

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 связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием
речи посредством игр-драматизаций

Обучающийся

Е.А. Гаврилова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. психол. наук Е.В. Некрасова

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

Аннотация

В бакалаврской работе рассматривается решение актуальной проблемы развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи. Актуальность исследования подтверждается и целевыми ориентирами образования, указывающими на необходимость развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи и поиском психолого-педагогических средств реализации данного процесса.

Целью работы является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игр-драматизаций.

В ходе работы решаются следующие задачи: проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игр-драматизаций; выявить уровень развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи; определить и апробировать содержание работы по развитию связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игр-драматизаций; выявить динамику уровня развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Бакалаврская работа имеет теоретическое и практическое значение; включает введение, две главы, заключение, список используемой литературы (30 источников), 4 приложения. Текст иллюстрируют 3 рисунка и 14 таблиц. Основной текст изложен на 68 страницах.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игр-драматизаций.....	8
1.1 Развитие связной диалогической речи в онтогенезе.....	8
1.2 Характеристика особенностей развития диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.....	12
1.3 Возможности игр-драматизаций в развитии диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.....	18
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игр-драматизаций.....	23
2.1 Выявление уровня развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.....	23
2.2 Содержание работы по развитию связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игр-драматизаций.....	40
2.3 Динамика уровня развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.....	53
Заключение	64
Список используемой литературы	66
Приложение А Список детей, участвующих в эксперименте.....	69
Приложение Б Общие результаты констатирующего эксперимента.....	70
Приложение В Карточка игр-драматизаций по развитию связной диалогической речи у детей.....	71
Приложение Г Общие результаты контрольного эксперимента.....	75

Введение

Речь является средством общения и орудием мышления, и возникает и развивается в процессе общения. Поэтому проблема развития диалогической речи детей дошкольного возраста 6-7 лет остается одной из актуальных в современной теории и практике логопедии.

В диалогической речи дошкольников проявляются и существуют межличностные отношения, содержательное общение детей. Диалог важен для развивающейся личности дошкольника, он является школой овладения родным языком, а также средством социализации ребенка.

У детей с общим недоразвитием речи на фоне системных нарушений задерживается развитие психических процессов, и плохо формируются коммуникативные навыки. Так же у детей с общим недоразвитием речи возникают препятствия в усвоении родного языка, его звуковой системы, грамматического строя речи, лексического состава. Вследствие чего ребенок испытывает трудности в усвоении навыков общения и обучения в школе.

Исследований, направленных на изучение диалогической речи как компонента системы коммуникативного взаимодействия у детей с общим недоразвитием речи, недостаточно.

В процессе исследования развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игр-драматизаций возникает противоречие между необходимостью активного вовлечения детей в игровую деятельность для улучшения их речевых навыков и ограниченными возможностями самих детей, обусловленными их речевыми нарушениями. С одной стороны, игры-драматизации могут служить эффективным инструментом для развития речи, так как они создают естественную среду для общения и взаимодействия. С другой стороны, дети с общим недоразвитием речи могут испытывать трудности в понимании игровых заданий, формулировании своих мыслей и взаимодействии с другими участниками, что

может препятствовать полноценному участию в игре и снижать ее эффективность.

В своей работе учитель-логопед применяет разнообразные игровые приемы и дидактические игры, тогда как игры-драматизации используются лишь фрагментарно. А воспитатели логопедических групп при недостатке разработок методик по обучению играм-драматизациям детей с общим недоразвитием речи, вынуждены пользоваться данными, которые касаются детей с нормальным речевым развитием.

Проблема исследования заключается в том, что, несмотря на признанную эффективность игр-драматизаций в развитии речевых навыков у детей, существует недостаток методических подходов и практических рекомендаций по их применению для детей с общим недоразвитием речи. Важно определить, какие игровые компоненты и сценарии окажутся наиболее эффективными для данной категории детей, а также как можно адаптировать игры-драматизации с учетом уникальных характеристик и нужд детей с общим недоразвитием речи. Это требует комплексного подхода, включающего как теоретические, так и практические аспекты, что делает проблему актуальной для педагогической практики и научных исследований в области логопедии и детской психологии.

Объектом исследования является процесс развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: развитие связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игр-драматизаций.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игр-драматизаций.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что развитие связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игр-драматизаций возможно, если:

- подобраны игры-драматизации для развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи;
- усложнено поэтапно содержание игр-драматизаций в соответствии с показателями развития связной диалогической речи детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи;
- включены игры в логопедические занятия, а также в совместную деятельность педагога и детей в режимных процессах.

Задачи исследования:

- проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игр-драматизаций;
- выявить уровень развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи;
- определить и апробировать содержание работы по развитию связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игр-драматизаций;
- выявить динамику уровня развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

- исследования развития связной диалогической речи М.М. Алексеевой, А.Г. Арушановой, Л.С. Выготского, В.П. Глухова, А. А. Леонтьева, М.Р. Львова, А.В. Чулковой, В.И. Яшиной;
- исследования особенностей развития диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи Р.Е. Левиной, Н.В. Нищевой, Т. Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной;
- исследования в области применения игр-драматизаций для развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи О.В. Акуловой, О.А. Бизиковой, Н.К. Миловановой.

Методы исследования:

- теоретические (анализ психолого-педагогической, анализ методической литературы, интерпретация, обобщение опыта);
- эмпирические (психолого-педагогический эксперимент: констатирующий, формирующий, контрольный этапы);
- методы обработки результатов (качественный и количественный анализ результатов исследования, наглядное представление материалов исследования в виде таблиц и рисунков).

Новизна исследования заключается в том, что обосновано развитие связной диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи посредством игр-драматизаций.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что уточнены характеристики уровней развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Практическая значимость состоит в том, что педагоги и учителя-логопеды могут использовать разработанное содержание игр-драматизаций в развитии связной диалогической речи детей с общим недоразвитием речи.

Экспериментальная база исследования: МБУ детский сад №45 «Яблонька» г.о. Тольятти, подготовительная к школе группа компенсирующей направленности «А» «Бусинки». В исследовании приняли участие 10 детей с общим недоразвитием речи 6-7 лет.

Структура бакалаврской работы: введение, две главы, заключение, список используемой литературы (30 источников), 4 приложения. Текст иллюстрируют 3 рисунка и 14 таблиц. Основной текст изложен на 68 страницах.

Глава 1 Теоретические основы развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игр-драматизаций

1.1 Развитие связной диалогической речи в онтогенезе

В отечественной психолого-педагогической науке сформировалась система представлений, согласно которой речь у детей возникает и развивается в процессе их взаимодействия с окружающими людьми [16]. При этом ребенок не является пассивным участником, который просто копирует речевые модели взрослых; он активно усваивает речь как часть общего человеческого опыта. Этот подход основывается на концепциях Л.С. Выготского, который рассматривает речь как средство социального взаимодействия, главной и генетически первоначальной функцией, которой является функция сообщения, установления социальной связи и влияния на окружающих, как со стороны взрослых, так и со стороны детей [8].

Развитие связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи является важным аспектом их речевого и социального развития. В онтогенезе диалогическая речь формируется через взаимодействие с окружающими, что способствует не только улучшению языковых навыков, но и развитию когнитивных процессов, таких как внимание, память и мышление [3].

«Речь является одной из самых сложных форм высших психических функций» [10].

«Речь – это вербальное, языковое общение с помощью языковых знаковых единиц: слов, синтаксических конструкций, текста, интонаций, часто при поддержке невербальных средств, жестов, мимики» [19].

К структурным компонентам речевой системы относятся:

- звукопроизношение;
- фонематические процессы (восприятие, слух, анализ и синтез);

- словарный состав языка;
- грамматический строй;
- связная речь.

Связная речь ребенка предполагает умение излагать свои мысли последовательно, без путаницы, понятно, без отвлечения от логики изложения [18].

Связность диалогической речи, считал В.П. Глухов, «это достаточное («исчерпывающее») раскрытие темы (предмета речи), смысловая законченность и структурное единство, определяемые адекватным использованием языковых и внеязыковых средств в конкретной ситуации речевого общения» [9].

Ребенок не изобретает собственную звуковую систему, а учится, в соответствии с нормами родного языка, строить правильно предложения в соответствии с правилами грамматики, оформлять высказывания в виде текстов определенной структуры [2].

Связная речь имеет огромное значение в жизни ребенка. Качество речи определяет готовность ребенка к обучению в школе, его успеваемость. Без умения четко формулировать свои мысли, логично и образно рассуждать невозможно качественное общение, творчество, развитие личности.

Связная речь – это цепь логически сочетающихся предложений, которые содержат законченную мысль.

Связную речь А.М. Леушина определяла, как речь, в которой в социально закрепленных грамматических формах выражена законченная мысль.

При обучении связной речи и рассказыванию детей больше привлекает повествование-импровизация, чем пересказ и описательный рассказ.

«Диалог – форма речи, состоящая из регулярного обмена высказываниями-репликами, на языковой состав которых взаимно влияет непосредственное восприятие речевой деятельности говорящих» [7].

«Диалогическая речь (диалог) – первичная по происхождению форма речи. Диалог как форма речи состоит из реплик (отдельных высказываний), из цепи последовательных речевых реакций; он осуществляется или в виде чередующихся обращений, вопросов и ответов, или в виде разговора (беседы) двух или нескольких участников речевого общения. Диалог, как форма речевого общения, опирается на общность восприятия окружающего мира собеседниками, общность ситуации, знание предмета речи» [10].

Так, необходимым условием для развития диалогической речи является речевая среда в семье ребенка, которая обеспечивает постоянное практическое употребление речевых средств общения и развитие новых умений разговорной речи.

«Наиболее благоприятный и интенсивный период в развитии речи ребенка падает на первые три года жизни. Именно в этот период все функции центральной нервной системы, обеспечивающие формирование системы условно-рефлекторных связей, лежащих в основе постепенно складывающихся речевых и языковых навыков, наиболее легко поддаются направленному педагогическому воздействию. Если условия развития в это время неблагоприятны, то формирование речевой деятельности может задерживаться или даже протекать в «искаженном» виде» [10].

«Гуление ребенка может превратиться в двусторонний акт, когда мама нагибается к ребенку, улыбается, разговаривает с ним. В пяти – шестимесячном возрасте ребенок переходит от гуления к лепету, это настоящая школа артикуляции звукосочетаний, слоговая тренировка: «ля-ля-ля», «ле-ле», «дя-дя» и другие сочетания по типу открытых слогов» [9]. Однако лепет требует того, чтобы ребенок находился в речевой среде.

«К началу второго года жизни появляются первые осмысленные слова, позднее – фразы. Они начинают служить обозначениями предметов. Постепенно в речи детей появляются первые развернутые фразовые высказывания. На третьем году жизни быстрыми темпами развивается понимание речи, собственная активная речь, резко возрастает словарный

запас, усложняется структура предложений. Дети начинают пользоваться диалогической формой речи» [9].

В «общении с ребенком третьего года мать начинает активно применять как количественные, так и качественные вопросы, а также вопросы, касающиеся причинно-следственных связей. Формулировки вопросов матери также трансформируются – наблюдается переход от вопросов о видимых ситуациях к вопросам о тех, которые не могут быть непосредственно замечены.

В возрасте 4-5 лет возникают вопросы-переспросы. Реплики-переспросы выступают, как просьба пояснить сказанное партнером, то есть служат механизмом восстановления разговора между собеседниками. Затем от неспецифических видов просьб вопросов-переспросов развиваются модели вопрос-ответ.

В возрасте 4-5 лет начинают возникать вопросы-переспросы, которые служат просьбой уточнить сказанное собеседником, то есть выполняют функцию восстановления диалога между участниками общения. Затем уже из таких неспецифических видов просьб вопросов-переспросов и развиваются будущие модели вопрос-ответ.

К пяти-семи годам у детей формируется разнообразие диалогических отношений, основанных на вопросах и ответах. В этих взаимодействиях один из участников стремится выяснить уровень знаний другого, чтобы обеспечить дальнейшую связь, как в плане общения, так и в контексте деятельности» [17].

«Особое значение в речевом развитии дошкольников имеет диалог сверстников. Диалог является сложнейшей составляющей коммуникативной самостоятельности, важнейшей сферой саморазвития личности ребенка. В старшем дошкольном возрасте происходит также становление скоординированного диалога со сверстниками, развитие субъектности и инициативности в диалоге со взрослым. Именно здесь дети по-настоящему чувствуют себя равными, свободными, раскованными. В диалоге рождается содержание, которым не обладает в отдельности ни один из партнеров, оно

рождается лишь во взаимодействии. В диалоге со сверстником в наибольшей степени приходится ориентироваться на особенности партнера, учитывать его возможности (часто ограниченные) и поэтому произвольно строить свое высказывание, используя контекстную речь» [4].

Таким образом, диалогическая речь представляет собой одну из ключевых форм связного общения, используемую для организации взаимодействия между собеседниками. Это не просто череда связанных реплик, вопросов или утверждений, адаптированных к конкретной коммуникативной ситуации с использованием междометий, неполных и распространённых предложений. Это речь, которая отражает весь опыт ребенка в освоении родного языка. Диалог является началом взаимопонимания, которое развивается в процессе общения между людьми. Корни этого взаимопонимания берут начало в детстве, что свидетельствует о том, что истоки диалога также находятся в раннем возрасте.

1.2 Характеристика особенностей развития диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи

У детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи наблюдаются определенные возрастные особенности в развитии диалогической речи. Этот период характеризуется активным формированием навыков общения и умения проводить диалоги. Участие в диалогических ситуациях способствует развитию общения, пониманию других и выражению своих мыслей. Дети этого возраста начинают лучше понимать последовательность разговора, умеют поддерживать тему и выражать свои мысли более целостно [26].

Однако у детей с общим недоразвитием речи это процесс развития может быть замедленным или затрудненным. Важно обратить внимание на понимание речи, использование адекватной лексики, правильную интонацию и соответствующую грамматику во время диалогических ситуаций. Специалисты часто рекомендуют проведение специальных занятий по

развитию диалогической речи, включающих работу над словарным запасом, умением слушать и отвечать на вопросы, а также умением рассказывать о своих мыслях и чувствах [27].

В соответствии с психолого-педагогической классификацией Р.Е. Левиной «общее недоразвитие речи это различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне» [14].

«Основной контингент дошкольников в группах с общим недоразвитием речи составляют дети со II и III уровнями речевого развития.

