

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование кафедры)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль)/специализация)

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему **РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ
РЕЖИССЕРСКИХ ИГР**

Студент

А.С. Марчукова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

А.Ю. Козлова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор О.В. Дыбина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« _____ » _____ 2019 г.

Тольятти 2019

Аннотация

Бакалаврская работа посвящена актуальной проблеме дошкольной логопедии – развитие диалогической речи детей с общим недоразвитием речи. Выбор темы обусловлен противоречием между необходимостью развития диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня и недостаточной разработанностью содержания коррекционно-педагогической работы по развитию диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи посредством режиссерских игр.

Целью работы является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности режиссерских игр как средства развития диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

В ходе работы решаются задачи: на основе анализа психолого-педагогических исследований раскрыть и охарактеризовать процесс коррекционно-педагогической работы по развитию диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством режиссерских игр, определить степень разработанности данной проблемы на современном этапе; выявить уровень развития диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня; определить и апробировать содержание и методы работы по развитию диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством режиссерских игр.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости. Состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (28 источников) и 12 приложений. Текст бакалаврской работы изложен на 59 страницах. Общий объем работы – 71 страница, включая приложения.

Оглавление

Введение	4
Глава 1. Теоретические основы развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством режиссерских игр	8
1.1 Особенности развития диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня	8
1.2 Характеристика режиссерских игр как средства развития диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня	17
Глава 2. Экспериментальная работа по развитию диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством режиссерских игр	24
2.1 Выявление уровня развития диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня	24
2.2 Содержание и организация работы по развитию диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством режиссерских игр	37
2.3 Определение динамики уровня развития диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня	46
Заключение	55
Список используемой литературы	57
Приложения	60

Введение

Проблема развития диалогической речи детей остается одной из актуальных в теории и практике логопедии, поскольку речь, являясь средством общения и орудием мышления, возникает и развивается в процессе общения.

Общение возникает ранее других психических процессов и присутствует во всех видах деятельности. Оно оказывает влияние на речевое и психическое развитие ребенка, формирует личность в целом (А.В. Запорожец, М.И. Лисина). Основной формой общения является диалог, реализуемый речевыми средствами. В нем на основе понимания воспринимаемой речи и речевой практики формируется речь. Коммуникацию ребенка с взрослым невозможно представить без свободного овладения дошкольником диалогической речью, а также без применения невербальных и вербальных средств общения. У дошкольников необходимо развивать диалогическую речь, для этого крайне важно сформировать активную позицию участника речевого общения.

Диалогическая форма общения способствует активизации познавательно-мыслительных процессов (А.В. Брушлинский, Г.М. Кучинский, А.М. Матюшкин и др.). При недостаточном общении темп развития речи и других психических процессов замедляется (И.В. Дубровина, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова и др.). Существует и обратная зависимость – недоразвитие речевых средств снижает уровень общения (Ю.Ф. Гаркуша, Е.М. Мастюкова, С.А. Миронова и др.).

У детей, имеющих общее недоразвитие речи, позднее происходит развитием психических процессов, также замедленно проходит формирование навыков коммуникации. Их несовершенство не обеспечивает процесс общения, а значит и не способствует развитию коммуникативной и познавательной деятельности, препятствует овладению знаниями.

При достаточном исследовании и разработке приемов преодоления фонетико-фонематических, лексико-грамматических нарушений и формирования связной речи проблема изучения и развития диалогической речи детей с общим недоразвитием речи изучена не в полной мере (Н.К. Усольцева, И.С. Назметдинова, А.В. Чулкова, А.А. Соколова).

В связи с этим исследование специфики диалогической формы речи детей с общим недоразвитием речи, определение способов и средств ее развития представляется актуальным.

К средствам развития диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи можно отнести режиссерские игры. Они позволяют активизировать словарь, грамматический строй, диалог. Однако изучение психолого-педагогической литературы и опыта учителей-логопедов способствовало определению **противоречия** между необходимостью развития диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня и недостаточной разработанностью содержания коррекционно-педагогической работы по развитию диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи посредством режиссерских игр.

В связи с этим возникла потребность теоретического обоснования и экспериментального изучения возможности развития диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи посредством режиссерских игр.

Выявленное противоречие определило **проблему исследования**: каковы возможности режиссерских игр как средства развития диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня?

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально доказать эффективность режиссерских игр как средства развития диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

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

Предмет исследования – режиссерские игры как средство развития диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Гипотеза исследования заключается в том, что процесс развития диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня будет эффективен:

- при поэтапной организации в совместной деятельности воспитателя с детьми режиссерских игр как средства коррекционно-развивающей работы;
- при определении приемов руководства режиссерскими играми, направленных на развитие компонентов диалогической речи;
- при обогащении развивающей предметно-пространственной среды игровыми материалами (игровые поля, макеты, игрушки-персонажи) для режиссерских игр по мотивам мультфильмов.

В соответствии с целью и гипотезой определены **задачи исследования**.

1. На основе анализа психолого-педагогических исследований раскрыть и охарактеризовать процесс коррекционно-педагогической работы по развитию диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством режиссерских игр, определить степень разработанности данной проблемы на современном этапе.

2. Выявить уровень развития диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Определить и апробировать содержание и методы работы по развитию диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством режиссерских игр.

Теоретической основой исследования явились:

- исследования в области развития диалогической речи детей дошкольного возраста (И.С. Назметдинова, А.А. Соколова, Н.К. Усольцева, А.В. Чулкова);

- исследования в области развития режиссерской игры у детей дошкольного возраста (Е.Е. Кравцова, О.В. Солнцева);

- исследования в области коррекционно-педагогической работы с детьми с общим недоразвитием речи (В.К. Воробьева, В.П. Глухов,

Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Н.В. Серебрякова, Л.Ф. Спирова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина).

В исследовании использовался комплекс взаимодополняющих **методов**: анализ психолого-педагогической и методической литературы; систематизация, обобщение, анализ фактических данных; психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы; методы обработки результатов (количественный и качественный анализ полученных данных).

Новизна исследования заключается в обосновании режиссерской игры как средства развития диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что в работе выделены содержание и методы развития диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня, которые рассматриваются в контексте овладения детьми режиссерской игрой.

Практическая значимость исследования: материалы исследования могут быть использованы воспитателями, педагогами-психологами, учителями-логопедами для развития диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Организация исследования. Исследование проводилось на базе АНО ДО «Планета детства «Лада» д/с №171 «Крепыш» г.о. Тольятти. В исследовании приняли участие 15 детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Структура бакалаврской работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (28 источников). Текст содержит 12 таблиц, 1 рисунок.

Глава 1. Теоретические основы развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством режиссерских игр

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

Диалог (диалогическая речь) – одна из первых форм коммуникации. Диалог, по своей сути, имеет социальную направленность, так как используется для проявления потребности человека к живому общению.

Как в форме речи в составе диалога присутствуют реплики (отдельные высказывания), состоящие из последовательной цепи речевых реакций, осуществляемых вопросов и ответов, обращений. Как правило, диалог – это коммуникация двух или более участников речевого общения. Диалог базируется на общности ситуации, совокупности восприятия собеседников, а также на знании предмета, о котором идет разговор. Также важной составляющей диалога помимо языковых средств, являются невербальные компоненты, такие как мимика, средства интонационной выразительности, жесты.

В структуре диалога допускаются элементы грамматически развернутого высказывания, например: эллипсы или элизии, использование стереотипных конструкций разговорного стиля, такие как речевые штампы, а также грамматическая неполнота. Речевой штамп представляет собой речевой оборот, шаблон, который легко производить в определенном контексте и условиях. При грамматической неполноте нарушается грамматическая форма слова, то есть нарушение порядка ударения, порядка слов, интонации, неправильное употребление или игнорирование аффиксов и т.д. В таких формах диалога как, например, реплики, высказываниям отрицательного или утвердительного типа не требуется построение программы высказывания.

О.С. Ахманова, как языковую форму общения, определяет диалог так: «Одна из форм речи, при которой каждое высказывание прямо адресуется собеседнику и оказывается ограниченным непосредственной тематикой разговора» [2, с. 56]. В определении, представленном выше, выделена важность структуры диалога как формы речи: говориться об общей тематике высказывания, наличии адресата, а также о разговорном стиле.

В лингвистическом энциклопедическом словаре диалогическая речь или диалог, определяется как «форма речи, при которой собеседники производят обмен высказываниями-репликами, а их языковой состав определяются ролью адресата в речевой деятельности адресанта. Диалогическую речь характеризует наличие содержательной (вопрос/ответ, согласие/возражение) и конструктивной связей реплик» [13, с. 76]. В этом определении выделяется не только присутствие содержательного и формального единства реплик, но и наличие конститутивного момента в форме состава высказывания адресанта, на образование которого влияет адресат.

По мнению В.П. Глухова [4], Р.Е. Левиной [9], Л.Ф. Спириной [22], освоение связной диалогической речью – это одна из основных задач развития речи дошкольников. Первоначально дети овладевают диалогической речью, имеющей особенности, которые проявляются в применении языковых средств, допустимых в разговорной речи.

Диалогическая речь является ярким проявлением такой функции языка как коммуникативная функция. Исследователи диалогической речи О.В. Трошин [24], А.В. Петровский [10], А.Г. Рузская [20] определяют диалог естественной и первичной формой речевого общения, а также его классической формой. Главная характерная черта диалога – это чередование прослушивания и говорения.

Е.Н. Соловьева подчеркивает, что диалогическая речь отличается такими чертами как реактивность и произвольность. Также для диалога стандартно применение речевых стереотипов, клише и шаблонов,

устоявшихся формул общения, часто употребляемых и приуроченных к конкретным бытовым положениям и темам разговора [26, с.85]. Ведение диалога облегчают речевые клише. Также необходимо отметить, что развитие диалога нужно и важно учитывать в методике обучения детей языку. В процессе обучения диалогической речи формируются предпосылки для освоения описанием и повествованием.

Следует различать виды диалогической речи, так как она бывает как контекстной, так и ситуативной. Ситуативная речь сопряжена с определённой ситуацией, но не отображает всего содержания мысли в речевой форме. Такая речь понятна вне той ситуации, о которой идет речь. При ситуативной речи широко применяются мимика, жесты, а также указательные местоимения. Контекстная речь понятна из самого контекста, по сравнению с ситуативной. При контекстной речи основную сложность представляет построение высказывания, не учитывая конкретную ситуацию, а только с опорой на языковые средства [26, с. 71]. Контекстная речь в большинстве ситуаций имеет монологический характер, а ситуативная речь – характер разговора. По утверждению Д.Б. Эльконина: «Неправильно отождествлять диалогическую речь с ситуативной, а контекстную – с монологической» [25, с. 198].

Диалогическая речь детей старшего дошкольного возраста имеет ряд проблем, таких как неверно грамматически построенные предложения, малый словарный запас, односложность речи, состоящая в основном из простых предложений, наличие нелитературных предложений или слов, неумение грамотно поставить вопрос и грамотно ответить, логическое повествование отсутствует, также отсутствие умения использовать тембр, интонацию и громкость речи. То, как будет происходить развитие диалогической речи детей, зависит от различных факторов, таких как: индивидуальные особенности личности, грамотная речевая среда, познавательная активность. Все эти факторы необходимо учитывать в коррекционно-развивающем процессе.

М.И. Лисина, изучая особенности формирования типов связной речи, собрала существенный материал касательно высказываний детей в разных условиях и при разных задачах, на основании которых она приходит к заключению, что диалогическая речь является первичной формой речи ребенка [16, с. 67].

Результаты наблюдений показали, что у дошкольников присутствуют некоординированные речевые высказывания, так называемые «коллективные монологи». «Чаще всего это можно увидеть на занятиях по изобразительной деятельности, а также когда дети играют с мелкими игрушками, конструируют, занимаются с мозаикой, когда дети, будучи рядом занимаются своим делом. Это форма позволяет удовлетворить фундаментальную потребность установить социальный контакт, эмоциональную связь со сверстниками. Речи здесь принадлежит контактоустанавливающая, фактическая функция. В данном случае речь не направлена на обмен сложной интеллектуальной информацией, координацию совместных действий или достижение общего результата. Ее цель, прежде всего, состоит в установлении и поддержании эмоционального контакта и она действительно способна его обеспечить. Дошкольник также испытывает ярко выраженную потребность осуществить самопрезентацию, привлечь внимание сверстника, довести до его сведения цель и содержание своих действий, поделиться возникающими по ассоциации воспоминаниями из личного опыта. Речью можно даже заместить ряд реальных игровых или изобразительных действий посредством их названия и одновременного обращения к партнеру по общению» [1, с. 56].

В связи с раскрытием сущности диалогической речи, важным является пояснение понятия «разговорная речь». «Разговорная речь – это неподготовленная речь носителей литературного языка, обнаруживающаяся в условиях непосредственного общения при неофициальных отношениях между говорящими и отсутствии установки на сообщение, имеющее официальный характер» [7, с. 17]. В период дошкольного возраста, дети,

прежде всего, овладевают разговорным стилем речи, характерным для диалогической речи. Освоение диалогической формой коммуникации, крайне важно, как отмечает О.Я. Гойхман: «диалогические отношения... это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни» [5, с. 35].

В своих работах Г.М. Кучинский говорит о том, что в раннем дошкольном возрасте диалогическую речь ребенка активизирует взрослый. «Обращаясь к ребенку в вопросительной форме, используя суждения и побуждения, он откликается на жесты и высказывания, «чинит» диалог, «развертывая», объясняя и распространяя неполные ситуативные высказывания ребенка, достраивая их тем самым до полной формы» [7, 40 с.]. По мнению Ж. Пиаже, диалогу предшествует «коллективный монолог» – речевое взаимодействие, в котором партнеры активно высказываются, при этом, не отвечая на реплику сверстника, а также не замечают реакции на свое высказывание [10, 156 с.].

Также следует сказать, в качестве важного критерия диалога Ж. Пиаже говорил о присутствии в коммуникации трех и более связанных между собой высказываний общающихся: инициативное высказывание, ответ, и встречная ответная реакция. Именно такой вид взаимодействия дает возможность каждому продуцировать отклик на высказывание собеседника, высказать предвосхищающий ответ и получить ответную реакцию. Такую характеристику стоит соотнести с высоким уровнем развития диалога, который дети в случае стихийного обучения смогут достигнуть на поздних ступенях развития [19].

По мнению А.Н. Рузской, более социально ценной для детей дошкольного возраста, является диалогическая форма коммуникации [20, с. 34]. Для развития личности, диалог является естественной средой. Дефицит или же полное отсутствие диалогического общения, приводят к различным личностным искажениям развития, к возникновению сложностей в процессе адаптации, а также развитию проблем коммуникации с социумом.

Обобщая точки зрения психологов и лингвистов, Ф.А. Сохин выделял, что без речевого общения невозможно развитие ребенка. Феликс Алексеевич Сохин писал: «Усвоение детьми родного языка включает формирование практических речевых навыков, совершенствование коммуникативных форм и функций языковой действительности (на основе практического усвоения средств языка), а также формирование осознания языковой действительности, которое может быть названо лингвистическим развитием ребенка» [21, с. 50].

Исследователи диалогической речи Н.В. Серебрякова, а также Р.И. Лалаева, уточняют, что в дошкольный период у детей, прежде всего, нужно развивать диалогическую форму речи. А также, следует формировать у дошкольников умение строить диалог: отвечать, спрашивать, возражать, объяснять, использовать реплики. Для этой задачи, стоит использовать различные темы беседы связанные с самим ребенком, его жизнью в детском саду, в семье, с его увлечениями, а также его отношения с взрослыми и друзьями [8, с. 57].

Л.В. Выготский, исследуя соотношение мышления и речи детей, подчеркнул, что психические процессы ребенка развиваются совместно с речью [3, с. 49]. Также, известно, что дети с общим недоразвитием речи часто имеют замедленное интеллектуальное развитие. Именно по этой причине, речевую недостаточность рассматривают в единстве с психическими особенностями ребенка. Н.С. Жукова пишет: «Формирование активной речи служит основой для всего психического развития ребенка» [6, с. 26]. Р.Е. Левина подчёркивает: «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» [9, с. 59].

Недостаточная доречевая коммуникация с взрослыми, недоразвитие мелкой моторики, а также отсутствие манипулирования предметами к концу первого года жизни ребенка с общим недоразвитием речи оказываются тесно сопряженными с недостатком начальных речевых проявлений. Недоразвитие предметной деятельности влияет на то, что стадия лепета у детей с общим недоразвитием речи начинается с опозданием. Интонационно-насыщенный и ответный лепет, который свойственен для нормально развивающихся детей, у детей с общим недоразвитием речи недостаточен: дети практически не лепечут. Без специального обучения у детей с ОНР не проявляется речевая активность, не развивается предметная деятельность, а также не формируются и дословесные формы общения с окружающими. Характерно позднее появление спонтанного лепета, в ответ на речь взрослого. Отмечается позднее появление первых слов, также процесс овладения фразовой речью протекает довольно медленно: от произнесения отдельных слов к построению двухсоставного предложения, занимает долгий период времени.

По мнению Д.Б. Эльконина, у детей с общим недоразвитием речи довольно медленно закрепляются и образуются речевые формы, фиксируется стойкое фонетическое недоразвитие, отсутствуют самостоятельность при речевом творчестве, в речи в основном наблюдаются имена существительные, недостаточно употребление глаголов, прилагательных, бедность речевого общения [25, с. 108].

Имея довольно обширный запас слов для формирования высказывания с целью наладить коммуникацию с социумом, дети с общим недоразвитием речи лишены возможности речевого общения, поскольку те речевые средства, которые усвоены, не подходят для удовлетворения потребности в общении. Отклонения в процессе онтогенетического развития, обусловленные спецификой нарушений, препятствуют полноценному и своевременному развитию речевого общения. Его формирование происходит

довольно неполноценно, и мотивы исходят из органических потребностей детей [11, с. 176].

А.К. Маркова подчеркивала, что в возрастной период от 4 до 7 лет, дети с общим недоразвитием речи III уровня с наибольшим желанием относятся к игровым видам деятельности, чем совместной деятельности с взрослыми, что говорит о низкой потребности общения с окружающими людьми [15, с. 248]. Недостаточное формирование социальных потребностей влияет на то, что к концу дошкольного возраста, дети с трудом овладевают речевыми средствами общения, даже в тех ситуациях, когда дошкольники имеют довольно обширный словарный запас и понимание обращенной к ним речи. Также важно подчеркнуть, что у детей в возрасте 4-5 лет с общим недоразвитием речи, поступающих в группу детского сада, часто наблюдается неумение использовать свою речь, дошкольники молча взаимодействуют с игрушками и предметами, и довольно редко обращаются к взрослым или сверстникам.

Посредством использования диалогической формы общения начинается развитие отношений детей социального характера. Применяя диалог, ребенок пытается обратить внимания сверстника к совместному занятию, игре, а также наладить контакт. «Общение дошкольников осуществляется в двух сферах – с взрослыми и со сверстниками. Первоначальную, недифференцированную форму общения матери и ребенка представляет «дуэт», который является особым, нескоординированным речевым взаимодействием с проявлением черт, как диалога, так и монолога» [12 с. 89]. На качество диалога в самом начале оказывает большое влияние взрослый, корректирующий диалог. Он наполняет паузы, подсказывая ребенку возможные варианты, позволяющие развить и поддержать тему.

Длительные наблюдения за дошкольниками в группе компенсирующей направленности выявило, что в процессе неорганизованной игровой деятельности, дети с общим недоразвитием речи используют две формы общения. По наблюдению. О.С. Павловой, в большинстве случаев для детей

старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня характерна внеситуативно-познавательная форма коммуникации, остальные дошкольники используют более простую форму – ситуативно-деловую [17, с. 56]. Ни у одного дошкольника не фиксировалась внеситуативно-личностная форма общения, являющаяся характерной для нормально развивающихся дошкольников старшего дошкольного возраста. Часто дети с общим недоразвитием речи III уровня сводят к минимуму речевое общение. В тех ситуациях, когда речевой контакт возникает между ребенком и сверстником, он оказывается коротким и неполноценным. Эта ситуация имеет ряд определенных причин. О.С. Павлова выделяет такие причины как:

- быстрое уменьшение побуждения к высказыванию, которое приводит к завершению диалога;
- отсутствие у ребенка знаний, которые нужны для ответа, а также бедный словарный запас, который препятствует созданию высказывания;
- недостаточное понимание собеседника – дети не пытаются понять то, что им говорят, по этой причине ответные речевые реакции неадекватны и не соответствуют продолжению диалога [17 с.89].

Полученные данные в процессе длительного педагогического эксперимента, проводимого Л.Ф. Спириной с детьми с общим недоразвитием речи III уровня, показывают, что речевое развитие детей с ОНР проявляется, прежде всего, в процессе ведущей деятельности. В процессе овладения деятельностью у дошкольника появляется потребность в использовании фраз, слов, новых речевых оборотов [22, с. 115]. Именно потребность в речевом общении становится важным условием для возникновения и развития речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Как отмечает Л.Ф. Спирова, игровая деятельность как ведущая в дошкольном периоде должна служить одним из результативных вариантов развития речевого общения детей с общим недоразвитием речи III уровня. Такая деятельность должна быть специально организованной, а также стоит

учитывать своеобразие психической деятельности детей и их потенциальных возможностей [22, с 78].

Коммуникация детей с общим недоразвитием речи III уровня имеет ряд особенностей, отличающих их общение от детей в норме. Первое, что стоит отметить, общение имеет эпизодический характер. Также многие дети предпочитают заниматься игровой деятельностью в одиночку. Если же игра проходит у двух и более детей, то зачастую игровые действия не согласованны.

Разговорная речь имеет ряд специфических особенностей во всех уровнях языковой системы: лексики, морфологии, синтаксиса, фонетики. Индивидуальность и непосредственность общения, которые присущи разговорной речи и определяют преимущественные формы диалога, и допустимость передачи части информации невербальными средствами. Развитие диалогической речи можно рассматривать как средство и цель практического овладения языком. Освоение различных сторон речи – необходимое условие развития диалогической речи, способствующее самостоятельному использованию ребенком синтаксических конструкций и отдельных слов. Развитие диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня возможно при создании благоприятных условий для деятельности взрослого и ребенка.

1.2 Характеристика режиссерских игр как средства развития диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

Игра – ведущая деятельность дошкольника, влияющая на его психическое развитие. Игровая деятельность развивает у дошкольников новые умения, знания и навыки. Игра способствует усвоению общих правил общения, способствует волевому, нравственному развитию, развитию личности дошкольника.

«Интенсивное формирование всех психических качеств и особенностей личности ребенка проявляется в игре. Игра – это произвольная, внутренне мотивированная деятельность, где ребенок сам выбирает способ использования предмета. В игре дети лучше усваивают материал, лучше запоминают, лучше сосредотачиваются и могут подчинить задаче все свои импульсивные действия. В первое время ребенок действует с предметами заместителями, затем эти предметы становятся основой для мышления. Происходит угасание игровых действий, и ребенок начинает действовать во внутреннем, умственном плане» [14, с.143-147].

Игра развивает у дошкольников образное мышление. Также, в процессе игры дети примеряют различные роли, это помогает дошкольникам видеть предметы под разным углом. Развивается умение ставить себя на место другого человека, увидеть другую точку зрения – способность мышления, именно она решает проблему развития воображения. Советские психологи, такие как А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, Г.П. Хризман доказывают, что дошкольник в процессе игры не играет, а именно переживает множество важных эмоций, так создается благоприятная среда для коммуникации.

«Режиссерская игра – это индивидуальная игра, где ребенок создает игровые ситуации с игрушками, проигрывая роль самостоятельно, либо контролируя взаимоотношения между игрушками как режиссер, действуя и управляя своими «актерами», говоря за них разными голосами» [23, с. 97-101].

Понятие «режиссерская игра» в отечественной педагогике впервые возникло в 1940 г., ввела его А.П. Усова. Далее были проведены исследования режиссерских игр Е.М. Гаспаровой, Е.Е. Кравцовой. Д.Б. Эльконин отмечал, что режиссерские игры являются видом индивидуальных игр, в которых проявляются характерные черты личности ребенка, поскольку ребенок самостоятельно выбирает сюжет, предметы-заместители и игрушки.

«Режиссерская игра представляется тем сплавом, в котором социальное и индивидуальное предстают в диалектическом переплетении и доступны наблюдению и контролю. У режиссерской игры исключительные возможности в плане применения ее для диагностики с целью последующей коррекции личностного развития детей» [4, с. 100].

Исследователь режиссерских игр Е.М. Гаспарова выделяла особенные возможности режиссерских игр для обследования с целью коррекции личностного развития детей. Е.Е. Кравцова определяет режиссерские игры как «воображение в действии». Ребенок становится «режиссером», он обдумывает, как станут действовать персонажи игры, как будут развиваться события. Воображаемый сюжет ребенок оценивает с различных точек зрения. Именно в процессе режиссерской игры ребенок учиться видеть и действовать в ситуации разными способами, тем самым ему легче дается коммуникация со сверстниками.

Режиссерские игры, могут быть в форме:

- настольного театра игрушек, могут применяться подделки и игрушки, которые твердо стоят на столе;
- стенд-книжки – изображается последовательность определенных событий, которые сменяют друг друга;
- настольного театра картинок – в нем применяются декорации картинки, а также персонажи;
- театра на фланелеграфе – персонажи и картинки демонстрируются на экране фланелеграфа;
- теневого театра.

В режиссерской игре ребенок является не действующим лицом, а тем, кто управляет игрушечным героем. Сам ребенок становится сценаристом и режиссером. Такая самостоятельность в развитии сюжетной линии является крайне важной для формирования воображения и игровых навыков. Комментируя сюжет и озвучивая героев, ребенок начинает применять различные средства вербальной выразительности, именно так развивается

диалогическая речь. Средства выражения, которые преобладают в играх это мимика и интонация, пантомимы нет, потому что ребенок, как правило, взаимодействует с неподвижной игрушкой или фигурой.

Особенностью режиссерских игр является то, что ребенок выступает в роли режиссера. Количество персонажей может не быть равным числу персонажей в сказке или рассказе, поскольку сюжетная линия может формироваться под управлением как одного ребенка, так и нескольких детей.

«Характерная черта режиссерских игр – это большое сюжетное разнообразие. Сценарий игры представляет собой личный опыт ребенка. Например: поход в магазин. Это может быть и сюжет, взятый из мультфильмов, книг, рассказов других людей, например, игра в солдатики по рассказам папы. Сюжеты последовательны, являются продолжением друг друга, например, одна кукла пошла в магазин за печеньем, другая – за конфетами, по окончании – вместе идут в гости и пьют чай. Персонажи изображаются более детализировано с помощью мимики, жестов, интонаций» [23 с. 132].

Исследователь Е.Е. Кравцова полагает, что основой развития сюжетных игр является режиссерская игра, поскольку она возникает раньше сюжетно-ролевой игры. «Режиссерская игра развивается у детей в 3 года. Она предопределяет сюжетно-ролевую игру. Дети проигрывают знакомые им действия из жизни, сюжет ограничен. Чаще всего присутствует два персонажа. В 4 года сюжет расширяется, появляются сюжеты сказок, мультфильмов, растет число персонажей. В речи присутствуют ролевые и оценочные высказывания (трусливый заяц). К 5-м годам у детей появляется развернутая сюжетно-ролевая игра, но режиссерская игра продолжает развиваться, сюжеты ее становятся разнообразнее, увеличивается количество персонажей, усложняются их взаимоотношения» [23, с. 145].

Раскроем особенности режиссерской игры у детей в возрасте 5 лет.

1. Сложные сюжеты игр, выделяющиеся разнообразием. Количество действующих участников игры увеличивается, отношения между ними

становятся более сложными, также происходит дифференциация главных и второстепенных героев. В сюжетную линию начинают входить переживания ребенка, информация и воспоминания, полученные ребенком из книг, мультфильмов.

2. Режиссерские игры не должны быть результатом строго руководства со стороны взрослого. Если взрослый в процессе игры пытается подогнать ее под стереотип, то такая игра носит чисто формальный характер и не несет творческого начала. Перенос игровых стереотипов в индивидуальную игру из совместной упрощает ее, происходит отработка игровых шаблонов на игрушках. Подобные игровые действия не несут никакой ценности.

3. Основа режиссёрской игры – опосредованный опыт. Дошкольники разыгрывают знакомые мультфильмы, стихи, знакомые сказки, зачастую соединяя в игре разные источники информации.

4. Сюжет развивается на основе ассоциаций, имеющих сложный характер, и основываются не только на предметной окружающей среде. К примеру, дошкольник перевозит зайчика на игрушечной машинке, у него происходит ассоциация со стихом «Зайчики в трамвайчике, жаба на метле», и далее: «Наш мальчик, наш зайчик, попал под трамвайчик». Результатом игры может стать история про доктора Айболита, лечащего зайчика. Довольно часто ассоциации со стихами определяют развитие игры в возрасте 5-6 лет.

5. Режиссерские игры в возрасте 5 лет всегда сопровождаются речью. Кроме описательных высказываний начинают возникать также оценочные и ролевые. Роли проигрываются голосом похожим на персонажей, к примеру, заяц говорит более тонким голосом, волк – более сердитым и грубым.

Режиссерская игра дошкольников пяти лет, с одной стороны, формируется в результате опыта самого ребенка, с другой, в результате игровых отношений и действий, которые приобретаются в процессе игры.

Одним из основных компонентов режиссерской игры становится речь. В процессе игры ребенок дает комментарии о происходящих в игровом

процессе событиях, озвучивает персонажей, применяя при этом и невербальные средства: жесты, мимику, интонацию. Речь может иметь дикторский стиль – текст за кадром происходящего. К примеру: «Концерт». В начале представления, зрители присаживаются на стулья. Также речь может быть оценочной. К примеру: зрители были добры, много аплодировали. Для того чтобы вступать в режиссерскую игру, не нужно обладать высоким уровнем речевой коммуникации, также нет необходимости подчиняться требованиям. В процессе игры ребенок самостоятельно придумывает правила и сам их придерживается. Именно это позволяет детям проявлять свое творческое начало, чувствовать себя более уверенно и оставаться при этом собой. «Еще одна особенность режиссерской игры связана с тем, что она требует от ребенка гораздо большей познавательной и творческой активности, инициативности. Если в процессе сюжетно-ролевой игры образуется некая смысловая пауза, то толчком для последующего развития сюжета игры может стать идея любого из играющих детей (как правило, более активных). В случае подобных пауз во время индивидуальной режиссерской игры такой «помощи» ждать неоткуда, и ребенок всегда сам должен мобилизовывать резервы своей фантазии для того, чтобы игра могла успешно продолжаться и дальше. В определенной степени способность к построению сюжета может расцениваться как осмысленная (т.е. наделенная смыслом) модель действий в случайной ситуации» – писала Е.В. Трифонова [24, с.67].

«Режиссерская игра существенно влияет на психическое развитие детей. А многократное подражание действиям взрослых, их нравственным качествам влияют на образование таких же качеств у ребенка, воспитывая в нем такие качества, как коллективизм, честность, скромность, гуманность» [23, с. 167-169].

В процессе разыгрывания ситуаций ребенок строит диалог между персонажами игры, именно так происходит развитие диалогической речи. Диалог, происходящей между персонажами, мотивирует дошкольника

изъясняться четко и ясно, это развивает и совершенствует диалогическую речь, ее грамматическое строение, а также происходит увеличение активного словаря [18, с. 64]. В процессе проговаривания реплик участников игры у ребенка совершенствуется звукопроизношение, развивается выразительность речи.

Режиссерские игры положительно влияют на такие аспекты развития дошкольников как: самореализация, активная речь, воображение, мышление, самостоятельность, планирование, а также артистические способности. Для детей, которые входят в категорию часто болеющих, также дети с нарушениями речи, режиссерская игра является характерной, именно через нее дошкольники реализуют свои потребности. Условия, необходимые для развития режиссерской игры, следующие: впечатления и знания об окружающей среде; правильно созданная предметно-пространственная развивающая игровая среда; обучающие упражнения и игры, а также театрализованные игры.

Основная задача при работе по развитию диалогической речи детей с ОНР III уровня – развивать внутреннее стремление к диалогу. Для этого дошкольник должен не чувствовать себя скованно, бояться своих собственных речевых высказываний. Режиссерская игра будет способствовать развитию игровых умений, психических функций, самой личности ребенка, а также межличностных отношений.

Таким образом, на основе анализа психолого-педагогических исследований мы обосновали, что в процессе режиссерских игр осуществляется развитие диалогической речи детей дошкольного возраста.

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

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

В этой главе описывается методика проведения экспериментальной работы, также дается краткая характеристика методов и диагностик, которые мы использовали в ходе исследования, конкретизируются и уточняются уровни развития диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня, этапы диагностики.

Экспериментальная работа проводилась на базе АНО ДО «Планета детства «Лада» д/с №171 «Крепыш» г.о. Тольятти. В работе принимали участие 15 детей 5-6 лет с ОНР III уровня старшей группы детского сада комбинированной направленности (Приложение А).

Целью констатирующего этапа экспериментальной работы было выявление уровня развития диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня.

На этом этапе решались следующие задачи:

- дать и обосновать качественную характеристику уровней развития диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня;
- разработать план проведения диагностики.

Основными критериями отбора методик констатирующего этапа эксперимента явились:

- соотношение индивидуальных и возрастных возможностей детей 5-6 лет;
- диагностическая значимость в выявлении особенностей развития диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня.

Методики для исследования применялись в первой половине дня, после подгрупповых занятий учителя-логопеда, в индивидуальной форме. Обработка результатов проводилась по бальной системе посредством оценки уровня развития показателей диалогической речи у детей 5-6 лет с ОНР III уровня, выделенных на основе работ И.С. Назметдиновой, А.В. Чулковой.

Таблица 1 –Диагностическая карта констатирующего эксперимента

№	Диагностическая методика	Показатель развития диалогической речи
1	«Ответь на вопрос» Автор: И.С. Назметдинова	Уровень развития умения задавать вопросы
2	«Задай вопрос» Автор: И.С. Назметдинова	Уровень развития умения отвечать на вопросы
3	«Речевой этикет» Автор: А.В. Чулкова	Уровень овладения речевым этикетом
4	«Реплицирование» Автор: А.В. Чулкова	Уровень сформированности реплицирования
5	«Составь диалог» Автор: А.В. Чулкова	Уровень развития умения составлять диалог

Опишем диагностические методики и результаты выявления уровня развития диалогической речи у детей 5-6 лет с ОНР III уровня.

Диагностическая методика 1 «Ответь на вопрос» (И.С. Назметдинова).

Цель: выявить уровень развития умения отвечать на вопросы.

Материал: диктофон для записи.

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

Список вопросов.

1. Как тебя зовут?
2. Где ты живешь?
3. Чем ты любишь заниматься?
4. Какие у тебя любимые игрушки?
5. Во что ты любишь играть?
6. У тебя есть друзья?
7. Как зовут твоих родителей?
8. Куда ты любишь ходить?
9. Что ты сегодня делал?

10. Что ты будешь делать вечером?

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

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

Оценка результата.

Высокий уровень (30 баллов) – ребенок самостоятельно правильно отвечает на вопросы, ответы развернутые.

Средний уровень (20 баллов) – ребенок самостоятельно отвечает на вопросы, ответы короткие, переспрашивает вопросы.

Низкий уровень (10 баллов) – ребенок не может ответить более чем на пять вопросов, либо отвечает на вопросы очень кратко, часто переспрашивает вопрос, отвечает не по теме вопроса.

Таблица 2 – Количественные результаты
диагностической методики «Ответь на вопрос»

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
15	6	7	2
%	40%	46%	14%

При проведении методики низкий уровень был выявлен у 9 детей (40%), средний уровень был выявлен у 7 детей (46%), высокий уровень составили 2 детей (14%). Детям тяжело давались вопросы № 2, № 7, № 8, № 10. Например, на вопрос № 2 «Где ты живешь?», трое детей (Кирилл, Семен, Маша) ответили «В Тольятти», двое детей (Кристина, Маша Б.) сказали, что не знают, где живут. Затруднения также вызывали вопросы о планах детей вечером. 5 человек (Роберт, Семен, Артем, Маша, Алекс) ответили, что по приходу домой сразу лягут спать. Всем детям задавались повторные вопросы, для более развернутого ответа. Протокол с результатами представлен в приложении Б.

Диагностическая методика 2 «Задай вопрос» (И.С. Назметдинова).

Цель: выявить уровень развития умения задавать вопросы.

Материал: диктофон для записи.

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

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

Оценка результата.

Высокий уровень (15 баллов) – ребенок задал от 10 и более вопросов, вопросы имеют логичный последовательный характер, служили для уточнения и развития диалога.

Средний уровень (10 баллов) – ребенок задал от 5 до 9 вопросов, вопросы имели разрозненный характер.

Низкий уровень (5 баллов) – ребенок задал от 1 до 4 вопросов, не имеющие связи между собой и логики последовательности.

Таблица 3 – Количественные результаты
диагностической методики «Задай вопрос»

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
15	12	3	0
%	80%	20%	0%

При проведении диагностической методики низкий уровень был выявлен у 12 детей (80%), средний уровень был выявлен у 3 детей (20%), высокий уровень не был диагностирован ни у одного ребенка. Практически никто из детей не смог справиться с заданием. Вопросы дети задавали похожие на те, что задавал экспериментатор, например «Где ты живешь?», «Как зовут твоих родителей?». Только 3 детей (Тимофей, Семен, Родион), смогли задать больше четырех вопросов. Тимофей спросил «Какая у тебя любимая игра?», Семен задал вопросы «Какое твое любимое блюдо?», «Любишь ходить в магазин?», Родион задал вопрос «Ты играешь в куклы?». По итогам проведения методики, нужно отметить, что у дошкольников в

группе не развито умение задавать вопросы, поддерживать диалог. Протокол с результатами представлен в приложении В.

Диагностическая методика 3 «Речевой этикет» (А.В. Чулкова).

Цель: выявить уровень сформированности речевого этикета.

Материал: диктофон для записи.

Процедура проведения: исследование проводится индивидуально с каждым ребенком. Ребенку предлагается 6 речевых ситуаций, таких как: знакомство, просьба, извинение, приветствие, конфликт в игре, обращение к взрослому. Ребенку предлагается ответить на вопросы, в каждой определенной ситуации. Речевые ситуации, применяемые в диагностике:

1. Ты пришел(ла) в детский сад и встретил(ла) воспитательницу – Елену Николаевну. Как ты ее будешь приветствовать? Как по-другому можно поздороваться?

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

3. 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?

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

5. 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?

6. Тебе нужно узнать, который час. Навстречу идет взрослый. Как необходимо к нему обратиться?

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

Высокий уровень (от 20 до 30 баллов) – ребенок владеет повседневным речевым этикетом, использует разные формы в соответствии с речевой ситуацией. Использует разные типы предложений, в состав которых входят

фразы вежливости и обращение к собеседнику. К взрослым незнакомым обращается на «Вы», используя фразы: «Извините», «Скажите, пожалуйста».

Средний уровень (от 10 до 20 баллов) – ребенок использует речевой этикет только в заученных ситуациях, например: прощание, приветствие, просьба. Речевые штампы однообразны, ребенок не умеет находить им замену. Ребенок в репликах использует только речевые штампы без обращения к собеседнику. Когда ребенок не знает нужного речевого штампа нужного в ситуации, он начинает отвечать косвенной речью, в которой есть ошибки.

Низкий уровень (от 1 до 10 баллов) – ребенок владеет ограниченным набором фраз речевого этикета, которым был обучен раньше и в которых постоянно упражняется (просьба, приветствие, извинение), но зачастую смешивает их. Использует только одну общеупотребительную форму, не умеет заменять аналогичной. Ребенок не знает речевых оборотов, что отрицательно сказывается на его попытках вступать в контакт со сверстниками и взрослыми. Также ребенок не может самостоятельно позаимствовать фразы речевого этикета из речи взрослых. Ребенок смешивает формы обращения к ребенку и взрослому.

Таблица 4 – Количественные результаты
диагностической методики «Речевой этикет»

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
15	5	10	0
%	34%	66%	0%

При проведении диагностической методики низкий уровень был выявлен 43% детей (5 детей), средний уровень у 66% дошкольников, высокий уровень овладения речевым этикетом выявлен не был. Большинство детей 66% (Вера К., Дима Б., Иван Х., Игорь Н., Кирилл П., Кристина П., Мария Б., Мария Ч., Роберт Ю., Родион М.) знали речевой штамп, соответствующий ситуации, но штампы были однообразны, дети не могли подобрать ему альтернативу. Также дети использовали косвенную речь в

ситуациях, когда не могли подобрать речевой штамп. Например, Кирилл П. при речевой ситуации №6, где ребенку предлагается узнать какой час у взрослого, ответил «Я бы подошел и спросил какой час». По итогам проведения диагностической методики, нужно отметить, что у дошкольников в группе речевой этикет развит на среднем уровне. Протокол с результатами представлен в приложении Г.

Диагностическая методика 4 «Реплицирование» (А.В. Чулкова).

Цель: выявить уровень сформированности реплицирования.

Материал: диктофон для записи.

Процедура проведения: исследование проводится индивидуально с каждым ребенком. Ребенку предлагается поговорить с взрослым по телефону. Взрослый произносит реплики-стимулы, а ребенок реплики-реакции. После того как реплики произнесены, ребенку предоставляется возможность продолжать беседу, если ребенок не может этого сделать, взрослый переходит к последующей реплике. В диагностической методике выделяются четыре вида реплик (по М.С. Балабайко): побуждение к совместному действию, колебание, предложение, сообщение.

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

Высокий уровень (от 20 до 30 баллов) – ребенок активно входит в контакт с собеседником. На реплики реагирует довольно быстро, использует различные виды реплик, в том числе и реплики, побуждающие собеседника к речевым действиям. Дети активно беседуют на разные темы (о семье, играх, недавних событиях). По желанию собеседника ребенок поддерживает диалог на заданную тему. Микро-диалоги включают от трех до семи диалогических единств.

Средний уровень (от 10 до 20 баллов) – ребенок активно вступает в диалог, но не проявляет инициативности в его поддержании, часто отвлекается. Ребенок не может поддержать диалог на определенную тему. Ребенок пытается высказать свое мнение, из-за чего диалог постоянно меняет

тому. Ребенок редко употребляет реплики, стимулирующие собеседника к беседе. Сами реплики-реакции ребенка являются либо краткими однословными предложениями, либо представляют собой сложные структуры. Микро-диалоги складываются из 1-3 диалогических единств в среднем.

Низкий уровень (от 1 до 10 баллов) – ребенок включается в диалог пассивно, речевая активность слабая. Сама беседа проходит медленно, дошкольник делает множество длительных пауз. У ребенка отсутствует интерес к беседе в целом. Диалог поддерживает взрослый, ребенок не проявляет инициативности. Реплики-стимулы практически не присутствуют в диалоге, сами репликации ребенка, как правило, однотипные, однословные. Микро-диалоги имеют простую структуру и состоят из одного диалогического единства.

Таблица 5 – Количественные результаты
диагностической методики «Реплицирование»

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
15	7	5	3
%	46%	34%	20%

При проведении диагностической методики низкий уровень был выявлен у 46% дошкольников (7 детей), средний уровень был диагностирован у 34% дошкольников (5 детей), а высокий уровень у 20% дошкольников (3 детей). Большинство детей (Дима Б., Иван Х., Игорь Н., Кирилл П., Кристина П., Мария Б., Варвара Р.) показали низкий уровень развития умения реплицирования. Дети медленно отвечали на реплики-стимулы. Реплики-реакции были однословными. Например, Иван Х. на реплику-стимул «Во что лучше поиграть, в шашки или машинки?», ответил «В машинки». Также дети не давали ответных реплик-стимулов. Например, Кристина П. на реплику-стимул «Давай вместе почитаем книгу?» ответила «Не хочу», на последующий вопрос «Почему?», последовала реплика-реакция «Я занята». Средний уровень проявили 5 детей (Алекс Э., Артем И.,

Вера К., Семен К., Тимофей Б.). Дети часто меняли тему разговора, но активно вступали в контакт и отвечали репликами-стимулами. Высокий уровень был диагностирован у 3 дошкольников (Мария Ч., Родион М., Роберт Ю.). Дети активно вступали в контакт, беседовали на различные темы. По итогам проведения диагностической методики можно сделать вывод о том, что уровень развития реплицирования в группе развит на среднем уровне. Протокол с результатами представлен в приложении Д.

Диагностическая методика 5 «Составь диалог» (А.В. Чулкова).

Цель: выявить уровень развития умения составлять диалог.

Материал: диктофон для записи.

Процедура проведения: исследование проводится индивидуально с каждым ребенком. Ребенку предлагается картинка, на которой изображены два беседующих ребенка. Взрослый предлагает ребенку представить, о чем могут беседовать дети.

Примечание: если дошкольник отказывается, взрослый пытается помочь ребенку «Что девочка говорит мальчику, указывая ей на мяч?», «Что ответил ей мальчик?», «Чем закончилась их беседа?».

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

Высокий уровень (от 20 до 30 баллов) – ребенок составляет диалоги по предложенной картинке. Диалоги имеют сложную структуру от 4 до 6 и более двучленных диалогических единств. В составе диалогических единств также присутствует речевой этикет. Диалогическое содержание отражает сюжет картины, возможен отход от основного сюжета. Ребенок использует прямую речь при передаче смысла сюжета картины. В целом, речь ребенка правильная, могут присутствовать отдельные грамматические и синтаксические ошибки.

Средний уровень (от 10 до 20 баллов) – ребенок составляет диалоги по картинке. Диалоги содержат от 1 до 3 диалогических единств. Ребенку тяжело придумать содержание диалога, не умеет начинать и заканчивать

диалог. Реплики состоят из одиночной фразы. В предложениях ребенок использует однословные, простые и сложные структуры. Речевой этикет практически не используется ребенком. Диалоги, составленные дошкольником, малосодержательные, они строятся вокруг сюжета картинки, либо отражают выражения и мысли взрослых. В речи ребенка присутствует множество грамматических и синтаксических ошибок за счет использования сложных конструкций в предложениях.

Низкий уровень (от 1 до 10 баллов) – ребенок не может придумать диалог по картинке. Ребенок составляет различные отдельные реплики, которые определяет только саму тему разговора, отражающую содержание картинки.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностической методики «Составь диалог»

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
15	11	4	0
%	74%	26%	0%

При проведении диагностической методики низкий уровень был выявлен у 74% дошкольников (11 детей), средний уровень был диагностирован у 26% дошкольников (4 детей), высокий уровень диагностирован не был. Большинство детей (Дима Б., Иван Х., Игорь Н., Кирилл П., Кристина П., Мария Б., Варвара Р., Роберт Ю., Родион М., Семен К., Тимофей Б.) показали низкий уровень развития умения составлять диалоги. Например, Родион М. после демонстрации картинки сказал несколько реплик, принадлежавших изображенным детям: «Привет», «Что делаешь?», «Я играю в мяч». Дети с низким уровнем составляют отдельные реплики, определяющие только тему разговора. Средний уровень развития умения составлять диалог был выявлен у 4 дошкольников (Алекс Э., Артем И., Варвара Р., Вера К.). Дошкольники использовали простые структуры диалога, например Артем И., придумал следующий диалог:

- Привет!
- Привет;
- Хочешь поиграть в мяч?
- Хочу;
- В какую игру будем играть?
- Съедобное, несъедобное;
- Ладно, давай.

На вопрос взрослого «Чем закончился их разговор?», Артем И. ответил «Они пошли играть». Высокий уровень развития умения составлять диалог у дошкольников выявлен не был. Протокол с результатами представлен в приложении Е.

Обобщив результаты констатирующего эксперимента мы описали три уровня развития диалогической речи у детей 5-6 лет с ОНР III уровня.

При низком уровне ребенок не может ответить более чем на пять вопросов, либо отвечает на вопросы очень кратко, часто переспрашивает вопрос, отвечает не по теме вопроса. Также в процессе диалога, ребенок задает от 1 до 4 вопросов, не имеющие связи между собой и логики последовательности. Ребенок владеет ограниченным набором фраз речевого этикета, которым был обучен раньше и в которых постоянно упражняется (просьба, приветствие, извинение), но зачастую смешивает их. Использует только одну общеупотребительную форму, не умеет заменять аналогичной. Ребенок не знает речевых оборотов, что отрицательно сказывается на его попытках вступать в контакт со сверстниками и взрослыми. Также ребенок не может самостоятельно перенести фразы речевого этикета из речи взрослых. Ребенок смешивает формы обращения к ребенку и взрослому, включается в диалог пассивно, речевая активность слабая. Сама беседа проходит медленно, дошкольник делает множество длительных пауз. У ребенка отсутствует интерес к беседе в целом. Диалог поддерживает взрослый, ребенок не проявляет инициативности. Реплики-стимулы практически не присутствуют в диалоге, сами репликации ребенка, как

правило, однотипные, однословные. Микро-диалоги имеют простую структуру, и состоят из одного диалогического единства. Ребенок не может придумать диалог по картинке. Ребенок составляет различные отдельные реплики, которые определяют только саму тему разговора, отражающую содержание картинки.

Низкий уровень был выявлен у 7 детей (46%).

Средний уровень развития диалогической речи характеризуется такими умениями как: задавать и отвечать на вопрос, элементарно реплицировать и составлять короткий диалог. Ребенок самостоятельно отвечает на вопросы, ответы короткие, переспрашивает вопросы. В процессе диалога ребенок задает от 5 до 9 вопросов, имеющих не связанный характер. Дошкольник использует речевой этикет только в хорошо знакомых ситуациях, например: прощание, приветствие, просьба. Речевые штампы однообразны, ребенок не умеет находить им замену. В репликах использует только речевые штампы без обращения к собеседнику. Когда дошкольник не знает речевого штампа, нужного в определенной ситуации, он начинает отвечать косвенной речью, в которой есть ошибки. Ребенок активно вступает в диалог, но не проявляет инициативности в его поддержании, часто отвлекается, не может поддержать диалог на определенную тему. Ребенок пытается высказать свое мнение, из-за чего диалог постоянно сменяет тему. Редко употребляет реплики, стимулирующие собеседника к беседе. Сами реплики-реакции ребенка являются краткими однословными предложениями. Микро-диалоги складываются из 1-3 диалогических единств в среднем. Ребенок составляет диалоги по картинке. Однако ему тяжело придумать содержание диалога, не умеет начинать и заканчивать диалог. Реплики состоят из одиночной фразы. В предложениях ребенок использует однословные, простые и сложные структуры. Речевой этикет практически не используется ребенком. Диалоги, составленные дошкольником малосодержательные, они строятся вокруг сюжета картинки, либо отражают выражения и мысли взрослых. В речи

ребенка присутствует множество грамматических и синтаксических ошибок, за счет использования сложных конструкций в предложениях.

Средний уровень был выявлен у 8 детей (54%).

Высокий уровень развития диалогической речи характеризуется такими умениями как: умение задавать и развернуто отвечать на вопрос, реплицировать, составлять и поддерживать диалог; владение речевым этикетом. Ребенок самостоятельно правильно отвечает на вопросы, ответы развернутые. Ребенок задает от 10 и более вопросов, они имеют логичный последовательный характер, служат для уточнения и развития диалога. Ребенок владеет повседневным речевым этикетом, использует разные формы в соответствии с речевой ситуацией. Использует разные типы предложений, в состав которых входят фразы вежливости и обращение к собеседнику. К взрослым незнакомым обращается на «Вы», используя фразы «Извините», «Скажите, пожалуйста». Ребенок активно входит в контакт с собеседником. На реплики реагирует довольно быстро, использует различные виды реплик, в том числе и реплики, побуждающие собеседника к речевым действиям. Дети активно беседуют на разные темы (о семье, играх, недавних событиях). По желанию собеседника ребенок поддерживает диалог на заданную тему. Микро-диалоги включают от трех до семи диалогических единств. Ребенок составляет диалоги по предложенной картинке. Диалоги имеют сложную структуру от 4 до 6 и более двучленных диалогических единств. В состав диалогических единств также присутствует речевой этикет. Диалогическое содержание отражает сюжет картины. Ребенок использует прямую речь при передаче смысла сюжета картины. В целом, речь ребенка правильная, могут присутствовать отдельные грамматические и синтаксические ошибки.

Высокий уровень развития диалогической речи на этапе констатирующего эксперимента не был выявлен ни у одного ребенка экспериментальной выборки.

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

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

Цель формирующего эксперимента – определить и апробировать содержание и методы работы по развитию диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня посредством режиссерских игр.

Формирующий эксперимент строился в соответствии с выдвинутой нами гипотезой. Процесс развития диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня осуществлялся:

- при поэтапной организации в совместной деятельности воспитателя с детьми режиссерских игр как средства коррекционно-развивающей работы;
- при определении приемов руководства режиссерскими играми, направленных на развитие компонентов диалогической речи;
- при обогащении развивающей предметно-пространственной среды игровыми материалами (игровые поля, макеты, игрушки-персонажи) для режиссерских игр по мотивам мультфильмов.

В соответствии с первым положением гипотезы содержание работы по развитию диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня мы разделили на три этапа (Приложении М). Цели этапов представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Цели этапов формирующего эксперимента

Этап	Цель	Формы организации режиссерских игр
Первый этап	Развитие у детей 5-6 лет с ОНР III уровня умения задавать вопрос и умения отвечать на вопрос в процессе режиссерских игр.	Индивидуальная
Второй этап	Развитие у детей 5-6 лет с ОНР III уровня умения реплицирования и формирование речевого этикета в процессе режиссерских игр.	Парная, подгрупповая
Третий этап	Развитие у детей 5-6 лет с ОНР III уровня умения составлять диалоги в процессе режиссерских игр.	Подгрупповая

На основе выделения лексических тем для старшей группы компенсирующей направленности, представленных в комплексно-тематическом планировании АООП ДО АНО ДО «Планета детства «Лада» ДС №171 «Крепыш» мы определили темы режиссерских игр: «День Рождения», «Поход на природу», «Обед», «Прогулка», «Магазин», «Визит к врачу», «Путешествие на остров», «Парикмахерская», «Зоопарк».

Раскроем содержание работы по развитию диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня посредством режиссерских игр на первом этапе.

Цель первого этапа: развитие у детей 5-6 лет с ОНР III уровня умения задавать вопрос и умения отвечать на вопрос в процессе режиссерских игр.

За основу сюжетов режиссерских игр с учетом выявленных интересов и предпочтений детей экспериментальной выборки мы взяли мультсериал «Фиксики».

Перед первым этапом была осуществлена подготовка к организации режиссерских игр как коррекционно-развивающего средства, а именно:

- выбрали игрушки-персонажи мультсериала «Фиксики», предметы-заместители, соответствующие выше указанным темам режиссерских игр;
- изготовили вместе с детьми макет кукольного дома, игровые поля для обыгрывания сюжетных линий «Лес», «Остров», «Магазин», «Больница», «Парикмахерская»;
- организовали просмотр и обсуждение с детьми нескольких серий мультфильма «Фиксики» по определенным темам, связанным с темами режиссерских игр.

Для активизации диалогической речи, а именно умения задавать вопросы и отвечать на вопросы, нами были подобраны игровые упражнения: «Отвечай быстро», «Вопрос или нет?», «Сказочный зверь». Игровые упражнения представлены в приложении 3. Данные игры были проведены с детьми перед организацией совместных режиссерских игр.

На данном этапе режиссерская игра проводилась с каждым ребенком экспериментальной выборки в индивидуальной форме.

Взрослый помогал ребенку развивать сюжет, мотивировал ребенка к диалогу, задавал вопросы. На этом этапе в процессе режиссерской игры нами был сделан акцент не столько на развитии сюжета игры, сколько на активизации речи ребенка.

Включение в игру ребенка происходило следующим образом: педагог предлагал ребенку разыграть сюжет, с хорошо знакомыми дошкольнику персонажами мультфильма «Фиксики», предлагая тему, соответствующую лексической теме недели. Начало игрового процесса педагог также сопровождал сюрпризным моментом, например, письмо, полученное от одного из персонажей мультфильма по предложенной теме игры. Например, письмо от Нолика на тему «Поход на природу».

После того как ребенок был заинтересован тематикой режиссерской игры, педагог предлагал ему выбрать персонажей для разыгрывания сюжета. Далее педагог предлагал выбрать игровое поле, наиболее соответствующее выбранной теме игры.

Приведем пример, как проходил первый этап режиссерской игры, с одним из дошкольников – Варварой К. Вначале педагог предложил: «Варвара, смотри какое мне пришло письмо от Симки, давай вместе его прочитаем». После полученного положительного ответа педагог вместе с Варварой прочитали письмо, в котором говорилось о том, что Дим Димыч, хочет организовать поход на природу, а Симка решила помочь ему собрать все необходимое, но не знает с чего именно начать. Варвару заинтересовал данный сюжет. Педагог предложил себе выбрать одного или двух персонажей. Варвара выбрала нескольких персонажей для построения сюжета. Сама она решила играть «Симкой» и «Ноликом», а педагог выбрал персонажей «Папус» и «Дедус», остальные персонажи были задействованы периодически в процессе развития сюжета. Игровые поля, выбранные для сюжета, были «Дом» и «Лес». В начале игры Варвара К. не обращалась к взрослому с вопросом о том, как будет развиваться сюжет, и что именно будут делать персонажи. Взрослый побуждал ребенка к диалогу, задавая

вопросы: «А куда пойдет Папус?», «Что делает Нолик?», «Может быть, Нолик позовет Папуса, чтобы он помог ему разобраться?». Также, педагог мотивировал ребенка к развитию сюжета. Например, педагог говорил «А давай, Нолик, сам попробует найти недостающую деталь?», «Может быть, нам стоит проверить первый этаж?», «Давай попробуем использовать кубик вместо табуретки?», «Что стоит взять с собой Дим Димычу в поход?». В начале проведения режиссерской игры Варвара либо игнорировала предложения педагога, либо отрицательно реагировала на них. К середине игры Варвара начала принимать предложения, что побуждало ребенка вести диалог с педагогом. Также педагог мотивировал ребенка разворачивать диалоги между персонажами: «А как будут договариваться Дим Димыч с Симкой о том, чтобы подготовить Дедусу подарок на день рождения?». Варваре К. удавалось развернуть диалог, состоящий из 3-4 реплик.

Анализируя первый этап, стоит отметить, что в начале режиссерской игры, большинство детей старались самостоятельно развернуть сюжет по предложенной теме, не обращая внимания на предложения и вопросы педагога. К середине игры большинство детей стали поддерживать диалог с взрослым, отвечать на его вопросы и задавать свои. Также два дошкольника, а именно Мария Б. и Игорь Н. отказались сами строить сюжет, предложив сделать это педагогу. Педагог выстраивал сюжет, постоянно задавая дошкольникам вопросы, и постепенно они смогли включиться в игровой процесс и стали «режиссерами». Таким образом, между дошкольником и педагогом выстраивался диалог в процессе режиссерской игры. Также можно отметить, что из предложенных тем, у детей наибольший интерес вызвали «День Рождение», «Путешествие на остров», «Поход на природу», «Магазин». Если дошкольники не опирались на предложенные темы, чаще всего они разыгрывали фантастические сюжеты, например Алекс. Э. разыгрывал сюжет на тему «Машина времени».

Раскроем содержание работы по развитию диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня посредством режиссерских игр на втором этапе.

Цель второго этапа: развитие у детей 5-6 лет с ОНР III уровня умения реплицирования и формирование речевого этикета посредством режиссерских игр.

Второй этап проводился либо с детьми в парах, либо в небольших подгруппах, количество детей в которых составляло 3-4 ребенка. За основу сюжетов режиссерских игр с учетом выявленных интересов и предпочтений детей экспериментальной выборки мы взяли мультсериал «Щенячий патруль».

Подготовка к проведению режиссерских игр на втором этапе включала:

- изготовление дополнительных игровых полей к макету «Дом»: «Полиция», «Пожарная помощь», «Зоопарк»;
- подбор игрушек-персонажей мультсериала «Щенячий патруль», предметов-заместителей, соответствующих выше указанным темам режиссерских игр;
- просмотр и обсуждение с детьми нескольких серий мультфильма «Щенячий патруль» для уточнения функций каждого персонажа, их поведения, сюжета мультфильма.

Для активизации диалогической речи, а именно умения применять реплики, нами были подобраны игровые упражнения «Поиграем в сказку» (Приложение И). Упражнения были проведены с детьми перед организацией режиссерских игр.

Для развития речевого этикета с дошкольниками были проведены игровые упражнения, такие как «Вежливый котик», «До свидания», «Умей извиняться». Игровые упражнения представлены в приложении И.

Включение детей в режиссерскую игру происходило также как на первом этапе: педагог предлагал дошкольникам разыграть сюжет с хорошо знакомыми персонажами мультфильма, предлагая темы, соответствующие лексической теме недели. Начало игрового процесса педагог также сопровождал сюрпризным моментом, например, письмо, полученное от одного из персонажей мультфильма по предложенной теме игры. Также

сюрпризным моментом мог выступать персонаж игры, и его речь о том, что ему требуется помощь.

На втором этапе, взрослый активизировал в диалогической речи детей произнесение реплик, например: «А давайте изобразим, как Маршал спрашивает у Зумы, пойдет ли она с ним на прогулку?», «Как договориться Рокки со Скай о том, что они вместе поедут на остров?». Также педагог обращал внимание детей на использовании речевого этикета в речи друг к другу и в процессе реплицирования, например: «Как вежливо поблагодарить Зика за вкусный обед?», «Как лучше попросить у Крепыша поиграть с твоей игрушкой, не отвлекая его от важного занятия?». Педагог помогал детям вежливо разрешать возникающие в процессе игры проблемы, например, Кристина П. играла персонажем «Эверест», а Мария Ч. выбрала персонажа «Скай». Кристина быстро потеряла интерес к Эверест и она захотела играть персонажем Маши. Кристина попросила у Маши дать ей поиграть ее игрушкой, на что та ответила отрицательного, и сказала: «Я ее первая заняла, у тебя итак Скай есть». Педагог подсказала Кристине что-то предложить взамен и еще раз вежливо попросить у Маши игрушку. Кристина предложила Маше: «Маша, давай мы сейчас с тобой обменяемся игрушками, пожалуйста, а потом можем обменяться обратно?», Мария согласилась, и конфликт был разрешен.

Опишем для примера, как проходила режиссерская игра в подгруппе состоящей из четырех человек: Мария Ч., Кристина П., Иван Х., Дима П. Вначале на предложение педагога позвать друзей, дети сами объединились в подгруппу. Включение в игру происходило посредством разыгрывания речи от персонажа мультсериала «Маршала». Дошкольникам предлагалось помочь Маршалу организовать гонки. Дошкольники быстро определились с основными персонажами: Мария Ч. выбрала «Скай», Кристина П. – «Эверест», Иван Х. – «Зик», Дима П. – «Гонщик». Остальные персонажи включались в процесс игры по ходу развития сюжета. Сюжет развивался следующим образом: дети решили организовать гонки между тремя

персонажами, но у «Скай» сломалась ее патрульная машинка. Тогда Ваня предложил позвать «Зика», который в это время был на острове. За «Зиком» поехали «Эверест» и «Гонщик». Когда они прибыли к нему на остров, «Зик» сообщил что им нужно срочно найти «Крепыша», ведь именно у него есть все необходимые инструменты. «Гонщик», за которого играл Дима, предложил: «Эверест, давай ты вернешься домой, и поищешь Крепыша там, а я пока буду искать его в округе?», Кристина согласилась и они разделились. После того как «Крепыш» был найден, он быстро починил машинку «Скай», и был назначен судьей чтобы решать, кто же победит в соревнованиях. Соревнования прошли успешно, и тогда ребята решили, что персонажи поедут к «Зику» на остров отдыхать. Дальше сюжет развивался в фантастическом направлении, дети включили в игру «магию» и фантастических животных, например таких как: пегас, волшебную морскую звезду. В процессе игры дети смогли выстраивать диалоги, состоящие из 4-6 реплик, дошкольники также к середине игры стали хорошо договариваться между собой. Лидером выступал Дима П., он поддерживал контакт со всеми дошкольниками и направлял развитие сюжета. Вначале игры стеснительная Кристина П. была не решительна, реплики в игру не включала, к середине игры вносила интересные повороты в сюжет и начала более активно поддерживать диалогический контакт с другими детьми.

Другие подгруппы детей, также с интересом вживались в роли «режиссёров», сюжеты не были однотипными и бытовыми. Дошкольником нравилось озвучивать персонажей, обогащать сюжет за счет включения фантастических и волшебных событий. Также дети стали чаще обращаться к речевому этикету в процессе реплицирования, что заметно повлияло на качество их диалогической речи и умения договариваться между собой.

Подводя итог второго этапа, стоит выделить что нами была отмечена тенденция детей к развитию сюжета режиссерской игры в течение нескольких дней. Дети стали проявлять инициативу в создании игровой обстановки и организации режиссерских игр.

На данном этапе педагог в процессе проведения режиссерских игр использовал такие приемы, как вопрос, речевой образец, активизирующее общение, косвенное предложение.

Раскроем содержание работы по развитию диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня посредством режиссерских игр на третьем этапе.

Цель третьего этапа: развитие у детей 5-6 лет с ОНР III уровня умения составлять диалоги в процессе режиссерских игр.

Третий этап проводился с подгруппами детей по 4-5 человек. За основу сюжетов режиссерских игр мы решили взять оба мультсериала: «Фиксики» и «Щенячий патруль».

Подготовка к проведению режиссерских игр на третьем этапе включала:

- проведение игровых упражнений для развития умения составлять диалог «Так бывает или нет», «Звонок маме на работу» (Приложение К);
- просмотр нескольких серий мультфильмов «Щенячий патруль» и «Фиксики» с целью повторения сюжета;
- обсуждение с дошкольниками просмотренных мультфильмов: характера героев, их поведения, поступков;

На третьем этапе режиссерские игры организовывались с подгруппами детей по 4-5 человек.

Включение в режиссерскую игру проходило следующим образом: педагог предлагал детям договориться и выбрать одну из трех предложенных тем.

Так, в первую подгруппу входили Игорь Н., Кирилл П., Родион М., Вера К., Мария Б. Дошкольники распределили между собой персонажей, каждый из детей выбрал по 2-3 персонажа из обоих мультсериалов. Дошкольники решили разыграть сюжет, где они будут спасать персонажа. Каждый ребенок выбрал своему персонажу функциональную роль, например Мария Б. сказала, что выбранные ею персонажи, а именно «Симка» и «Зума», будут врачами. Кирилл П. выбрал для своего персонажа «Маршал» роль

лидера команды. На протяжении режиссерской игры дети активно взаимодействовали друг с другом. Прежде чем высказать какое-либо предположение о том, какой стоит сделать поворот в сюжете, дошкольники согласовывали это со своими партнерами по игре. Например, Кирилл П. хотел, чтобы в игре часть персонажей могла владеть волшебными силами и, прежде чем ввести в игру новые правила, он поинтересовался у других детей, хотят ли они этого, а именно: «Ребята, а можно Маршал сможет летать?». Сюжет дошкольников развивался в фантастическом направлении, также детям очень понравилось возможность разыгрывать сюжеты на различных игровых полях. Это давало детям больше вариаций развития сюжетной линии. Стоит отметить, что на данном этапе без участия педагога в режиссерской игре дети смогли самостоятельно разрешать возникающие конфликтные ситуации. К примеру, Кирилл П. и Игорь Н. не могли решить, кто из них должен идти разыскивать «Нолика», а кто должен пойти разыскивать необходимые детали для постройки «космического корабля». В результате дошкольники смогли договориться, что искать «Нолика» пойдет персонаж Игоря Н., а детали для «космического корабля» Кирилл П., и также ему предложила свою помощь Вера К.

Стоит отметить, что игра детей развивалась в интересных направлениях, дети постоянно вводили новые сюжетные линии, например Вера К., предложила, что «Эверест», потерянный персонаж, может находиться в космосе. У дошкольников не было в наличии необходимых игрушек и пространства для разыгрывания сюжетной линии, дети объединились и смогли построить «космический корабль» из конструктора, на котором они улетели искать «Эверест» в космос.

Таким образом, стоит отметить, что режиссерские игры на третьем этапе стали разнообразнее, дошкольники сами могли создавать необходимые им материалы и предметы-заместители для игры, разрешать возникающие конфликтные ситуации. Также в процессе игры у детей происходило развитие диалогической речи, а именно: дети часто стали использовать

реплики, повысилось количество использования речевого этикета, дети могли самостоятельно разыгрывать диалог до 10 реплик.

2.3 Определение динамики уровня развития диалогической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

В завершении экспериментальной работы нами был проведен контрольный срез, направленный на определение динамики уровня развития диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня для выявления результативности проведенной работы по развитию диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня посредством режиссерских игр.

Диагностические методики, показатели, обработка результатов в контрольном срезе были такими же, как в констатирующем эксперименте (п. 2.1). Результаты выявления уровня развития диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня на констатирующем и контрольных этапах анализировались и сопоставлялись, что позволило выявить динамику развития диалогической речи.

Диагностическая методика 1 «Ответь на вопрос» (И.С. Назметдинова).

Цель: выявить уровень развития умения отвечать на вопросы.

С количественными результатами проведения диагностической методики 1 «Ответь на вопрос» (И.С. Назметдинова) можно ознакомиться в таблице 8.

Проведя анализ результатов полученных на контрольном эксперименте, можно заметить, что высокий уровень был выявлен более чем у половины группы, а именно у 9 дошкольников (60%), они имеют высокий уровень умения отвечать на вопрос (Алекс Э., Артем И., Вера К., Дима Б., Иван Х., Кирилл П., Кристина П., Мария Ч., Семен К.). Эти дошкольники давали развернутые ответы на вопросы, состоящие из нескольких предложений. Можно отметить, что количество детей с высоким уровнем увеличилось на 46%.

Также нами был выявлен средний уровень у 6 дошкольников, что составляло 40% группы (Варвара Р., Игорь Н., Мария Б., Роберт Ю., Родион М., Тимофей К.). Эти дети самостоятельно отвечали на вопросы, ответы были краткими, также дошкольники могли переспрашивать вопрос.

Низкий уровень не был выявлен.

Таблица 8 – Сравнительные результаты проведения диагностической методики 1 «Ответь на вопрос»

Уровни	Этапы эксперимента			
	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Количество человек	%	Количество человек	%
Низкий уровень	6	40%	0	0%
Средний уровень	7	46%	6	40%
Высокий уровень	2	14%	9	60%

Диагностическая методика 2 «Задай вопрос» (И.С. Назметдинова).

Цель: выявить уровень развития умения задавать вопросы.

С количественными результатами проведения диагностической методики 2 «Задай вопрос» (И.С. Назметдинова) можно ознакомиться в таблице 9.

Таблица 9 – Сравнительные результаты проведения диагностической методики 2 «Задай вопрос»

Уровни	Этапы эксперимента			
	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Количество человек	%	Количество человек	%
Низкий уровень	12	80%	0	0%
Средний уровень	3	20%	10	67%
Высокий уровень	0	0%	5	33%

Проанализировав результаты, полученные нами на контрольном этапе, можно выделить, что 10 человек имеют средний уровень, что составляет 67% группы (Артем И., Варвара Р., Вера К., Дима Б., Игорь Н., Иван Х., Кирилл П., Мария Ч., Роберт Ю., Родион М.). Дошкольники составляли от 5-9 вопросов, но сами вопросы имели разрозненный характер. К примеру, Игорь Н. задал вопрос о любимом занятии педагога, после чего спросил «А

вы любите кашу?». В целом можно выделить, что количество детей со средним уровнем на контрольном этапе выросло на 47%.

Высокий уровень был выявлен у 5 человек, что составляет 33% группы (Алекс Э., Кристина П., Мария Б., Семен К., Тимофей К.). Дети показали высокий уровень умения задавать вопросы. Дошкольники задавали от 10 и более вопросов. Они имели логичный и последовательный характер, а также служили для уточнения и развития диалога. Приведем пример диалога с Марией Б.:

М.: А сколько вам лет?

П.: Мне 22 года.

М.: Вы такая взрослая, у вас, наверное, есть дети?

П.: Нет, Маша, у меня нет детей.

М.: А почему? Моя мама тоже взрослая, у нее трое детей, у меня еще два братика.

П.: Я сейчас учусь в университете.

М.: Там сложно учиться?

П.: Сложнее, чем в школе, но интересно.

М.: А в школе сложно?

П.: Если будешь стараться, то будет интересно и не сложно.

М.: Я уже хочу скорее пойти в школу. А там можно играть в игрушки?

П.: Можно играть на переменах и на уроках физкультуры в разные подвижные и спортивные игры.

М.: Понятно, я не люблю физкультуру. Я люблю плавать в бассейне, в школе он есть?

П.: В некоторых школах есть. Еще что-то хочешь узнать о школе?

М.: А там вкусно кормят? Я не люблю кушать в саду, только когда дают компот или рыбу.

П.: Да, там обычно вкусно кормят.

Таким образом, диалог строиться исходя из логики беседы. Маша задавала разнообразные вопросы. Подводя итог, можно сказать, что беседа

была полноценной, вопросы логичными и последовательными. Также стоит отметить, что количество детей с высоким уровнем развития данного показателя диалогической речи на этапе контрольного эксперимента увеличилось на 33%.

Диагностическая методика 3 «Речевой этикет» (А.В. Чулкова).

Цель: выявление сформированности речевого этикета.

С количественными результатами проведения диагностической методики 3 «Речевой этикет» (А.В. Чулкова) можно ознакомиться в таблице 10.

Таблица 10 – Сравнительные результаты проведения диагностической методики 3 «Речевой этикет»

Уровни	Этапы эксперимента			
	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Количество человек	%	Количество человек	%
Низкий уровень	5	34%	0	0%
Средний уровень	10	66%	8	54%
Высокий уровень	0	0%	7	46%

Проанализировав результаты, полученные нами на контрольном этапе, можно выделить, что средний уровень был выявлен у 8 детей, т.е. 54% группы, а именно: Алекс Э., Артем И., Варвара Р., Дима Б., Игорь Н., Семен К., Тимофей Б. Дошкольники использовали речевой этикет в распространённых ситуациях, таких как: приветствие, прощание и просьба. Сами речевые штампы были однообразны, и дети не могли подобрать замену. Например, Кирилл П. на речевую ситуацию «К вам в группу пришла новая девочка. Тебе захотелось с ней познакомиться. Как ты к ней обратишься?», ответил: «Привет, как тебя зовут?». На вопрос педагога о том, как можно по-другому обратиться к девочке, ответил, что не знает. Также дети могли использовать косвенную речь, когда не знали какое именно слово нужно использовать.

Высокий уровень был диагностирован у 7 детей, что составляет 46% группы, а именно: Вера К., Дима Б., Иван Х., Игорь Н., Кирилл П.,

Кристина П., Мария Б., Мария Ч., Роберт Ю., Родион М. Дошкольники с высоким уровнем отлично владеют повседневным речевым этикетом, используя разнообразные формы в зависимости от речевой ситуации. Например, Роберт Ю., на предложенную речевую ситуацию «Ты поливаешь цветы в групповой комнате. Один из них находится на шкафу, и ты не можешь его достать. Как ты обратишься за помощью к няне, что ты ей скажешь?» ответил: «Подойду и скажу, извините, я не могу достать цветок, можете помочь». На вопрос педагога о том, как можно еще спросить, ответил «Помогите, пожалуйста, мне достать цветок». Также дошкольники обращались к взрослым на вы, и использовали фразы: «Извините», «Скажите, пожалуйста». Таким образом, можно отметить, что на контрольном этапе количество детей с высоким уровнем владения речевым этикетом увеличилось на 46 %.

Низкий уровень не был выявлен.

Диагностическая методика 4 «Реплицирование» (А.В. Чулкова).

Цель: выявить уровень сформированности реплицирования.

С количественными результатами проведения диагностической методики 4 «Реплицирование» (А.В. Чулкова) можно ознакомиться в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные результаты проведения диагностической методики 4 «Реплицирование»

Уровни	Этапы эксперимента			
	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Количество человек	%	Количество человек	%
Низкий уровень	7	46%	2	14%
Средний уровень	5	34%	8	53%
Высокий уровень	3	20%	5	33%

Сделав анализ результатов полученных нами на контрольном этапе, можно выделить, что низкий уровень был диагностирован у 2 детей (13%), а именно: Игорь Н., Кирилл П. Дети пассивно включались в диалог, дошкольники делали много пауз, что существенно замедляло течение беседы.

У детей практически не было диагностировано интереса к беседе. Диалог поддерживал взрослый, например, при проведении диагностики с Игорем Н. педагог спросила: «Семен, не хочешь мне помочь доделать аппликацию?». Семен ответил: «Нет». На вопрос педагога о причине, сказал, что придется идти мыть руки. На реплики-колебания, дошкольники отвечали: «Не знаю». Например, педагог спросила у Кирилла П.: «Не знаю, какую лучше выбрать книгу для чтения «Мойдодыр» или «Незнайка на Луне», ответил: «Не знаю, какую хотите». Также важно выделить, что количество детей с низким уровнем на контрольном этапе сократилось на 32%. Дети, у которых был диагностирован низкий уровень на этапе констатации, стали более инициативны, более активно шли на контакт с педагогом, овладели элементарным реплицированием.

Средний уровень реплицирования был диагностирован у 8 детей (53% группы), а именно: Артем И., Варвара Р., Дима Б., Иван Х., Кристина П., Мария Б., Семен К., Тимофей Б. Дошкольники с данным уровнем реплицирования инициативно вступают в диалог, но при этом не проявляют активности в поддержании беседы. Ребенок не может поддерживать беседу на конкретную тему, пытается высказать свое мнение, из-за чего диалог постоянно меняет тему. Например, в процессе беседы Тимофеем Б. постоянно менял тему. Диалог начался с вопроса о том, какую лучше выбрать игрушку, после чего ребенок сразу начал спрашивать о том, когда будет прогулка. В целом можно также отметить, что дети стали более инициативно вступать в диалог, в речи детей стали чаще появляться реплики стимулирующие диалог. Диалог включал 2-4 диалогических единства.

Высокий уровень реплицирования на контрольном этапе был выявлен нами у 33% группы (5 детей), что на 13% (2 детей) группы больше чем на констатирующем этапе, а именно: Алекс Э., Вера К., Мария Ч., Родион М., Роберт Ю. Дети с высоким уровнем реплицирования, активно вступали в диалог с собеседником, реакция на реплики была быстрой. Микро-диалоги включали от трех до семи диалогических единств.

Диагностическая методика 5 «Составь диалог» (А.В. Чулкова).

Цель: выявить уровень развития умения составлять диалог.

С количественными результатами проведения диагностической методики 5 «Составь диалог» (А.В. Чулкова) можно ознакомиться в таблице 12.

Таблица 12 – Сравнительные результаты проведения диагностической методики 5 «Составь диалог»

Уровни	Этапы эксперимента			
	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Количество человек	%	Количество человек	%
Низкий уровень	11	74%	2	14%
Средний уровень	4	26%	10	66%
Высокий уровень	0	0%	3	20%

Проанализировав результаты, полученные нами на контрольном этапе, можно сделать выводы о том, что низкий уровень был диагностирован у 2 дошкольников (14%), а именно у: Игорь Н., Роберт Ю. Оба дошкольника не смогли составить диалог по картинке. Например, Игорь Н., смог сформировать только саму тему диалога: «Они говорят о том, где они были на выходных». Также нужно отметить, что количество детей с низким уровнем на контрольном этапе сократилось на 60%, что можно выделить как положительную динамику.

Средний уровень на контрольном этапе был выявлен у 10 детей, а именно 66%, что на 40% больше, чем на констатирующем этапе. Дошкольники, у которых был выявлен средний уровень: Дима Б., Иван Х., Кирилл П., Кристина П., Мария Б., Мария Ч., Родион М., Тимофей Б., Семен К., Вера К. Им сложно дается придумать начало и окончание диалога. