.	5 лет 7 месяцев	ОНР III
Дима Т.	6 лет 1 месяца	ОНР III
Таня Ю.	5 лет 10 месяца	ОНР III
Архип Ф.	5 лет 8 месяца	ОНР III
Кира С.	5 лет 10 месяцев	ОНР III

Где ОНР III – общее недоразвитие речи третьего уровня.

Приложение Б

Результаты констатирующего и контрольного экспериментов

Таблица Б.1 – Результаты диагностического задания 1 «Ответь на вопрос»
И.С. Назметдинова

Имя Ф. ребенка	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Баллы	Уровень	Баллы	Уровень
Аня С.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Антон К.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Саша Б.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Юля С.	2	Средний уровень	3	Высокий уровень
Кирилл В.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Рита Ф.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Азалия П.	3	Высокий уровень	3	Высокий уровень
Максим Ж.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Дима Т.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Таня Ю.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Архип Ф.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Кира С.	3	Высокий уровень	3	Высокий уровень

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

Имя Ф. ребенка	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Баллы	Уровень	Баллы	Уровень
Аня С.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Антон К.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Саша Б.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Юля С.	3	Высокий уровень	3	Высокий уровень
Кирилл В.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Рита Ф.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Азалия П.	2	Средний уровень	3	Высокий уровень
Максим Ж.	2	Средний уровень	3	Высокий уровень
Дима Т.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Таня Ю.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Архип Ф.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Кира С.	2	Средний уровень	3	Высокий уровень

Продолжение Приложения Б

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

Имя Ф. ребенка	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Баллы	Уровень	Баллы	Уровень
Аня С.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Антон К.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Саша Б.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Юля С.	2	Средний уровень	3	Высокий уровень
Кирилл В.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Рита Ф.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Азалия П.	3	Высокий уровень	3	Высокий уровень
Максим Ж.	3	Высокий уровень	3	Высокий уровень
Дима Т.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Таня Ю.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Архип Ф.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Кира С.	2	Средний уровень	3	Высокий уровень

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

Имя Ф. ребенка	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Баллы	Уровень	Баллы	Уровень
Аня С.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Антон К.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Саша Б.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Юля С.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Кирилл В.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Рита Ф.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Азалия П.	2	Средний уровень	3	Высокий уровень
Максим Ж.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Дима Т.	1	Низкий уровень	2	Средний уровень
Таня Ю.	2	Средний уровень	2	Средний уровень
Архип Ф.	1	Низкий уровень	1	Низкий уровень
Кира С.	3	Высокий уровень	3	Высокий уровень

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.5 – Результаты диагностического задания 5 «Речевой этикет» А.В. Чулковой (модифицированная), выявление уровня развития речевого этикета

Имя Ф. ребенка	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Баллы	Уровень	Баллы	Уровень
Аня С.	3	Низкий уровень	5	Низкий уровень
Антон К.	4	Низкий уровень	7	Средний уровень
Саша Б.	8	Средний уровень	9	Средний уровень
Юля С.	10	Средний уровень	13	Высокий уровень
Кирилл В.	3	Низкий уровень	6	Средний уровень
Рита Ф.	4	Низкий уровень	7	Средний уровень
Азалия П.	9	Средний уровень	11	Высокий уровень
Максим Ж.	8	Средний уровень	9	Средний уровень
Дима Т.	5	Низкий уровень	6	Средний уровень
Таня Ю.	4	Низкий уровень	8	Средний уровень
Архип Ф.	3	Низкий уровень	5	Низкий уровень
Кира С.	9	Средний уровень	9	Средний уровень

Приложение В

Комплекс народных игр

Таблица В.1 – Комплекс народных игр для развития диалогической речи для детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Показатель	Названия народных игр
Умение отвечать на вопросы	«Фанты», «Почта», «Коршун», «Гуси», «Серый волк», «Мак», «Ястреб и утки», «Заяц-месяц», «Ежик и мыши», «Лиски», «У Мазалю», «Кошка и мышка», «Горшки», «Зайка».
Умение задавать вопросы	«Фанты», «Почта», «Коршун», «Гуси», «Серый волк», «Мак», «Ястреб и утки», «Заяц-месяц», «Ежик и мыши», «Лиски», «У Мазалю», «Кошка и мышка», «Горшки», «Зайка».
Умение использовать побудительные реплики в диалоге	«Фанты», «Почта», «Мак», «Ежик и мыши», «Горшки», «Зайка».
Умение составлять диалог	«Фанты», «Почта», «Заяц-месяц», «Лиски», «Горшки», «Зайка».
Владение речевым этикетом	«Фанты», «Почта», «У Мазалю», «Зайка».

Приложение Г

Буклет для родителей

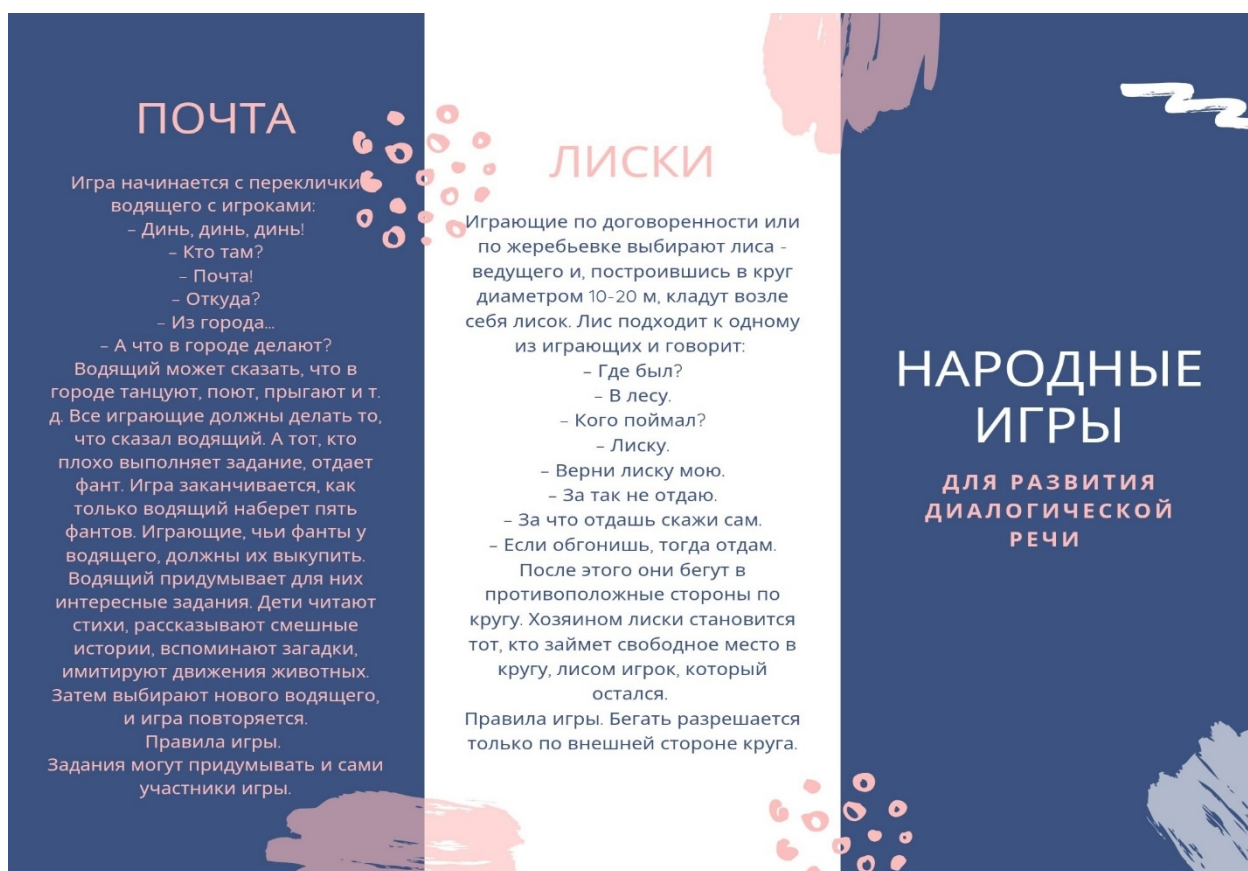


Рисунок Г.1 – Лиски

ВАЖНОСТЬ НАРОДНЫХ ИГР

Народные игры — это не просто веселье, а мощный инструмент для развития речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Игры с ритмичными потешками, диалогами и повторяющимися фразами стимулируют речевую активность, обогащают словарный запас и учат детей строить простые фразы. А совместная игровая деятельность создает эмоционально комфортную среду, что особенно важно для детей с ТНР.

Играя, ребенок не только развивает речь, но и учится сотрудничать, выражать свои мысли и эмоции. Попробуйте включить народные игры в повседневную жизнь — и вы увидите, как ваш ребенок станет увереннее в общении! Поэтому мы предлагаем вам варианты народных игр.

ЗАЯЦ-МЕСЯЦ

Играющие стоят по кругу. Ведущий и дети начинают переключку:

- Заяц-месяц, где был?
- В лесу.
- Что делал?
- Сено косил.
- Куда клал?
- Под колоду.
- Кто украл?
- Чур.

На кого падает слово чур, тот догоняет детей, а они разбегаются врассыпную. Правила игры. Бежать можно только после слова чур. Пойманным считается тот, кого коснулся ловишка.

У МАЗАЛЯ

Участники игры выбирают Мазалю. Все остальные отходят от Мазали и договариваются, что будут ему показывать, после чего идут к Мазалю и говорят:

- Здравствуй, дедушка Мазаль
- С длинной белой бородой,
- С карими глазами,
- С белыми усами!
- Здравствуй, детки!
- Где вы были?
- Что делали?

- Где мы были, вам не скажем,
А что делали - покажем!
Все делают те движения, о которых договорились заранее. Когда дед Мазаль отгадает, играющие разбегаются, а дед ловит их. Правила игры. Дед Мазаль выбирает себе на замену самого быстрого, ловкого игрока.

Рисунок Г.2 – ЗАЯЦ-МЕСЯЦ