II уровень речевого развития детей характеризуется начатками общеупотребительной речи. Дети используют в общении простые по конструкции или искаженные фразы, владеют обиходным словарным запасом (преимущественно пассивным). В их речи дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно употребление в речи местоимений, союзов, некоторых предлогов в их элементарных значениях. Дети могут отвечать на вопросы, с помощью педагога беседовать по картинке, рассказывать о семье.

III уровень речевого развития детей характеризуется наличием развернутой фразовой речи с выраженными элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Дети могут относительно свободно общаться с окружающими, но нуждаются в постоянной помощи родителей (воспитателей), вносящих в их речь соответствующие пояснения. Самостоятельное общение продолжает оставаться затруднительным, и ограничено знакомыми ситуациями» [23].

«Трудности в овладении детьми словарным запасом и грамматическим строем родного языка тормозят процесс развития связной речи.

У детей с общим недоразвитием речи наблюдаются особенности в формировании мелкой моторики рук. Это проявляется, прежде всего, в недостаточной координации пальцев рук (например, при расстегивании и застегивании пуговиц, завязывании и развязывании шнурков, лент).

Названные отклонения в двигательной сфере наиболее ярко проявляются у детей с дизартрией» [11].

«У детей седьмого года жизни отмечается в целом возросший уровень речевых навыков. Однако их речь в полном объеме еще не соответствует норме. Различный уровень речевых средств позволяет разделить всех детей на две неоднородные группы. Первую группу составляет 70-80% детей, которые достаточно свободно овладели фразовой речью. Они адекватно отвечают на вопросы, могут без помощи логопеда составить несложный рассказ по картинке, пересказать простой текст, рассказать о хорошо известных, интересных событиях, то есть построить все высказывание в пределах близкой им темы. Анализ их речевой активности позволяет говорить о том, что объём обиходного словаря приближается к невысокой норме.

Вторую группу (20-30%) образуют дети с более ограниченным речевым опытом и несовершенными языковыми средствами. Уровень автоматизированности речевых навыков у них ниже, чем у детей первой группы. Так, при составлении рассказов по картинке, пересказе требуются словесные и изобразительные подсказки. В процессе рассказа появляются длительные паузы между синтагмами или короткими фразами. Уровень самостоятельности при свободных высказываниях недостаточен, такие дети периодически нуждаются в смысловых опорах, помощи взрослого, нередко их рассказы носят фрагментарный характер. Отмечаются нарушения модели предложений: инверсии, пропуск главного или второстепенного члена предложения; опускаются, заменяются, неправильно употребляются союзы и сложные слова» [25].

Дети с общим недоразвитием речи начинают осваивать устную речь позже, чем сверстники. Как правило, они начинают формировать свои речевые навыки только к трём-четырёх годам, а в более тяжелых случаях этот процесс может затянуться до пяти-шести лет. При этом их речь часто имеет аграмматические ошибки и фонетические неточности. Экспрессивная речь у таких детей развивается медленнее, чем импрессивная, что приводит к тому,

что, хотя они и понимают устную речь окружающих, им сложно выразить свои мысли в словах. Обычно речь этих детей отличается бедностью и невнятностью; они неохотно общаются и с трудом налаживают контакт с другими детьми, поздно приступая к взаимодействию со сверстниками. У детей с общим недоразвитием речи наблюдаются сложности как в формировании диалогической, так и монологической связной речи [22].

«Значительные трудности в овладении навыками связной контекстной речи у детей с общим недоразвитием речи обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы: фонетико-фонематического, лексического, грамматического, недостаточной сформированностью как произносительной, так и семантической (смысловой) сторон речи. Наличие у детей вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов (восприятия, внимания, памяти, воображения) создает дополнительные затруднения в овладении связной речью» [9].

Речевую деятельность ребенка принято рассматривать в тесном единстве с его особенностями психического развития. Н.С. Жукова подчеркивает, что «формирование активной речи служит основой для всего психического развития ребенка» [13].

Р.Е. Левина отмечает что у «ребенка с общим недоразвитием речи, наряду с патологией формирования всех ее сторон, могут отмечаться отклонения в его психическом развитии, темп его психического развития может замедлиться, развитие гностических мыслительных процессов, эмоционально-волевой сферы, характера, а иногда и личности в целом может проходить аномально» [14].

«Выраженные отклонения в ходе онтогенетического развития, обусловленные самим характером нарушений, значительно препятствуют своевременному и полноценному развитию речевого общения, оно формируется у детей с общим недоразвитием речи весьма ущербно, его мотивы исходят в основном из органических нужд детей. Необходимость в

общении с окружающими диктуется, как правило, физиологическими потребностями» [15].

«Взаимодействие детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи между собой заметно отличается от общения их нормально развивающихся сверстников. У таких детей взаимодействие со сверстниками в большинстве случаев имеет случайный характер, значительное большинство из них предпочитают играть в одиночестве. Если же они все-таки играют в паре, их действия часто не согласованы. Сюжетно-ролевые игры у дошкольников больше напоминают игру «рядом», чем совместную деятельность. Общение по поводу игры фиксируется лишь в отдельных случаях. На занятиях дети с общим недоразвитием речи тоже предпочитают индивидуальную работу. При выполнении практических заданий, предполагающих совместное взаимодействие, сотрудничество проявляется крайне редко, и общение между детьми почти отсутствует. Личностные контакты между детьми с общим недоразвитием речи также встречаются очень редко» [10].

«Дети с общим недоразвитием речи часто испытывают трудности в выражении своих мыслей и эмоций, что напрямую влияет на их взаимодействие со сверстниками. Их словарный запас ограничен, что приводит к недостаточному пониманию игровых правил и социальных норм. Это может вызывать сложности в установлении дружеских отношений и в совместной деятельности, что, в свою очередь, способствует изоляции и одиночеству.

Когда такие дети все же пытаются участвовать в игре с другими, их действия могут быть непредсказуемыми и не согласованными. Например, один ребенок может начать игру на основе своих фантазий, в то же время как другой не понимает его намерений и продолжает играть по своим правилам. Это приводит к неэффективности взаимодействия и может нарушать даже элементарные формы сотрудничества.

Психологический аспект играет ключевую роль в развитии этих детей. Отсутствие уверенности в своих силах и страх перед неудачами мешают им

вступать в контакт с другими детьми. Важно уделять внимание созданию благоприятной и поддерживающей среды, где они будут чувствовать себя комфортно и смогут развивать свои коммуникативные навыки. Терапия и специальные программы могут помочь развить игровые и социальные навыки, способствуя более гармоничному взаимодействию с окружающими» [25]. Дети с общим недоразвитием речи сталкиваются с множеством трудностей в общении, что может негативно сказаться на их социальной адаптации. Ограниченные возможности самовыражения не только тормозят развитие межличностных навыков, но и могут привести к низкой самооценке и чувству изоляции. Отсутствие взаимопонимания с окружающими приносит в их жизнь дополнительные стрессы.

Таким образом, дети 6-7 лет с общим недоразвитием речи имеют свои специфические особенности, обусловленные как индивидуальными характеристиками, так и общими закономерностями речевого развития. У таких детей наблюдается задержка в формировании связных и последовательных высказываний, что затрудняет их взаимодействие с окружающими и может приводить к недостаточному уровню коммуникации.

К основным особенностям диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи можно отнести трудности с использованием грамматически правильных конструкций, а также ограниченный словарный запас и неспособность поддерживать тему разговора. Могут также проявляться проблемы с восприятием и пониманием вопросов, что затрудняет их участие в диалогах. Эти особенности требуют дифференцированного подхода в обучении и коррекции речевых навыков, что способствует более успешной социализации и адаптации в окружающем обществе.

1.3 Возможности игр-драматизаций в развитии диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи

«Современному ребенку необходимо создавать условия для самовыражения, проявления индивидуальности, творчества, осуществления выбора партнерства. Театрализованная деятельность, правильно организованная педагогами сопровождаемая ими, способствует проявлению этих качеств и направлена на реализацию основных задач Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО)» [30].

«В диалоге, наряду с собственно языковыми средствами звучащей речи, большую роль играют и невербальные компоненты – жест, мимика, а также средства интонационной выразительности» [10].

Е.В. Мигунова рассматривает театрализованную деятельность в детском саду как «хорошую возможность раскрытия творческого потенциала ребенка, воспитания творческой направленности личности. Дети учатся замечать в окружающем мире интересные идеи, воплощать их, создавать свой художественный образ персонажа, у них развивается творческое воображение, ассоциативное мышление, умение видеть необычные моменты в обыденном [20].

Кроме того, коллективная театрализованная деятельность направлена на целостное воздействие на личность ребенка, его раскрепощение, вовлечение в действие, активизируя при этом все имеющиеся у него возможности; на самостоятельное творчество; развитие всех ведущих психических процессов; способствует самопознанию, самовыражению личности при достаточно высокой степени свободы; создает условия для социализации ребенка, усиливая при этом его адаптационные способности, корректирует коммуникативные отклонения; помогает осознанию чувства удовлетворения, радости, значимости, возникающих в результате выявления скрытых талантов и возможностей» [21].

Драматизация – это процесс, в котором литературное произведение представляется в виде спектакля, при этом сохраняется последовательность событий. Игра-драматизация представляет собой уникальный вид активности, который функционирует независимо. Она отличается от обычных сюжетно-ролевых игр тем, что основывается на готовом сюжете, взятом из литературного произведения, где план действия и последовательность сцен разрабатываются заранее. Это занятие может оказаться более сложным для детей с общим недоразвитием речи, нежели подражание реальной жизни, так как требует способности воспроизводить образы персонажей, их поведение и запоминать последовательность событий, а также определенного уровня знаний, умений и навыков.

Задача воспитателя в процессе игр детей заключается в том, чтобы развивать эти способности, обучать навыкам и умениям, необходимым для успешного участия в драматизации.

«Драматургия – это вид детского творчества, который проявляется в самых разнообразных видах – как сочинение, импровизирование коротких сценок, инсценирование готового литературного материала» [21].

По мнению О.В. Акуловой «игры-драматизации представляют собой как намеренное произвольное воспроизведение определенного сюжета в соответствии с заданным образцом – сценарием игры» [1].

По мнению О.А. Бизиковой «в играх-драматизациях ребенок-артист, самостоятельно создает образ с помощью комплекса средств выразительности (интонация, мимика, пантомима), производит собственные действия исполнения роли. В игре-драматизации ребенок исполняет какой-либо сюжет, сценарий которого заранее существует, но не является жестким каноном, а служит канвой, в пределах которой развивается импровизация.

В отличие от театральной постановки театрализованная игра не требует обязательного присутствия зрителя, участия профессиональных актеров, в ней иногда достаточно внешнего подражания» [6].

«Игра-драматизация является базовой основой для развития и укрепления навыков диалога. Ролевые диалоги в рамках такой игры служат показателем как уровня диалогического общения среди детей, так и самой сущности драматизации. Чем более будет разнообразен и насыщен диалог у детей в игре, тем выше степень творчества детей в процессе игры. Воспитатель, развивая взаимодействие между детьми в игре, не только целенаправленно обогащает их игру, но также формирует различные стороны общения. В свою очередь, обучая детей различным функциональным формам реплик и правилам общения, воспитатель вносит свой вклад в развитие игры-драматизации. Таким образом, игровой процесс становится более насыщенным, а коммуникативные навыки детей более разнообразными. Это создает возможность для более глубокого усвоения и освоения диалогических умений» [12].

Игры-драматизации несомненно могут стать действенными методами обучения детей навыку диалогической речи. Несомненным достоинством таких игр является то, что они создают всегда благоприятный эмоциональный фон, который необходим для расположения детей к педагогическому процессу, а также к педагогу, его заданиям [24].

При выборе литературных произведений для драматизации следует учитывать, что детям дошкольного возраста особенно интересны захватывающие и динамичные сюжеты, наличие диалогов, кратких монологов и выразительный художественный стиль. Произведения должны быть доступными для понимания и близкими по содержанию к детскому миру. Важно также, чтобы в текстах были четкие переходы между событиями, а герои обладали активными действиями.

«Дошкольники особенно любят народные сказки, так как они наполнены драматическими конфликтами, захватывающими ситуациями и высоким уровнем эмоциональной насыщенности, а также имеют короткие и выразительные диалоги с простым и образным языком. Дети с удовольствием

разыгрывают такие сказки, как «Колобок», «Теремок», «Семеро козлят» и другие подобные истории.

В ситуации игры-драматизации происходит как бы наглядное моделирование художественного текста через сцены (эпизоды) игры, происходит соотнесение слова и движения, действия, слова и мимики, жеста, взгляда. Происходит многократное восприятие текста. И все это создает благоприятные условия для заимствования форм и конструкций речи, понимания их и активизации. Аналогичное воздействие на речь имеют народные игры «Репка», «У медведя во бору», «Гуси-лебеди» и другие, а также вечера загадок» [4].

«Виды драматизации: игры-имитации образов животных, людей, литературных персонажей; ролевые диалоги на основе текста; инсценировки произведений; постановки спектаклей по одному или нескольким произведениям; игры-импровизации с разыгрыванием сюжета без предварительной подготовки» [1].

«Для того чтобы дети могли реализовать свои природные творческие возможности, необходимо создать эмоциональную положительную обстановку в группе, обеспечить достаточное количество игрушек и материалов для театральной деятельности» [5].

На данном этапе жизни дети начинают активно использовать речь для общения, что позволяет им выражать свои мысли, чувства и потребности. Однако у детей с общим недоразвитием речи могут наблюдаться трудности в формировании связных высказываний, что требует применения специальных методов и подходов, таких как игры-драматизации. Эти методы способствуют созданию естественной речевой среды, где дети могут практиковать диалогическую речь в игровой форме, что делает процесс обучения более эффективным и увлекательным.

Особое внимание следует уделить индивидуальному подходу к каждому ребёнку. Понимание конкретных особенностей развития ребенка позволяет эффективно выбирать методы и приемы работы над диалогической речью.

Постепенное увеличение сложности заданий и постоянная практика в различных ситуациях способствуют успешному развитию речевых навыков у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Разнообразное воздействие игр-драматизаций на развитие личности ребенка предоставляет возможность применять их в качестве активного, но ненавязчивого метода обучения. Именно поэтому можно определить использование игр-драматизаций как ключевой подход в коррекционной работе, направленной на развитие связной диалогической речи у детей в возрасте 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Таким образом, развитие связной диалогической речи в онтогенезе является ключевым элементом в подготовке детей к полноценному общению и социальной интеграции, и использование игр-драматизаций может значительно улучшить результаты в этой области.

Использование приемов, таких как игры-драматизации, представляет собой эффективный способ развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи. Игровые методы и приемы позволяют создать благоприятную обстановку, которая способствует свободной коммуникации и развитию речевых навыков.

Глава 2 Экспериментальная работа по развитию связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игр-драматизаций

2.1 Выявление уровня развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи

Констатирующий этап экспериментальной работы был направлен на изучение уровня развития связной диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста. В констатирующем эксперименте участвовало 10 детей подготовительной к школе группы компенсирующей направленности «А» «Бусинки» МБУ детский сад №45 «Яблонька» г. о. Тольятти (Приложение А, таблица А.1). На основании исследований А.В. Чулковой, для достижения цели и решения задач исследования в констатирующем эксперименте, были выделены показатели и определены соответствующие диагностические методики (таблица 1).

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Показатель	Методика
Наличие у детей речевого этикета в диалоге с ровесниками и взрослыми	Методика 1 «Речевой этикет» (А.В. Чулкова)
Наличие у детей умения самостоятельно запрашивать информацию	Методика 2 «Запрос информации» (А.В. Чулкова)
Наличие умения использовать различные виды реплик в диалоге	Методика 3 «Реплицирование» (А.В. Чулкова)
Наличие умения у ребёнка задавать вопросы в ходе разговора	Методика 4 «Поговори с другом» (А.В. Чулкова)
Наличие в диалогической речи детей умения отвечать на вопросы	Методика 5 «Разговор об игрушке» (Г. В. Чиркина)

Методика 1 «Речевой этикет» (А.В. Чулкова).

Цель: «выявление уровня развития речевого этикета в диалоге детей с ровесниками и взрослыми.

Материалы: протокол, ручка.

Процедура проведения: педагог посредством непринужденной беседы выяснял способы детей вступать в разговор, поддерживать его, отвечать связно и развернуто на поставленные вопросы.

Разговор предполагал комплексное исследование ребенка: умение вступать в контакт, эмоциональное общение, развитие связной устной речи, а также, использование в диалоге норм речевого этикета.

Беседа представляла собой ряд вопросов

Ты пришел (ла) в детский сад и встретил (ла) воспитательницу – Людмилу Михайловну. 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 поливаешь цветы в групповой комнате. Один из них находится на шкафу, и ты не смог (ла) его достать. Как ты обратишься за помощью к няне, что ты ей скажешь?

Ты играл (а) с мячом возле клумбы. Увлекся (лась) игрой и нечаянно сломал (а) любимый мамин цветок. Что ты ей скажешь?

Ты захотел (а) быть капитаном на корабле, но капитанский мостик уже занял другой мальчик. Что ты ему скажешь? Как ты поступишь, если он не захочет уступить тебе место?

Тебе нужно узнать, который час. Навстречу идет взрослый» [29]. Как необходимо к нему обратиться?

Критерии оценки.

Низкий уровень (1 балл) – дети владеют ограниченным объемом фраз речевого этикета, которым были обучены ранее и в которых упражняются ежедневно (приветствие, просьба, извинение), хотя часто смешивают их. Пользуются лишь одной общеупотребительной формой и заменить ее аналогичной не могут. Незнание речевых оборотов затрудняет попытки детей этого уровня вступить в контакт со взрослыми и сверстниками.

Самостоятельно из речи взрослых фразы речевого этикета дети не заимствуют. Смешивают формы обращения к ребенку и взрослому.

Средний уровень (2 балла) – речевой этикет употребляют лишь в хорошо заученных ситуациях (приветствие, прощание, просьба). Названные речевые штампы однообразны, заменить их аналогичными дети не могут. Реплики детей в таких ситуациях включают только речевой штамп без обращения к собеседнику. Не зная необходимого в данной ситуации речевого штампа, дети отвечают косвенной речью, часто с ошибками или решают речевую задачу, используя имеющийся опыт.

Высокий уровень (3 балла) – дети хорошо владеют повседневным речевым этикетом, употребляют различные его формы в зависимости от ситуации. Пользуются различными типами предложений, включая в них обращение к собеседнику и фразы вежливости. К незнакомым взрослым обращаются, используя слова: извините, скажите, пожалуйста» [29].

Количественные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты методики 1

Уровень	Количественные показатели
Высокий уровень	2 ребенка (20 %)
Средний уровень	5 детей (50 %)
Низкий уровень	3 ребенка (30 %)

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод.

Низкий уровень (НУ) показали 3 ребенка (30%): Оля Н., Аня П., Дима Д.

Дети, показавшие низкий уровень развития речевого этикета в диалоге с ровесниками и взрослыми, пользовались ограниченным набором фраз. В их речи присутствовало смешивание форм обращения (использование детских форм в общении со взрослыми). Дети испытывали затруднения при построении развёрнутых ответов, неспособность заменять речевые обороты на

аналогичные.

Например, Оля Н. в качестве приветствия говорила «Привет» (в примере на приветствие воспитателя), «Дай» (обращаясь с просьбой к няне), «Я сломала» (сообщая маме, что сломала цветок).

Аня П. говорила следующее: «Поиграю» (вместо просьбы познакомиться), «Хочу туда» (обращаясь к мальчику на капитанском мостике), «Который час?» (обращаясь к взрослому).

Средний уровень (СУ) показали 5 детей (50%): Степан О., Юра Ш., Наташа Л., Герман Л., Маша В.

Дети, «показавшие средний уровень использовали речевой этикет в заученных ситуациях, применяли стандартные фразы без вариаций, реплики включали речевые штампы без обращения к собеседнику, использовалась косвенная речь» [29].

Например, Степан О. говорил таким образом: «Здравствуйте, Людмила Михайловна» (приветствие), «Можно с вами познакомиться?» (обращаясь к девочке), «Дайте, пожалуйста» (обращаясь за помощью), «Извините, я сломал» (говоря о цветке).

Наташа Л. говорила так: «Добрый день!» (приветствие воспитателя), «Как тебя зовут?» (обращение к новой девочке), «Не могли бы вы помочь?» (просьба о помощи), «Прости, я не нарочно» (извинение за сломанный цветок).

Герман Л. и Маша В. разговаривали примерно одинаково: «Здравствуйте» (воспитателю), «Давай играть вместе?» (девочке/мальчику), «Помогите мне, пожалуйста» (няне), «Извини, что сломал (а)» (говоря о цветке), «Можно мне тоже?» (одногоруппнику).

Высокий уровень (ВУ) показали 2 ребенка (20%): Лена З., Антон П.

Дети, показавшие высокий уровень, свободно владели речевым этикетом, умели использовать разнообразные формы в зависимости от ситуации, использовали обращения к собеседнику и фразы вежливости, а к незнакомым взрослым обращались с использованием слов «извините», «скажите, пожалуйста».

Например, Лена З. использовала в диалоге следующую фразу: «Доброе утро, Людмила Михайловна, как вы сегодня?» (приветствие), «Привет! Давай познакомимся, меня зовут Лена, а тебя как?» (знакомство), «Извините, пожалуйста, не могли бы вы помочь мне достать цветок, он высоко» (просьба), «Мама, прости меня, пожалуйста, я не хотела ломать твой цветок, так получилось» (извинение), «Можно мне, пожалуйста, с тобой поиграть?» Или мы можем по очереди быть капитанами? (обращаясь к мальчику), «Извините, пожалуйста, не могли бы вы сказать, который час?» (обращаясь к взрослому).

Антон П. говорил так: «Здравствуйте, Людмила Михайловна! Рада вас видеть!» (приветствие), «Привет! Какое у тебя красивое имя! Меня зовут Антон, приятно познакомиться!» (знакомство), «Не могли бы вы мне помочь, пожалуйста?» Я не достаю до цветка на шкафу» (просьба), «Мамочка, прости, я не специально, я расстроился, что сломал цветок» (извинение), «Привет, давай поиграем вместе, или мы можем по очереди быть капитанами?» (обращение), «Извините, пожалуйста, не могли бы вы подсказать время?» (обращение к взрослому).

Методика 2 «Запрос информации» (А.В. Чулкова).

Цель: «выявление уровня развития у детей умения самостоятельно запрашивать информацию в диалогическом общении.

Материалы: протокол, ручка.

Процедура проведения: Детям предлагалось определить задуманное животное из числа изображенных на картинках (лиса, волк, медведь, заяц, белка, корова, лошадь, кошка, собака).

В качестве примера детям называлось несколько вопросов:

- Оно дикое или домашнее?
- Какая у него шерсть?
- Чем питается?
- Где живет?

Задание считалось выполненным, если ребенок достигал цели (правильно называл задуманное животное). Выполнение задания детьми оценивалось по следующим показателям:

- умение правильно формулировать вопросы;
- самостоятельность в ведении расспроса;
- достигнута ли цель (зверь правильно назван) и каким путем: в результате расспроса или перечисления названий всех животных (угадывания).

Также при анализе детских вопросов обращалось внимание на их количество, тип, логическую последовательность в постановке, влияние на конечный результат» [29].

Критерии «оценки.

Низкий уровень (1 балл) – дети способны отвечать на различные типы вопросов, однако формулировать их самостоятельно не могут. Вести расспрос отказываются. Отсутствие интереса к заданию, невнимательность, речь интонационно невыразительна.

Средний уровень (2 балла) – дети этого уровня способны задать несколько вопросов с помощью взрослого, однако логической последовательности, самостоятельности в ведении расспроса нет. Цель расспроса достигается путем угадывания, перечисления всех предметов. Во время расспроса дети часто отвлекаются. Если быстро угадывать не удастся – теряют интерес к игре. Темп расспроса замедляют паузы, вызванные незнанием.

Высокий уровень (3 балла) – дети способны самостоятельно вести расспрос, в результате которого достигают цели. Расспрос проходит в быстром темпе, без длительных пауз и помощи собеседника. Пользуются всеми видами вопросов (общими, специальными, альтернативными, расчлененными)» [29].

Количественные результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты методики 2

Уровень	Количественные показатели
Высокий уровень	2 ребенка (20%)
Средний уровень	5 детей (50%)
Низкий уровень	3 ребенка (30%)

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод.

Низкий уровень (НУ) показали 3 ребёнка (30%): Герман Л., Аня П., Дима Д. Дети, показавшие низкий уровень развития умения самостоятельно запрашивать информацию, не могли самостоятельно формулировать вопросы. Они отказывались от расспроса, проявляли отсутствие интереса к заданию и невнимательность. Их речь была невыразительной. Цель расспроса не достигалась, так как дети либо называли животных наугад, либо вообще отказывались участвовать в игре.

Например, Герман Л. просто называл животных наугад: «Это лиса?», «Нет, не лиса. Это корова?». Аня П. тоже угадывала, не задавая вопросов: «Это белка?», «Нет, собака?». Дима Д. был пассивен и просто перечислял животных, не задавая никаких вопросов.

Средний уровень (СУ) показали 5 детей (50%): Юра Ш., Оля Н., Наташа Л., Маша В., Антон П. «Дети этого уровня смогли задать несколько вопросов, но только с помощью взрослого. Они не смогли продемонстрировать логическую последовательность вопросов и самостоятельность в ведении расспроса. Цель расспроса достигалась путем угадывания или перечисления всех животных, а не путем логического вывода на основе полученной информации» [29]. Дети часто отвлекались и теряли интерес, если быстро не угадывали животное.

Например, Юра Ш., после подсказки взрослого, задал вопросы: «Это домашнее животное?», «У него есть шерсть?». После этого перешел к

угадыванию: «Это корова?», «Нет, лошадь?». Оля Н. задавала вопросы: «Оно дикое?», «Оно большое?». Затем также угадывала.

Высокий уровень (ВУ) показали 2 ребёнка (20%): Степан О., Лена З. Дети этого уровня самостоятельно задавали вопросы, логически выстраивали их, используя разные типы вопросов (общие, специальные, альтернативные), и быстро достигали цели (правильно называли задуманное животное). Вопросы задавались в быстром темпе, без длительных пауз и помощи взрослого.

Например, Степан О. задавал вопросы: «Это дикое или домашнее животное?», «Если дикое, то оно большое или маленькое?», «У него рыжая шерсть?», «Оно живёт в норе?», «Оно охотится на зайцев?», «Это лиса?». Лена З. задавала вопросы: «Оно травоядное или хищное?», «У него короткий или длинный хвост?», «Где оно обычно живёт – в лесу или на ферме?», «Оно даёт молоко?», «Это корова?».

Методика 3 «Реплицирование» (А.В. Чулкова).

Цель: «выявление умения использовать различные виды реплик в диалоге.

Материалы: протокол, ручка.

Процедура проведения: взрослый предлагал ребёнку поговорить с ним по телефону.

Реплики-стимулы произносил взрослый, реплики-реакции – ребёнок. После каждой реплики ребёнку давалась возможность самому возобновить беседу, но если этого не происходило, взрослый переходил к следующей реплике.

Из классификации побудительных реплик диалога, представленной М. С. Балабайко, были выбраны четыре вида:

- сообщение,
- побуждение к совместному действию,
- предложение,
- колебание» [29].

Критерии «оценки».

Низкий уровень (1 балл) – дети пассивно включаются в диалог, проявляют слабую речевую активность. Беседа протекает медленно, много длительных пауз. Интерес к беседе отсутствует. Разговор длится пока взрослый проявляет инициативу. Реплик-стимулов почти нет, реплики-реакции краткие, однословные, однотипные. Микродиалоги состоят из одного диалогического единства, имеют простую структуру.

Средний уровень (2 балла) – дети охотно вступают в беседу со взрослым, но инициативы в ее ведении не проявляют, часто отвлекаются. Их речевая активность слабая. Поддерживать беседу на предложенную тему не умеют. Стремятся высказать свою информацию, от чего разговор постоянно меняет тему. Реплики, стимулирующие собеседника к беседе, употребляют мало. Реплики-реакции детей представляют собой либо краткие, однословные предложения, либо сложные структуры. Микродиалоги состоят из 1-3 диалогических единств в среднем.

Высокий уровень (3 балла) – дети активно вступают в контакт с собеседником. В беседе быстро реагируют на реплики, пользуются различными их видами, в том числе и побуждающими партнера к речевому действию. Охотно беседуют на различные темы (об играх, семье, недавних событиях). По желанию собеседника могут определенное время поддерживать разговор на предложенную тему. Такие микродиалоги включают от трех до семи и более диалогических единств» [29].

Количественные результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты методики 3

Уровень	Количественные показатели
Высокий уровень	2 ребенка (20%)
Средний уровень	5 детей (50%)
Низкий уровень	3 ребенка (30%)

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод:

Низкий уровень (НУ) показали 3 ребенка (30%): Оля Н., Герман Л., Аня П. Дети этого уровня пассивно включались в диалог, проявляли слабую речевую активность. Беседа протекала медленно, с многочисленными длительными паузами. Интерес к беседе отсутствовал. Речь ограничивалась короткими односложными ответами или полным молчанием. Диалог поддерживался только благодаря инициативе взрослого.

Например, Оля Н. отвечала на реплики взрослого односложно: «Угу», «Нет», «Не знаю». Герман Л. тоже отвечал односложно: «Ага», «Не хочу». Аня П. в основном молчала.

Средний уровень (СУ) показали 5 детей (50%): Степан О., Юра Ш., Наташа Л., Маша В., Дима Д., Антон П. «Дети этого уровня охотно вступали в беседу, но не проявляли инициативы, часто отвлекались и не могли поддерживать беседу на предложенную тему. Они стремились рассказать о том, что им известно, постоянно меняя тему разговора. Реплики, стимулирующие собеседника к беседе, использовались редко» [29]. Например, Юра Ш. отвечал на фразу «Сегодня хорошая погода!» фразой «Да, хорошая», на вопрос «Давай поиграем?» – «Да, можно», а потом переводил разговор в другое русло: «А когда мы пойдём гулять?».

Высокий уровень (ВУ) показали 2 ребёнка (20%): Лена З., Юлия А. «Эти дети активно вступали в контакт с собеседником, быстро реагировали на реплики, использовали различные виды реплик (в том числе побуждающие), охотно беседовали на разные темы и могли поддерживать разговор на предложенную тему в течение достаточно длительного времени.

Например, Лена З., в ответ на фразу «Сегодня я видел красивый закат», спрашивала: «Ой, правда? А какой он был? Какого цвета?» Юлия А. активно использовала различные реплики, задавала вопросы, проявляла интерес к разговору» [29].

Методика 4 «Поговори с другом» (А.В. Чулкова).

Цель: выявление уровня умения задавать вопросы в ходе диалога.

Материалы: протокол, ручка.

Процедура проведения:

Наблюдение за общением детей с последующим анализом. «Диалоги детей анализировались по следующим критериям:

- самостоятельность в составлении диалога;
- количество в нем диалогических единиц;
- виды реплик;
- объем информации;
- содержание диалога.

Критерии оценки.

Низкий уровень (1 балл): ребёнок малоактивен и малоразговорчив в общении с детьми и педагогом, невнимателен, редко пользуется формами речевого этикета, не умеет последовательно излагать свои мысли, точно передавать их содержание.

Средний уровень (2 балла): ребёнок умеет слушать и понимать речь, участвует в общении чаще по инициативе других. Дети затрудняются придумать содержание беседы, не знают, как начать и закончить диалог. Реплики состоят из одной фразы. Предложения используются как простые, однословные, так и сложной структуры.

Высокий уровень (3 балла): диалоги, составленные детьми, имеют сложную структуру, состоят из 4-6 и более двучленных диалогических единств. В их состав включается также речевой этикет. Содержание диалогов, как правило, отражает сюжет картины, но возможен и отход от нее. При передаче диалога дети пользуются прямой речью. Речь правильная, наблюдаются отдельные синтаксические и грамматические ошибки» [29].

Количественные результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты методики 4

Уровень	Количественные показатели
Высокий уровень	3 ребенка (30%)
Средний уровень	4 ребенка (40%)
Низкий уровень	3 ребенка (30%)

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод:

Низкий уровень (НУ) показали 3 ребенка (30%): Герман Л., Аня П., Дима Д. Эти дети были малоактивны и малоразговорчивы, невнимательны, редко использовали формы речевого этикета, не могли последовательно излагать свои мысли.

Например, Герман Л. в диалоге с другом ограничивался односложными ответами: «Угу», «Нормально». Аня П. отвечала кратко: «Привет», «Да», «Не знаю». Дима Д. был малоактивным и редко включался в диалог.

Средний уровень (СУ) показали 4 детей (40%): Юра Ш., Оля Н., Наташа Л., Маша В. Дети этого уровня умели слушать и понимать речь, но чаще участвовали в общении по инициативе других. «Они затруднялись придумать тему для беседы, не знали, как начать и закончить диалог. Реплики были короткими, предложения – простыми или сложными.

Например, Юра Ш. в диалоге с другом говорил: «Во что будем играть?», «В машинки», «Пошли».

Высокий уровень (ВУ) показали 3 ребёнка (30%): Степан О., Лена З., Антон П. Эти дети составляли диалоги со сложной структурой, состоящие из 4-6 и более диалогических единств. В диалогах использовался речевой этикет. Содержание диалогов отражало сюжет (если он был задан) или отклонялось от него. Дети использовали прямую речь, хотя и допускали отдельные грамматические ошибки» [29]. Например, Степан О. и Лена З. вели диалоги, в которых использовали развёрнутые предложения, задавали вопросы, применяли речевой этикет и активно поддерживали разговор.

Методика 5 «Разговор об игрушке» (Г.В. Чиркина).

Цель: «выявление уровня умения отвечать на вопросы в диалогической речи детей.

Материалы: протокол, ручка, игрушка.

Процедура проведения: Педагог предлагает ребенку выбрать игрушку, с которой он бы хотел поиграть. Когда ребенок выбрал игрушку, задаются вопросы: «Почему ты выбрал именно эту? Чем понравилась тебе эта игрушка? Как ты с ней будешь играть? Опиши свою игрушку». В инструкции к выполнению заданию ребенку говорится, что отвечать нужно кратко» [28].

Критерии «оценки.

Высокий уровень (3 балла): ребенок способен поддержать диалог, отвечает на вопросы кратко, отражая суть вопроса, способен привести аргументы.

Средний уровень (2 балла): ребенок испытывает смущение, зажатость в ситуациях диалога, необходима усиленная помощь педагога. Реплики мало информативны, фрагментарны, добавляет жесты и практические действия.

Низкий уровень (1 балл): ребенок в основном отвечает на вопросы тихо или односложно, по типу «да» или «нет», скован, отводит глаза от собеседника, ведущая роль в диалоге отводится взрослому» [28].

Количественные результаты представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты методики 5

Уровень	Количественные показатели
Высокий уровень	3 ребенка (30%)
Средний уровень	4 ребенка (40%)
Низкий уровень	3 ребенка (30%)

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод:

Низкий уровень (НУ) показали 3 ребёнка (30%): Герман Л., Аня П.,

Дима Д. «Дети этого уровня отвечали на вопросы тихо или односложно (да, нет), были скованны, отводили взгляд от собеседника. Ведущая роль в диалоге принадлежала взрослому» [28]. Например, Герман Л. отвечал только «Да», Аня П. – «Нет», Дима Д. – «Угу».

Средний уровень (СУ) показали 4 детей (40%): Юра Ш., Оля Н., Наташа Л., Маша В. Дети этого уровня испытывали смущение и зажатость в диалоге, нуждались в помощи взрослого. Реплики были малоинформативными, фрагментарными. Дети использовали жесты и практические действия.

Например, Юра Ш. говорил: «Эту... машинку... потому что... (показывает на машинку) играть... (двигает машинкой)».

Высокий уровень (ВУ) показали 3 ребёнка (30%): Степан О., Лена З., Антон П. Эти дети поддерживали диалог, отвечали кратко, по существу вопроса, приводили аргументы.

Например, Степан О. сказал: «Я выбрал эту машинку, потому что она большая и яркая, с ней интересно гонять по дороге».

Эти выводы обобщают результаты всех пяти методик и дают общее представление об уровне развития диалогической речи у детей. Обратите внимание на то, что Степан О. и Лена З. продемонстрировали высокие результаты в нескольких методиках. Это подтверждает их сильные коммуникативные навыки. Дети с низким уровнем нуждаются в дополнительной поддержке и специальных коррекционных занятиях.

Общие результаты исследования уровня развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи представлен в таблице 7 и в приложении Б, в таблице Б.1.

Таблица 7 – Общие результаты уровня развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе исследования

Уровень	Количественные показатели
Высокий уровень	3 ребенка (30%)
Средний уровень	4 ребенка (40%)
Низкий уровень	3 ребенка (30%)

Представим наглядно результаты на рисунке 1.

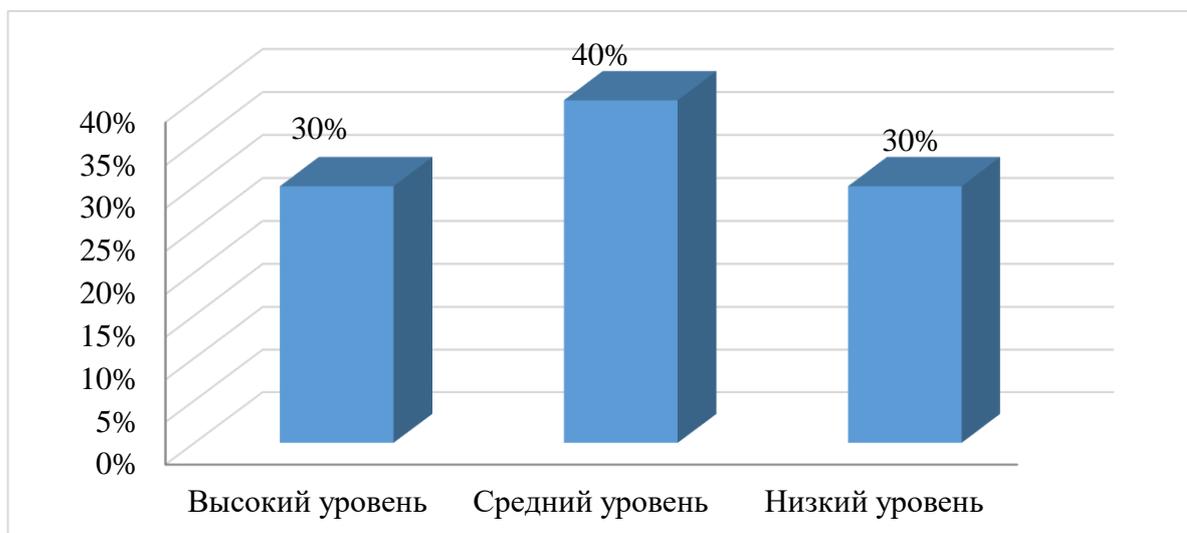


Рисунок 1 – Общие результаты уровня развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи (констатирующий этап исследования)

Таким образом, после проведения констатирующего исследования пришли к следующему выводу.

Высокий уровень показали 3 ребёнка (30%) – (Лена З., Антон П., Степан О.). Этот уровень характеризуется активной и инициативной диалогической речью: дети проявляют высокий интерес к общению, самостоятельно инициируют диалоги, активно вступают в беседу и стремятся её поддерживать. Они задают много вопросов, используют разные их типы (общие, специальные, альтернативные, расчленённые) и уместно реагируют на реплики собеседника.

Дети владеют широким спектром реплик (сообщения, побуждения, предложения, колебания) и используют их уместно в зависимости от ситуации и темы разговора. Их ответы развёрнутые, полные и информативные, часто сопровождаются аргументами и пояснениями.

Дети корректно используют различные формы речевого этикета (приветствия, прощания, обращения, просьбы, извинения) в зависимости от ситуации и собеседника. Их речь грамматически правильная и синтаксически структурированная, хотя возможны единичные грамматические ошибки.

«Дети способны самостоятельно выстраивать диалог, логично развивая его содержание, удерживая тему беседы и уместно переключаясь между разными аспектами разговора. Они не испытывают затруднений в начале и завершении диалога. Микродиалоги включают от 4 и более диалогических единств» [28].

Дети демонстрируют хорошее понимание, как собственных реплик, так и реплик собеседника, что позволяет им успешно вести диалог и достигать коммуникативной цели.

Средний уровень показали 4 ребенка (40%) – (Юра Ш., Оля Н., Наташа Л., Маша В.). Данный уровень характеризуется ситуативной диалогической речью: дети вступают в диалог преимущественно по инициативе других, хотя могут проявлять некоторый интерес к общению. Они испытывают затруднения в самостоятельном инициировании беседы и поддержании её, часто отвлекаясь или переключаясь на другие темы.

Дети используют в основном реплики-реакции на стимулы собеседника, реже используют побуждающие реплики. Их ответы часто краткие, односложные или представляют собой речевые штампы. Они могут отвечать на вопросы по сути, но недостаточно развёрнуто и не всегда приводя аргументы.

Дети используют формы речевого этикета в заученных ситуациях, но испытывают затруднения при их использовании в нестандартных ситуациях.

Возможны ошибки в грамматическом оформлении речи и использовании синтаксических конструкций.

«Дети испытывают затруднения в логичном развитии диалога и удержании его темы. Микродиалоги включают 1-3 диалогических единства. Отличаются сниженным уровнем понимания речи: дети могут понимать основные реплики собеседника, но иногда испытывают затруднения в понимании нюансов и подтекста, что приводит к неточностям в ведении диалога» [28].

Низкий уровень показали 3 ребёнка (30%) – (Герман Л., Аня П., Дима Д.). Этот уровень характеризуется пассивной и малоактивной диалогической речью: дети проявляют низкий интерес к общению, избегают диалога или участвуют в нем пассивно, отвечая односложно или молча.

Низкий уровень отличается ограниченным словарным запасом и низким уровнем речевой активности: дети используют крайне ограниченный набор реплик, не проявляют инициативы в диалоге и испытывают трудности с формулированием мыслей и ответов на вопросы. Их речь мало информативна и невыразительна.

Дети практически не используют формы речевого этикета. Речь грамматически и синтаксически несовершенна.

Дети не умеют самостоятельно строить диалог, не понимают его логики и не могут поддерживать тему разговора. Микродиалоги состоят из одного диалогического единства. У них низкий уровень понимания речи: дети испытывают значительные трудности с пониманием обращенной к ним речи, что приводит к неадекватным ответам и неспособности вести диалог.

Таким образом, эти характеристики позволяют более чётко дифференцировать детей с ОНР по уровню развития их диалогической речи и наметить индивидуальные пути коррекционной работы.

2.2 Содержание работы по развитию связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игр-драматизаций

Цель формирующего эксперимента – экспериментально «проверить возможность использования игр-драматизаций для развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

В процессе организации формирующего эксперимента, мы исходили из предположения о том, что развитие связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игр-драматизаций возможно, если:

- подобраны игры-драматизации для развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи;
- усложнено поэтапно содержание игр-драматизаций в соответствии с показателями развития связной диалогической речи детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи;
- включены игры в логопедические занятия, а также в совместную деятельность педагога и детей в режимных процессах.

В соответствии с критериями, которые мы определили на констатирующем этапе исследования, были подобраны игры-драматизации, которые помогут в развитии связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи, которые отражены в Приложении В, таблице В.1.

Так как работа в группе компенсирующей направленности для детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи ведется по выбранным в констатирующем исследовании показателям, то и игры-драматизации были подобраны по этому принципу.

Перед тем, как включить игру в групповые логопедические занятия, мы познакомили детей с правилами игры, игровыми материалами.

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

В самом начале, для развития речевого этикета в диалоге с ровесниками и взрослыми, умения использовать различные реплики (приветствия, просьбы, прощания, выражения благодарности) провели игру «Вежливая встреча»

Дети делятся на «гостей» и «хозяев». «Гости» приходят в «домик», здороваются, просят разрешения войти, задают вопросы, «хозяева» приветствуют их и отвечают.

Герман Л. был выбран в роли «гостя». В начале игры, подойдя к «домику», молчал, не зная, как начать диалог. После стимуляции педагогом (подсказка фразы «Здравствуйте») робко произнес приветствие. На просьбу педагога задать вопрос хозяину также затруднялся, поэтому педагог попросил его спросить: «Как дела?». На что Герман ответил также с помощью педагога: «Как дела?». В конце игры, когда Герман уходил из «домика», он не попрощался, и педагог помог ему.

Наташа Л. была выбрана в роли «хозяйки». С удовольствием открыла «домик» и вежливо пригласила «гостей»: «Здравствуйте, проходите, пожалуйста!». На вопросы «гостей» отвечала сдержанно, но по теме, немногословно, предлагала «чай» и «печенье». В конце встречи сама сказала гостям: «Спасибо, приходите ещё!».

Антон П. был выбран в роли «гостя». Подойдя к «домику», постучал и произнес: «Здравствуйте, разрешите войти? Я Антон!». Задавал «хозяевам» вопросы по очереди: «А как вас зовут? А чем вы занимаетесь?», благодарил за «угощение» и прощался: «Спасибо за чай, было очень приятно! До свидания!».

В процессе проведения игры было отмечено, что Герман Л. нуждается в постоянной помощи для использования этикетных форм, с трудом строит диалог. Наташа Л. использует речевой этикет в заученных ситуациях. Антон П. активно и самостоятельно использует этикетные формы, поддерживает диалог.

Для развития умения запрашивать информацию, задавая вопросы в диалоге с ровесниками, используя разные виды реплик, провели игру-драматизацию «Поиск сокровищ».

Дети в парах получали карту с подсказками. Они задавали вопросы друг другу, искали «сокровище».

Дима Д. в паре с Машей В., получив карту, молча смотрел на нее, не пытаясь задавать вопросы. На стимуляцию педагога, тихо спросил: «Где?». На другие вопросы Маши отвечал односложно: «Нет», «Не знаю», не проявляя никакой инициативы в диалоге.

Маша В. в паре с Димой Д. активно рассматривала карту, стараясь понять, куда идти дальше. Задавала Диме вопросы по очереди: «Подсказка на дереве?», «А это далеко?», на ответы Димы реагировала и пыталась проанализировать карту и наводящими вопросами: «Наверное, она там, где камень?». В конце игры была очень рада, когда нашла «сокровище».

Степан О. в паре с Леной З., изучив карту, сразу начал задавать вопросы Лене по карте: «Так, а где первая подсказка? Может, нужно спросить про цвет? Она зеленая или красная?», на ответы Лены реагировал, с помощью логических рассуждений помогал ей найти «сокровище». В конце игры похвалил Лену за хорошую работу.

В процессе проведения игры было отмечено, что Дима Д. не может задавать вопросы, ведет себя пассивно, нуждается в помощи педагога. Маша В. задает простые вопросы, участвует в диалоге, но не всегда последовательно. Степан О. активно задает вопросы, ведет диалог, использует логику для поиска «сокровища».

Для развития умения задавать вопросы в ходе разговора, умения использовать разные типы реплик (вопросы, сообщения, побуждения), поддерживать диалог с ровесником провели игру-драматизацию «Интервью с другом».

Дети по очереди брали «интервью» друг у друга, задавая разные вопросы.

Аня П. играла роль «знаменитости». Слушала вопросы интервьюера молча, смущаясь, отвечала односложно («да», «нет») или не отвечала вовсе. После стимуляции педагогом согласилась сказать, что любит играть, но

больше в диалоге не участвовала.

Антон П. играл роль интервьюера. Задавал простые вопросы: «Ты любишь рисовать? А ты любишь петь?», выслушивал ответы и задавал следующие вопросы, но сам не делился своей информацией. В конце поблагодарил «знаменитость» за «интервью».

Лена З. играла роль интервьюера. С удовольствием задавала «знаменитости» развернутые вопросы: «Привет, как дела? Какое у тебя любимое занятие? А есть ли у тебя мечта? Расскажешь о ней?» Выслушивая ответы, задавала уточняющие вопросы: «А что ты чувствуешь, когда достигаешь этого? Мне очень интересно!» В конце поблагодарила за интересное «интервью».

В процессе проведения игры было отмечено, что Аня П. пассивна, с трудом отвечает на вопросы. Антон П. задает простые вопросы, ведет диалог, но не проявляет инициативы. Лена З. активно задает вопросы, ведет диалог, проявляет интерес к ответам, поддерживает собеседника.

Для развития умения задавать вопросы, использовать разные виды реплик, строить диалог на заданную тему, поддерживать диалог с ровесником провели игру-драматизацию «Сюжетный разговор». Дети в парах, изображая предложенные им роли, вели диалог, отталкиваясь от ситуации на картинке, используя разные виды реплик и вопросы.

Степан О. получил картинку «Дети играют в мяч». Он активно начал диалог, задавая вопросы: «Они играют в мяч! А где они играют? На улице?». Степан реагировал на ответы, задавая другие вопросы: «А во что ещё можно поиграть?». Он также высказывал предположения: «Может, они друзья?». Степан показал высокий уровень участия в диалоге, задавая развернутые вопросы и проявляя инициативу.

Юра Ш. получил картинку «Дети играют в мяч». Он задавал простые вопросы: «Они играют в мяч? А где они играют?». Юра реагировал на ответы, но его вопросы были менее развернутыми: «А во что ещё можно поиграть?». Он показал средний уровень участия в диалоге, задавая вопросы, но не всегда

развернуто.

Оля Н. получила картинку «Дети играют в мяч». Она активно начала диалог, задавая вопросы: «Они играют в мяч! А где они играют? На улице?». Оля реагировала на ответы, задавая другие вопросы: «А во что ещё можно поиграть?». Она показала средний уровень участия в диалоге, задавая простые вопросы и включаясь в диалог, но не всегда развернуто.

Наташа Л. получила картинку «Дети играют в мяч». Она сразу же высказала свои предположения: «Посмотри, как весело им играть в мяч! Интересно, как они познакомились? Может, они друзья?». Наташа стала развивать диалог и ситуацию: «Давай придумаем, во что еще они могли бы поиграть? Может, они построят замок из песка?». Она показала высокий уровень участия в диалоге, задавая развернутые вопросы и высказывая предположения.

Герман Л. получил картинку «Дети играют в мяч». Он смотрел на нее, не задавая никаких вопросов. После стимуляции педагогом тихо сказал: «Играют». На вопросы другого ребенка отвечал: «Не знаю». В процессе проведения игры было отмечено, что Герман Л. пассивен, с трудом задает вопросы, не проявляет инициативы.

Лена З. получила картинку «Дети играют в мяч». Она активно начала диалог, задавая вопросы: «Они играют в мяч! А где они играют? На улице?». Лена реагировала на ответы, задавая другие вопросы: «А во что ещё можно поиграть?». Она также высказывала предположения: «Может, они друзья?». Лена показала высокий уровень участия в диалоге, задавая развернутые вопросы и проявляя инициативу.

Аня П. получила картинку «Дети играют в мяч». Она задавала простые вопросы: «Они играют в мяч? А где они играют?». Аня реагировала на ответы, но её вопросы были менее развернутыми: «А во что ещё можно поиграть?». Она показала средний уровень участия в диалоге, задавая вопросы, но не всегда развернуто.

Маша В. получила картинку «Дети играют в мяч». Она сразу же

высказала свои предположения: «Посмотри, как весело им играть в мяч! Интересно, как они познакомились? Может, они друзья?». Маша стала развивать диалог и ситуацию: «Давай придумаем, во что еще они могли бы поиграть? Может, они построят замок из песка?». Она показала высокий уровень участия в диалоге, задавая развернутые вопросы и высказывая предположения.

Дима Д. получил картинку «Дети играют в мяч». Он смотрел на нее, не задавая никаких вопросов. После стимуляции педагогом тихо сказал: «Играют». На вопросы другого ребенка отвечал: «Не знаю». В процессе проведения игры было отмечено, что Дима Д. пассивен, с трудом задает вопросы, не проявляет инициативы.

Антон П. получил картинку «Дети играют в мяч». Он активно начал диалог, задавая вопросы: «Они играют в мяч! А где они играют? На улице?». Антон реагировал на ответы, задавая другие вопросы: «А во что ещё можно поиграть?». Он также высказывал предположения: «Может, они друзья?». Антон показал высокий уровень участия в диалоге, задавая развернутые вопросы и проявляя инициативу.

Проведение игры-драматизации «Сюжетный разговор» позволило повысить уровень развития диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи. Такие дети, как Степан О., Наташа Л., Лена З., Маша В. и Антон П., показали высокий уровень участия в диалоге, активно задавая вопросы и высказывая предположения. Юра Ш., Оля Н. и Аня П. показали средний уровень участия, задавая вопросы, но не всегда развернуто. Герман Л. и Дима Д. продемонстрировали низкий уровень вовлеченности, с трудом задавая вопросы и не проявляя инициативы.

Результаты показывают, что использование игр-драматизаций способствует развитию навыков диалогической речи у детей, что свидетельствует об эффективности данного подхода. Необходимо продолжать работу с детьми, особенно с теми, кто показал низкий уровень вовлеченности, для дальнейшего развития их коммуникативных навыков.

Для развития умения задавать вопросы, запрашивать информацию, слушать и понимать собеседника, использовать различные виды реплик для уточнения информации была проведена игра-драматизация «Я расскажу, а ты спроси». Один ребёнок рассказывал историю, а другой задавал вопросы для уточнения деталей.

Дети в парах изображали предложенные им роли, где один ребёнок рассказывал историю, а другой задавал вопросы для уточнения деталей. Цель игры – развить умение задавать вопросы, слушать и понимать собеседника, а также использовать различные виды реплик для уточнения информации.

Дима слушал рассказ, не задавая вопросов. После побуждения педагога он робко спросил: «Где?». На вопросы другого ребёнка отвечал: «Не знаю». Антон выслушал рассказ и задавал вопросы по очереди: «Где это было? А кто ещё там был?». В конце поблагодарил за рассказ. Лена внимательно слушала рассказ, задавая развёрнутые вопросы, пытаясь получить как можно больше информации: «Значит, они пошли в лес, а что они там делали? А почему он вдруг решил убежать? Что было потом?». Она задавала уточняющие вопросы: «А почему он вдруг передумал? Интересно, чем всё закончилось?».

В процессе игры было отмечено, что Дима с трудом задаёт вопросы и пассивен в диалоге. Антон задаёт простые уточняющие вопросы, но не всегда развёрнуто. Лена активно задаёт вопросы, проявляет интерес к рассказу, задаёт развёрнутые вопросы, побуждающие собеседника к более подробному ответу.

Проведение игры-драматизации «Я расскажу, а ты спроси» позволило выявить различные уровни развития диалогической речи у детей. Лена показала высокий уровень участия в диалоге, активно задавая развернутые вопросы и проявляя интерес к рассказу. Антон показал средний уровень участия, задавая простые уточняющие вопросы, но не всегда развернутые. Дима продемонстрировал низкий уровень участия, с трудом задавая вопросы и не проявляя инициативы.

Результаты показывают, что использование игр-драматизаций

способствует развитию навыков диалогической речи у детей, что свидетельствует об эффективности данного подхода. Необходимо продолжать работу с детьми, особенно с теми, кто показал низкий уровень вовлеченности, для дальнейшего развития их коммуникативных навыков.

Для развития умения использовать разные виды реплик (сообщения, сочувствие, утешение, совет), умения поддерживать диалог и запрашивать информацию о проблеме была проведена игра-драматизация «Телефон доверия». Один ребенок «звонил» в «телефон доверия» и рассказывал о проблеме, а другой, в роли «специалиста», задавал вопросы, выражал сочувствие и давал совет.

Дети по очереди играли роли «звонящего» и «специалиста». «Звонящий» рассказывал о своей проблеме, а «специалист» задавал вопросы, выражал сочувствие и давал совет. Цель игры – развить умение использовать разные виды реплик, поддерживать диалог и запрашивать информацию о проблеме.

Аня П. в роли «звонящего» подошла к телефону и промолчала. После стимуляции педагога она робко произнесла: «Грустно...». Маша В. в роли «специалиста» ответила на «звонок» и спросила: «Что случилось? Не переживай, я тебя слушаю». Она пыталась уточнить детали: «А может, тебе помочь?». В конце игры она дала совет: «Я тебе советую попробовать...».

Степан О. в роли «специалиста» вежливо ответил на «звонок»: «Здравствуйте, я вас слушаю, что вас беспокоит?». Выразил сочувствие, задал уточняющий вопрос: «Я вас понимаю, это очень неприятно, а как это произошло?». Предложил совет: «Я думаю, вам нужно попробовать..., может, это поможет!».

В ходе игры было отмечено, что Аня П. пассивна и не может самостоятельно описать свою проблему. Маша В. задает простые вопросы, проявляет желание помочь. Степан О. активно ведет диалог, задает уточняющие вопросы и дает развернутый совет.

Проведение игры-драматизации «Телефон доверия» позволило выявить

различные уровни развития диалогической речи у детей. Аня П. продемонстрировала пассивность и не могла самостоятельно описать свою проблему. Маша В. показала средний уровень участия, задавая простые вопросы и проявляя желание помочь. Степан О. активно вел диалог, задавая уточняющие вопросы и давая развернутые советы.

Результаты показывают, что использование игр-драматизаций способствует развитию навыков диалогической речи у детей, что свидетельствует об эффективности данного подхода. Необходимо продолжать работу с детьми, особенно с теми, кто показал низкий уровень вовлеченности, для дальнейшего развития их коммуникативных навыков.

Для развития умения запрашивать информацию, задавая вопросы об объекте, умения строить диалог с ровесником и использовать различные виды реплик для уточнения информации была проведена игра-драматизация «Мастерская описаний». Дети в парах описывали друг другу предметы, задавая вопросы.

Дети делились на пары, где один ребенок описывал предмет, а другой задавал вопросы для уточнения деталей. Цель игры – развить умение запрашивать информацию, строить диалог и использовать различные виды реплик для уточнения информации.

Герман Л. в роли «описывающего» взял предмет и молча смотрел на него. После стимуляции педагога робко сказал: «Мягкий». Наташа Л. в роли «описывающей» задавала вопросы по очереди: «Он круглый? Это мячик! А какого цвета твой предмет? Он синий?». В конце сравнила предмет с полученной информацией. Антон П. в роли «описывающего» взял предмет и сразу же начал диалог: «Итак, я выбрал предмет. Скажи мне, он твёрдый или мягкий? Какого он цвета? У него есть какие-то особенности?». В конце игры он сам угадал предмет: «По-моему, это кубик. Так, покажи, пожалуйста! Да, это кубик, я правильно угадала!».

В процессе игры было отмечено, что Герман Л. с трудом описывает предмет, отвечает односложно и пассивен. Наташа Л. задает вопросы,

описывая предмет, но не всегда развернуто. Антон П. активно участвует в диалоге, задает развернутые вопросы и самостоятельно угадывает предмет, опираясь на полученную информацию.

Проведение игры-драматизации «Мастерская описаний» позволило выявить различные уровни развития диалогической речи у детей. Герман Л. продемонстрировал пассивность и не мог самостоятельно описывать предмет. Наташа Л. показала средний уровень участия, задавая вопросы и описывая предмет, но не всегда развернуто. Антон П. активно вел диалог, задавая развернутые вопросы и самостоятельно угадывая предмет.

Результаты показывают, что использование игр-драматизаций способствует развитию навыков диалогической речи у детей, что свидетельствует об эффективности данного подхода. Необходимо продолжать работу с детьми, особенно с теми, кто показал низкий уровень вовлеченности, для дальнейшего развития их коммуникативных навыков.

Для развития умения задавать вопросы, использовать разные типы реплик, запрашивать информацию и строить диалог на основе личного опыта была проведена игра-драматизация «Что я видел?». Дети по очереди рассказывали о том, что видели, а остальные задавали вопросы.

Дети по очереди рассказывали о том, что видели, а остальные задавали вопросы для уточнения деталей. Цель игры – развить умение задавать вопросы, использовать разные типы реплик, запрашивать информацию и строить диалог на основе личного опыта.

Дима Д. вызвался рассказать о том, что видел, но молчал, не отвечая на вопросы детей. После побуждения педагога он сказал: «Кошку». Антон П. выслушал рассказ Димы и начал задавать вопросы: «Где ты видел кошку? Она была белая или чёрная?». Задавая простые уточняющие вопросы, он пытался получить больше информации: «А ты с ней играл?». Лена З. выслушала рассказ и активно начала задавать вопросы, стремясь получить подробную информацию: «Как интересно! Расскажи, а она была большая или маленькая? А что она делала? А как она выглядела? А чем она тебе понравилась?». В конце

поблагодарила за интересный рассказ.

В процессе игры было отмечено, что Дима Д. пассивен, не может самостоятельно рассказывать о том, что видел, отвечает односложно и не инициирует диалог. Антон П. задает простые уточняющие вопросы, но не всегда развернуто. Лена З. активно задает вопросы, проявляет заинтересованность к рассказу и использует развернутые вопросы для получения информации.

Проведение игры-драматизации «Что я видел?» позволило выявить различные уровни развития диалогической речи у детей. Дима Д. продемонстрировал пассивность и не мог самостоятельно рассказывать о том, что видел. Антон П. показал средний уровень участия, задавая простые уточняющие вопросы, но не всегда развернуто. Лена З. активно вела диалог, задавая развернутые вопросы и проявляя интерес к рассказу.

Результаты показывают, что использование игр-драматизаций способствует развитию навыков диалогической речи у детей, что свидетельствует об эффективности данного подхода. Необходимо продолжать работу с детьми, особенно с теми, кто показал низкий уровень вовлеченности, для дальнейшего развития их коммуникативных навыков.

Для развития умения использовать разные виды реплик (сообщения, просьбы, предложения, советы), для развития умения строить диалог, запрашивать и давать советы, используя речевой этикет, была проведена игра-драматизация «Посоветуй мне, пожалуйста». Дети в парах рассказывали о проблеме и давали совет, используя речевой этикет.

Дети делились на пары, где один ребенок рассказывал о своей проблеме, а другой давал совет, используя речевой этикет. Цель игры – развить умение использовать разные виды реплик, строить диалог, запрашивать и давать советы, используя речевой этикет.

Аня П. в роли «просящего совета» говорила тихо, смущаясь: «Не знаю...». После стимуляции педагогом робко попросила: «Помоги». Маша В. в роли «дающей совет» давала простые советы: «Я думаю, что тебе нужно...».

В процессе диалога задавала уточняющие вопросы: «А что бы ты хотел?». Степан О. в роли «дающего совет» начал диалог вежливо: «Привет, я вижу, что ты расстроен, а что случилось? Может, я могу тебе чем-то помочь?». Он попытался предложить выход из ситуации: «А если мы попробуем вместе... тебе бы это понравилось?». В конце диалога он дал совет: «Я думаю, тебе стоит попробовать, вдруг это поможет, не расстраивайся!».

В процессе игры было отмечено, что Аня П. смущается и не может самостоятельно рассказать о проблеме. Маша В. предлагает простые советы, но не всегда развернутые. Степан О. вежливо ведёт диалог, задаёт уточняющие вопросы, предлагает развернутые советы, поддерживая собеседника.

Проведение игры-драматизации «Посоветуй мне, пожалуйста» позволило выявить различные уровни развития диалогической речи у детей. Аня П. смущалась и не могла самостоятельно рассказать о проблеме. Маша В. показала средний уровень участия, предлагая простые советы и задавая уточняющие вопросы, но не всегда развернуто. Степан О. вежливо вел диалог, задавал уточняющие вопросы, предлагал развернутые советы и поддерживал собеседника.

Для развития умения использовать разные виды реплик (сообщения, предложения, обсуждения), строить диалог с целью планирования общего дела, а также умения запрашивать и уточнять информацию была проведена игра-драматизация «Совместное планирование». Дети обсуждали план общего дела, задавали вопросы, вносили предложения и использовали разные виды реплик.

Дети в группе обсуждали план общего дела, задавали вопросы, вносили предложения и использовали разные виды реплик для планирования. Цель игры – развить умение использовать разные виды реплик, строить диалог с целью планирования общего дела, а также запрашивать и уточнять информацию.

Герман Л. участвовал в обсуждении, но молчал и не предлагал никаких идей. После того, как педагог его подтолкнул, он тихо сказал: «Не знаю».

Наташа Л. предложила: «Давайте украсим группу!». Немного подумав, она добавила: «Можем нарисовать плакат?», задавала уточняющие вопросы: «А как это сделать?». Антон П. активно участвовал в обсуждении, задавая вопросы: «Ребята, а что мы можем сделать, чтобы праздник получился весёлым? Может, разучим стихи или песню?» А что, если мы сделаем подарки для родителей?». Педагог пыталась направить диалог в сторону совместного решения: «А какие подарки вы предлагаете? Может, нарисуем открытки? Или слепим поделки из пластилина? Да, хорошая идея! Давайте тогда нарисуем план, как мы будем это делать!».

В процессе игры было отмечено, что Герман Л. пассивен, не участвует в обсуждении и не предлагает никаких идей. Наташа Л. предлагает простые идеи, пытается включиться в диалог, но не всегда развёрнуто. Антон П. активно участвует в обсуждении, выдвигает много идей, пытается направить диалог на совместное решение, предлагает развёрнутые вопросы и варианты для планирования.

Проведение игры-драматизации «Совместное планирование» позволило выявить различные уровни развития диалогической речи у детей. Герман Л. продемонстрировал пассивность и не мог самостоятельно предложить идеи для планирования. Наташа Л. показала средний уровень участия, предлагая простые идеи и пытаясь включиться в диалог, но не всегда развернуто. Антон П. активно вел диалог, выдвигая много идей, задавая развернутые вопросы и предлагая варианты для планирования.

Результаты показывают, что использование игр-драматизаций способствует развитию навыков диалогической речи у детей, что свидетельствует об эффективности данного подхода. Необходимо продолжать работу с детьми, особенно с теми, кто показал низкий уровень вовлеченности, для дальнейшего развития их коммуникативных навыков.

Проведенный формирующий этап исследования показывает, как дети с разным уровнем развития диалогической речи участвовали в играх, как они использовали различные реплики и вопросы, и как развивалась их связная

диалогическая речь в процессе проведения игр-драматизаций.

2.3 Динамика уровня развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи

По завершению формирующего эксперимента были повторно проведены методики контрольного среза с целью выявления уровня развития диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи. Результаты оценивались по критериям, выделенными нами на констатирующем этапе.

Методика 1. «Речевой этикет» (А.В. Чулкова).

Цель: выявление уровня развития речевого этикета в диалоге детей с ровесниками и взрослыми.

Количественные результаты методики 1 представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Количественные результаты методики 1 на контрольном этапе

Уровень	Количественные показатели
Высокий уровень	5 детей (50 %)
Средний уровень	4 ребенка (40 %)
Низкий уровень	1 ребенок (10 %)

Сравнивая результаты методики «Речевой этикет» с предыдущими результатами, можно отметить следующее.

На констатирующем этапе низкий уровень показали 3 ребёнка (30%): Оля Н., Аня П., Дима Д.

На контрольном этапе низкий уровень показал 1 ребенок (10%): Дима Д., который остался на низком уровне, что указывает на необходимость дополнительной работы над его речевым этикетом.

При этом Оля Н. и Аня П. показали улучшение результатов, перейдя на средний уровень, что свидетельствует о прогрессе в развитии речевого этикета.

Средний уровень на констатирующем этапе показали 5 детей (50%):

Степан О., Юра Ш., Наташа Л., Герман Л., Маша В.

На контрольном этапе средний уровень показали 4 ребенка (40%): Юра Ш., Оля Н., Аня П., Герман Л.

Юра Ш., Оля Н., Аня П. и Герман Л. остались на среднем уровне, что указывает на стабильность их навыков речевого этикета. Степан О., Наташа Л. и Маша В. показали улучшение, перейдя на высокий уровень, что свидетельствует о значительном прогрессе в развитии речевого этикета.

Высокий уровень на констатирующем этапе показали 2 ребёнка (20%): Лена З., Антон П. На контрольном этапе высокий уровень показали 5 детей (50%): Степан О., Наташа Л., Лена З., Маша В., Антон П.

Лена З. осталась на высоком уровне, что указывает на стабильность её навыков речевого этикета. Степан О., Наташа Л., Маша В. и Антон П. показали значительные улучшения, перейдя на высокий уровень, что свидетельствует о значительном прогрессе в развитии речевого этикета.

Сравнивая результаты, можно сделать вывод, что дети продемонстрировали значительный прогресс в развитии речевого этикета. Большинство детей перешли на более высокий уровень, что свидетельствует об эффективности проделанной работы по развитию их коммуникативных навыков. Дима Д. остался на низком уровне, что указывает на необходимость дополнительной индивидуальной работы с ним.

Методика 2 «Запрос информации» (А.В. Чулкова).

Цель: выявление уровня развития у детей умения самостоятельно запрашивать информацию в диалогическом общении.

Количественные результаты методики 2 представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Количественные результаты методики 2 на контрольном этапе

Уровень	Количественные показатели
Высокий уровень	4 ребенка (40 %)
Средний уровень	4 ребенка (40 %)
Низкий уровень	2 ребенка (20 %)

Сравнивая результаты методики «Запрос информации» с предыдущими результатами, можно отметить следующие изменения.

На констатирующем этапе низкий уровень (НУ) показали 3 ребёнка (30%): Герман Л., Аня П., Дима Д.

На контрольном этапе низкий уровень (НУ) показали 2 ребёнка (20%): Герман Л., Дима Д.

Герман Л. и Дима Д. остались на низком уровне, что указывает на необходимость дополнительной работы над их умением запрашивать информацию.

Аня П. показала улучшение, перейдя на средний уровень, что свидетельствует о прогрессе в развитии этого навыка.

На констатирующем этапе средний уровень (СУ) показали 5 детей (50%): Юра Ш., Оля Н., Наташа Л., Маша В., Антон П.

На контрольном этапе средний уровень (СУ) показали 4 ребёнка (40%): Юра Ш., Оля Н., Аня П., Маша В.

Юра Ш., Оля Н. и Маша В. остались на среднем уровне, что указывает на стабильность их навыков поиска информации.

Аня П. показала улучшение, перейдя на средний уровень, что свидетельствует о прогрессе в развитии этого навыка.

Наташа Л. и Антон П. показали значительные улучшения, перейдя на высокий уровень, что свидетельствует о значительном прогрессе в развитии умения запрашивать информацию.

На констатирующем этапе высокий уровень (ВУ) показали 2 ребёнка (20%): Степан О., Лена З.

На контрольном этапе высокий уровень (ВУ) показали 4 ребёнка (40%): Степан О., Наташа Л., Лена З., Антон П.

Степан О. и Лена З. остались на высоком уровне, что указывает на стабильность их навыков поиска информации.

Наташа Л. и Антон П. показали значительные улучшения, перейдя на высокий уровень, что свидетельствует о значительном прогрессе в развитии умения запрашивать информацию.

Сравнивая результаты, можно сделать вывод, что дети значительно продвинулись в развитии умения запрашивать информацию. Большинство детей перешли на более высокий уровень, что свидетельствует об эффективности проделанной работы по развитию их коммуникативных навыков. Герман Л. и Дима Д. остались на низком уровне, что указывает на необходимость дополнительной индивидуальной работы с ними.

Методика 3 «Реплицирование» (А.В. Чулкова).

Цель: выявление умения использовать различные виды реплик в диалоге.

Количественные результаты методики 3 представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Количественные результаты методики 3 на контрольном этапе

Уровень	Количественные показатели
Высокий уровень	5 детей (50 %)
Средний уровень	4 ребёнка (40 %)
Низкий уровень	1 ребёнок (10 %)

Сравнивая результаты методики «Реплицирование» с предыдущими результатами, можно отметить следующие изменения и сходства.

На констатирующем этапе низкий уровень (НУ) показали 3 ребёнка (30%): Оля Н., Герман Л., Аня П.

На контрольном этапе низкий уровень (НУ) показал 1 ребёнок (10%): Дима Д.

Дима Д. перешёл на низкий уровень, что указывает на необходимость дополнительной работы над его умением использовать различные виды реплик в диалоге.

Оля Н., Герман Л. и Аня П. показали улучшение, перейдя на средний

уровень, что свидетельствует о прогрессе в развитии этого навыка.

На констатирующем этапе средний уровень (СУ) показали 5 детей (50%): Степан О., Юра Ш., Наташа Л., Маша В., Антон П.

На контрольном этапе средний уровень (СУ) показали 4 ребёнка (40%): Юра Ш., Оля Н., Герман Л., Аня П.

Юра Ш., Оля Н., Герман Л. и Аня П. остались на среднем уровне, что указывает на стабильность их навыков использования различных видов реплик в диалоге.

Степан О., Наташа Л., Маша В. и Антон П. показали значительные улучшения, перейдя на высокий уровень, что свидетельствует о значительном прогрессе в развитии этого навыка.

На констатирующем этапе высокий уровень (ВУ) показали 2 ребёнка (20%): Лена З., Антон П.

На контрольном этапе высокий уровень (ВУ) показали 5 детей (50%): Степан О., Наташа Л., Лена З., Маша В., Антон П.

Лена З. и Антон П. остались на высоком уровне, что указывает на стабильность её навыков в использовании различных видов реплик в диалоге.

Степан О., Наташа Л. и Маша В. показали значительные улучшения, перейдя на высокий уровень, что свидетельствует о значительном прогрессе в развитии этого навыка.

На основании сравнения результатов можно сделать вывод, что дети продемонстрировали значительный прогресс в развитии умения использовать различные виды реплик в диалоге. Большинство детей перешли на более высокий уровень, что свидетельствует об эффективности проделанной работы по развитию их коммуникативных навыков. Дима Д. перешел на низкий уровень, что указывает на необходимость дополнительной индивидуальной работы с ним.

Методика 4 «Поговори с другом» (А.В. Чулкова).

Цель: выявление уровня умения задавать вопросы в ходе диалога.

Количественные результаты методики 4 представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Количественные результаты методики 4 на контрольном этапе

Уровень	Количественные показатели
Высокий уровень	5 детей (50 %)
Средний уровень	4 ребенка (40 %)
Низкий уровень	1 ребенок (10 %)

Сравнивая результаты методики «Поговори с другом» с предыдущими результатами, можно отметить следующие изменения и сходства.

На констатирующем этапе низкий уровень (НУ) показали 3 ребёнка (30%): Герман Л., Аня П., Дима Д.

На контрольном этапе низкий уровень (НУ) показал 1 ребёнок (10%): Дима Д.

Дима Д. остался на низком уровне, что указывает на необходимость дополнительной работы над его умением вести диалог с другом.

Герман Л. и Аня П. показали улучшение, перейдя на средний уровень, что свидетельствует о прогрессе в развитии этого навыка.

На констатирующем этапе средний уровень (СУ) показали 4 детей (40%): Юра Ш., Оля Н., Наташа Л., Маша В.

На контрольном этапе средний уровень (СУ) показали 4 ребенка (40%): Юра Ш., Оля Н., Герман Л., Аня П.

Юра Ш., Оля Н. остались на среднем уровне, что указывает на стабильность их навыков в ведении диалога с другом.

Герман Л. показал улучшение, перейдя на средний уровень, что свидетельствует о прогрессе в развитии этого навыка.

На констатирующем этапе высокий уровень (ВУ) показали 3 ребёнка (30%): Степан О., Лена З., Антон П.

На контрольном этапе высокий уровень (ВУ) показали 5 детей (50%): Степан О., Наташа Л., Лена З., Маша В., Антон П.

Степан О., Антон П., Лена З. остались на высоком уровне, что указывает на стабильность их навыков ведения диалога друг с другом.

Наташа Л., Маша В. показали значительные улучшения, перейдя на высокий уровень, что свидетельствует о значительном прогрессе в развитии умения вести диалог с другом.

Сравнивая результаты, можно сделать вывод, что дети значительно продвинулись в развитии умения вести диалог с другом. Большинство детей перешли на более высокий уровень, что свидетельствует об эффективности проведённой работы по развитию их коммуникативных навыков. Дима Д. остался на низком уровне, что указывает на необходимость дополнительной индивидуальной работы с ним.

Методика 5 «Разговор об игрушке» (Г.В. Чиркина).

Цель: выявление уровня умения отвечать на вопросы в диалогической речи детей.

Количественные результаты методики 5 представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Количественные результаты методики 5 на контрольном этапе

Уровень	Количественные показатели
Высокий уровень	5 детей (50 %)
Средний уровень	4 ребенка (40 %)
Низкий уровень	1 ребенок (10 %)

Сравнивая результаты методики «Разговор об игрушке» с предыдущими результатами, можно отметить следующие изменения и сходства:

На констатирующем этапе низкий уровень (НУ) показали 3 ребёнка (30%): Герман Л., Аня П., Дима Д.

На контрольном этапе низкий уровень (НУ) показал 1 ребёнок (10%): Дима Д.

Дима Д. остался на низком уровне, что указывает на необходимость дополнительной работы над его умением вести беседу об игрушке.

Герман Л. и Аня П. показали улучшение, перейдя на средний уровень,

что свидетельствует о прогрессе в развитии этого навыка.

На констатирующем этапе средний уровень (СУ) показали 4 детей (40%): Юра Ш., Оля Н., Наташа Л., Маша В.

На контрольном этапе средний уровень (СУ) показали 4 ребенка (40%): Юра Ш., Оля Н., Герман Л., Аня П.

Юра Ш. и Оля Н. остались на среднем уровне, что указывает на стабильность их навыков в ведении разговора об игрушке.

Герман Л. и Аня П. показали улучшение, перейдя на средний уровень, что свидетельствует о прогрессе в развитии этого навыка.

Наташа Л. и Маша В. показали значительные улучшения, перейдя на высокий уровень, что свидетельствует о значительном прогрессе в развитии умения вести беседу об игрушке.

На констатирующем этапе высокий уровень (ВУ) показали 3 ребёнка (30%): Степан О., Лена З., Антон П.

На контрольном этапе высокий уровень (ВУ) показали 5 детей (50%): Степан О., Наташа Л., Лена З., Маша В., Антон П.

Степан О., Антон П. и Лена З. остались на высоком уровне, что указывает на стабильность их навыков ведения разговора об игрушке.

Наташа Л. И Маша В. показали значительные улучшения, перейдя на высокий уровень, что свидетельствует о значительном прогрессе в развитии умения вести беседу об игрушке.

На основании сравнения результатов можно сделать вывод, что дети продемонстрировали значительный прогресс в развитии умения вести беседу об игрушке. Большинство детей перешли на более высокий уровень, что свидетельствует об эффективности проведённой работы по развитию их коммуникативных навыков. Дима Д. остался на низком уровне, что указывает на необходимость дополнительной индивидуальной работы с ним.

Общие результаты по методикам представлены в таблице 13, и в приложении Г, в таблице Г.1.

Таблица 13 – Общие результаты уровня развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи на контрольном этапе исследования

Уровень	Количественные показатели
Высокий уровень	5 детей (50 %)
Средний уровень	4 ребенка (40 %)
Низкий уровень	1 ребенок (10 %)

Представим наглядно полученные результаты на рисунке 2.

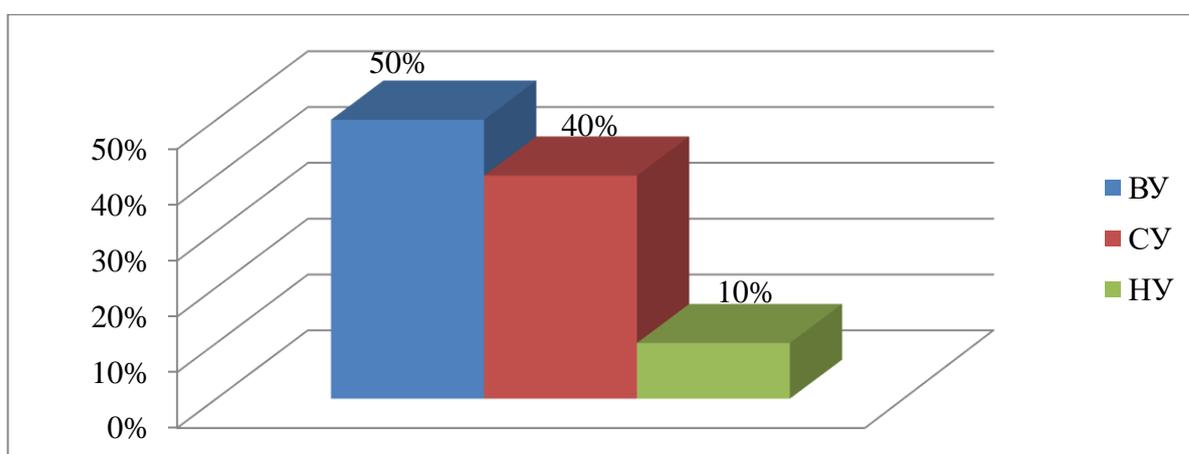


Рисунок 2 – Общие результаты уровня развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи на контрольном этапе исследования

Сравнительные результаты констатирующего эксперимента и контрольного этапов представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Сравнительные результаты уровня развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи

Уровни развития	Констатирующий этап эксперимента	Контрольный этап эксперимента
Высокий уровень	3 ребенка (30%)	5 детей (50%)
Средний уровень	4 ребенка (40%)	4 ребенка (40%)
Низкий уровень	3 ребенка (30%)	1 ребенок (120%)

Представим наглядно полученные результаты на рисунке 3.

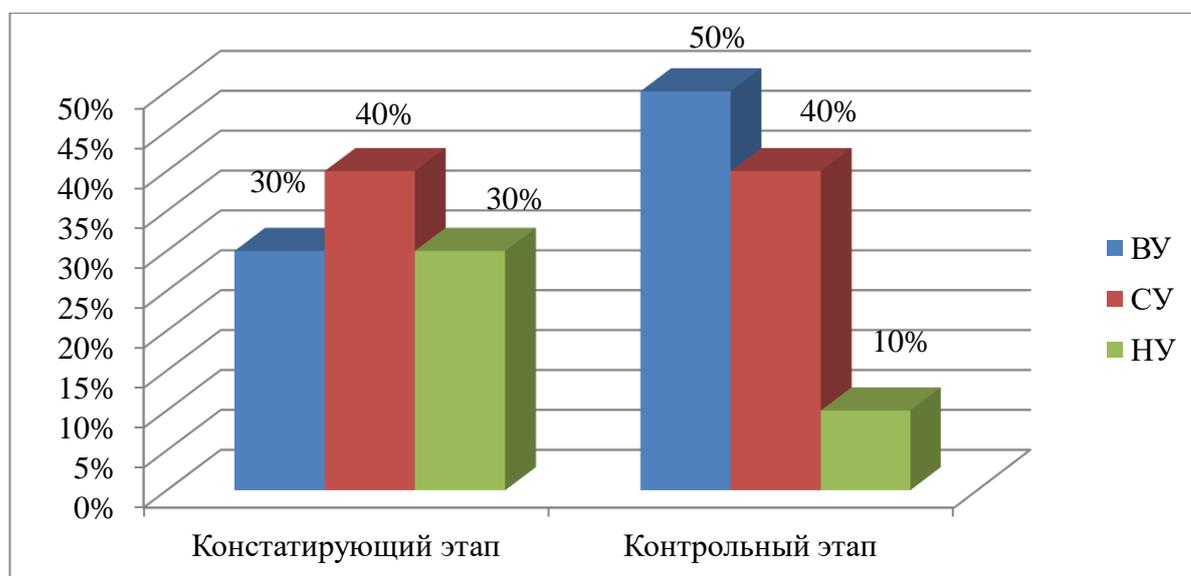


Рисунок 3 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента

Сравнивая результаты общего уровня развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи на констатирующем и контрольном этапах исследования, можно отметить следующие изменения и сходства.

На констатирующем этапе высокий уровень показали 3 ребёнка (30%): Лена З., Антон П. и Степан О. На контрольном этапе высокий уровень показали 5 детей (50%): Степан О., Наташа Л., Лена З., Маша В., Антон П. Лена З. осталась на высоком уровне, что указывает на стабильность её навыков диалогической речи. Наташа Л., Маша В. показали значительное улучшение, перейдя на высокий уровень, что свидетельствует о значительном прогрессе в развитии диалогической речи.

Средний уровень на констатирующем этапе показали 4 детей (40%): Юра Ш., Оля Н., Наташа Л., Маша В. На контрольном этапе средний уровень показали 4 детей (40%): Юра Ш., Оля Н., Герман Л., Аня П. Юра Ш. и Оля Н. остались на среднем уровне, что указывает на стабильность их навыков диалогической речи. Наташа Л., Маша В. продемонстрировали значительные улучшения, перейдя на более высокий уровень, что свидетельствует о значительном прогрессе в развитии диалогической речи.

На констатирующем этапе низкий уровень показали 3 ребёнка (30%): Герман Л., Аня П., Дима Д. На контрольном этапе низкий уровень показал 1 ребёнок (10%): Дима Д., который остался на низком уровне, что указывает на необходимость дополнительной работы над его умением вести диалогическую речь. Герман Л. и Аня П. показали улучшение, перейдя на средний уровень, что свидетельствует о прогрессе в развитии диалогической речи.

Сравнивая результаты, можно сделать вывод, что дети продемонстрировали значительный прогресс в развитии связной диалогической речи. Большинство детей перешли на более высокий уровень, что свидетельствует об эффективности проделанной работы по развитию диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи. Дима Д. остался на низком уровне, что указывает на необходимость дополнительной индивидуальной работы с ним.

Заключение

Теоретическое изучение психолого-педагогической литературы по проблеме использования игр-драматизаций как средства развития связной диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста, как позволило установить, что данная проблема является актуальной в педагогической теории и практике, требует дальнейшего теоретического осмысления. Анализ понятия «диалогическая речь» и сравнительный анализ различных вариантов к трактовке данного понятия позволил с учетом современных подходов рассматривать диалогическую речь, как форму устной речи, состоящей из последовательных логических высказываний в процессе диалогического общения, в которых раскрывается содержание и смысл определенной мысли.

Разнообразное воздействие игр-драматизаций на развитие личности ребенка предоставляет возможность применять их в качестве активного, но ненавязчивого метода обучения. Именно поэтому можно определить использование игр-драматизаций как ключевой подход в коррекционной работе, направленной на развитие связной диалогической речи у детей в возрасте 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Анализ исследований А.В. Чулковой позволяет выделить следующие показатели развития диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи: наличие у детей речевого этикета в диалоге с ровесниками и взрослыми; наличие у детей умения самостоятельно запрашивать информацию; наличие умения использовать различные виды реплик в диалоге; наличие умения у ребёнка задавать вопросы в ходе разговора; наличие в диалогической речи детей умения отвечать на вопросы.

На основании данных показателей были подобраны методики для исследования диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи. После проведения исследования по которым получили следующие результаты: высокий уровень показали 3 ребёнка (30%); средний уровень показали 4 ребёнка (40%) и низкий уровень был отмечен у 3 детей (30%).

В соответствии с показателями, которые определили на констатирующем этапе исследования, были подобраны и проведены игры-драматизации для развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

По завершению формирующего эксперимента были повторно проведены методики с целью выявления уровня развития диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Результаты сравнения констатирующего и контрольного этапов эксперимента показали, что дети продемонстрировали значительный прогресс в развитии диалогической речи. Большинство детей перешли на более высокий уровень, что свидетельствует об эффективности проделанной работы по развитию диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Можно отметить, что подобранные игры-драматизации для развития связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи были подобраны правильно, в соответствии с возрастными особенностями детей. Таким образом, задачи исследования решены, гипотеза нашла свое подтверждение.

Список используемой литературы

1. Акулова О. В. Театрализованные игры // Дошкольное воспитание. 2005. № 4. С. 24.
2. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родного языка дошкольников: учебное пособие. М. : Академия, 2000. 400 с.
3. Арушанова А. Г. Развитие диалогического общения. Речь и речевое общение детей: методическое пособие для воспитателей. М. : Мозаика – Синтез, 2008. 128 с.
4. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада. М.: Мозаика Синтез, 2002. 272 с.
5. Баряева Л. Б. Театрализованные игры в коррекционной развивающей работе // Специальное образование. 2012. № 2. С. 20–29.
6. Бизикова О. А. Развитие диалогической речи дошкольников в игре. М. : Скрипторий 2003, 2008. 136 с.
7. Винокур Т. Г. Диалог // Русский язык: Энциклопедия / Главный редактор Ю. Н. Караулов. М. : Большая Российская энциклопедия, Дрофа, 1998. С. 119–120.
8. Выготский Л. С. Мышление и речь: учебное пособие. СПб. : Питер, 2019. 432 с.
9. Глухов В. П. Методика формирования связной речи детей дошкольного возраста с системным речевым недоразвитием: учебно-методическое пособие. Москва: МПГУ, 2017. 232 с. ISBN 978-5-4263-0558-8. Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/107342> (дата обращения: 18.10.2024).
10. Глухов В. П. Основы психолингвистики: учебное пособие для студентов педвузов. М. : АСТ: Астрель, 2005. 351 с.
11. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым. М. : АРКТИ, 2014. 168 с.

12. Ерофеева Т. И. Игра-драматизация. Воспитание детей в игре. М., 2008. 382 с.
13. Жукова Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: книга для логопеда. Екатеринбург: АРД ЛТД, 2011. 320 с.
14. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. Альянс, 2017. 368 с.
15. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М. : Красанд, 2010. 216 с.
16. Леонтьев А. Н. К теории развития психики ребенка: учебное пособие для студентов; под редакцией Д. И. Фельдштейна. М. : Институт практической психологии, 2016. 304 с.
17. Лисина М. И. Общение и его влияние на развитие психики дошкольника. М. : Академия, 2012. 270 с.
18. Львов М. Р. Основы теории речи: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М. : Академия, 2000. 248 с.
19. Матросова Т. А. Организация коррекционных занятий с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями. М. : НИИ Школьных технологий: В. Секачев, 2011. 136 с.
20. Мигунова Е. В. Педагогическое сопровождение театрализованной деятельности в детском саду: учебно-методическое пособие. СПб. : Планета музыки, 2023. 172 с.
21. Милованова Н. К. Драматизация и постановка познавательной задачи // Концепт, 2013. № 12. С. 39–43.
22. Нищева Н. В. Речевая карта ребенка с общим недоразвитием речи от 4 до 7 лет. СПб. : Детство-Пресс, 2014. 48 с.
23. Нищева Н. В. Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи (с 3 до 7 лет). СПб. : Детство-Пресс, 2013. 624 с.
24. Парфенова Е. В. Развитие речи детей с ОНР в театрализованной деятельности. Парфенова. М. : ТЦ Сфера, 2014. 64 с.

25. Филичева Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи: Воспитание и обучение: учебное методическое пособие для логопедов и воспитателей. М. : РГБ, 2004. 137 с.
26. Филичева Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. М., 2000. 314 с.
27. Филичева Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. М. : Айрис пресс, 2008. 224 с.
28. Чиркина Г. В. Методы обследования речи детей. Пособие по диагностике речевых нарушений. АРКТИ., 2010. 240 с.
29. Чулкова А. В. Формирование диалога у дошкольников: учебное пособие. Ростов-на-Дону. : Феникс, 2008. 220 с.
30. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155). М. : Центр педагогического образования, 2014. 32 с.

Приложение А

Список детей, участвующих в эксперименте

Таблица А.1 – Список детей, участвующих в эксперименте

Имя Фамилия	Возраст	Логопедическое заключение
Степан О.	6,7	ОНР III уровень
Юра Ш.	6,9	ОНР III уровень
Оля Н.	6,5	ОНР III уровень
Наташа Л.	6,2	ОНР III уровень
Герман Л.	6,8	ОНР II уровень, дизартрия
Лена З.	6,2	ОНР III уровень
Аня П.	6,7	ОНР II уровень, дизартрия
Маша В.	6,1	ОНР III уровень
Дима Д.	6,0	ОНР II уровень, дизартрия
Антон П.	6,8	ОНР III уровень

Приложение Б

Общие результаты констатирующего эксперимента

Таблица Б.1 – Общие результаты констатирующего эксперимента

Имя Фамилия	М 1	М 2	М 3	М 4	М 5	Уровень
Степан О.	СУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
Юра Ш.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Оля Н.	НУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ
Натasha Л.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Герман Л.	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Лена З.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Аня П.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Маша В.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Дима Д.	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
Антон П.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ

НУ – низкий уровень;

СУ – средний уровень;

ВУ – высокий уровень.

Приложение В

Картотека игр-драматизаций по развитию связной диалогической речи у детей

Таблица В.1 – Картотека игр-драматизаций по развитию связной диалогической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи

Название	Цель	Приемы и методы	Материал и оборудование	Содержание
«Вежливая встреча»	Развитие речевого этикета в диалоге с ровесниками и взрослыми, умения использовать различные реплики (приветствия, просьбы, прощания, выражения благодарности)	Игра-драматизация, моделирование диалога, словесные инструкции, метод поощрения, пример.	«Домики» (стулья), «чашки» (игрушечные), «угощения» (картинки).	Дети делятся на «хозяев» и «гостей». «Гости» приходят в «домик», здороваются, вежливо просят разрешения войти, задают вопросы о «хозяевах». «Хозяева» приветствуют, предлагают «чай», ведут диалог, прощаются. Дети должны использовать реплики в зависимости от ситуации.
«Поиск сокровищ»	Развитие умения запрашивать информацию, задавая вопросы в диалоге с ровесниками, используя разные виды реплик.	Игра-драматизация, наводящие вопросы, метод поиска, метод логического исключения, диалог в парах.	Карта с подсказками (простая, с условными обозначениями), «сокровище» (небольшой предмет).	Дети в парах получают карту с подсказками. Они задают друг другу вопросы, используя разные реплики, чтобы найти сокровище (например: «Где находится подсказка?», «Нужно ли нам идти влево или вправо?», «Что мы видим на этом месте?»).
«Интервью с другом»	Развитие умения задавать вопросы в ходе	Игра-драматизация, моделирование интервью,	Игрушечный микрофон.	Дети по очереди берут «интервью» друг у друга. «Интервьюер»

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Название	Цель	Приемы и методы	Материал и оборудование	Содержание
	разговора, умения использовать разные типы реплик (вопросы, сообщения, побуждения), поддерживать диалог с ровесником.	Метод стимулирования диалога, образец, метод поощрения.		задает разные вопросы о любимых занятиях, увлечениях, мечтах. «Знаменитость» отвечает и задает встречные вопросы, стимулируя диалог. Дети должны использовать разные виды реплик.
«Сюжетный разговор»	Развитие умения задавать вопросы, использовать разные виды реплик, строить диалог на заданную тему, поддерживать диалог с ровесником.	Игра-драматизация, моделирование диалога, сюжетная ситуация, стимулирующие вопросы, метод незаконченного предложения.	Картинки с ситуациями и, игрушки, предметы.	Детям показывают картинку с ситуацией (например, «дети играют в мяч»). Они в парах ведут диалог, отталкиваясь от ситуации на картинке. Один ребёнок начинает, второй задаёт вопросы, чтобы развить ситуацию, затем они меняются ролями. Дети должны использовать разные виды реплик и задавать вопросы для развития сюжета.
«Я расскажу, а ты спроси»	Развитие умения задавать вопросы, запрашивать информацию, слушать и понимать собеседника, использовать различные виды реплик для уточнения информации.	Игра-драматизация, метод пересказа, наводящие вопросы, метод уточнения информации, парная работа.	Карточки с простыми рассказами (или картинки для составления рассказа).	Один ребёнок рассказывает короткую историю, а другой должен задавать вопросы, чтобы уточнить детали (например: «Где это происходило?», «Что делал персонаж?», «Почему он так поступил?»). Затем они меняются ролями. Дети должны использовать разные реплики, чтобы уточнить информацию.

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Название	Цель	Приемы и методы	Материал и оборудование	Содержание
«Телефон доверия»	Развитие умения использовать разные виды реплик (сообщения, сочувствие, утешение, совет), умения поддерживать диалог, запрашивать информацию о проблеме.	Игра-драматизация, моделирование диалога, метод эмпатии, использование различных реплик, поощрение.	Игрушечные телефоны или карточки.	Дети по очереди «звонят» на «телефон доверия» (воспитателю или другому ребёнку). «Звонящий» рассказывает о проблеме (можно придумать или использовать реальные ситуации). «Специалист» слушает, задаёт уточняющие вопросы, выражает сочувствие и даёт совет. Дети должны использовать разные реплики для поддержания диалога и выражения сочувствия.
«Мастерская описаний»	Развитие умения запрашивать информацию, задавая вопросы об объекте, умения строить диалог с ровесником, использовать разные виды реплик для уточнения информации.	Игра-драматизация, метод описания, наводящие вопросы, работа в парах, метод сравнения.	Предметы разной формы, цвета и размера (игрушки, канцелярия).	Дети в парах выбирают один предмет и описывают его друг другу, задавая вопросы, чтобы получить более точную информацию о нём (например: «Какой он формы?», «Какого цвета?», «Из чего сделан?»). После описания дети сравнивают ответы и предмет. Дети должны использовать разные виды реплик для уточнения информации.
«Что я видел?»	Развитие умения задавать вопросы, использовать разные типы реплик, запрашивать информацию, строить диалог на	Игра-драматизация, метод пересказа, наводящие вопросы, уточнение информации, диалог в группе.	Нет специальных материалов.	Дети по очереди рассказывают о том, что они видели (например: «Я видел интересную птицу»). Другие дети задают вопросы, чтобы получить больше информации (например: «Какого она цвета?», «Где ты её видел?»). Дети должны

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Название	Цель	Приемы и методы	Материал и оборудование	Содержание
	основе личного опыта.			использовать разные виды реплик и вопросов.
«Посоветуй мне, пожалуйста»	Развитие умения использовать разные виды реплик (сообщения, просьбы, предложения, советы), умения строить диалог, запрашивать и давать советы, используя речевой этикет.	Игра-драматизация, моделирование диалога, метод решения проблемы, метод эмпатии, поощрение.	Нет специальных материалов.	Дети делятся на пары. Один ребёнок рассказывает о какой-либо проблеме (например: «Я не знаю, что мне делать в выходные»). Второй ребёнок задаёт уточняющие вопросы, даёт совет, используя вежливые слова и разнообразные реплики. Затем дети меняются ролями. Дети должны использовать разные виды реплик, чтобы выразить просьбу, предложение и дать совет.
«Совместное планирование»	Развитие умения использовать разные виды реплик (сообщения, предложения, обсуждение), строить диалог с целью планирования общего дела, умения запрашивать и уточнять информацию.	Игра-драматизация, метод обсуждения, моделирование диалога, коллективное творчество, метод поощрения.	Большой лист бумаги, карандаши.	Дети в группе планируют общее дело (например, подготовку к празднику). Они обсуждают разные аспекты, задают вопросы, вносят предложения, используют разные виды реплик, чтобы прийти к общему решению.

Приложение Г

Общие результаты контрольного эксперимента

Таблица Г.1 – Общие результаты контрольного эксперимента

Имя Фамилия	М 1	М 2	М 3	М 4	М 5	Уровень
Степан О.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Юра Ш.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Оля Н.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Наташа Л.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Герман Л.	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Лена З.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Аня П.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Маша В.	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Дима Д.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Антон П.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ

НУ – низкий уровень;

СУ – средний уровень;

ВУ – высокий уровень.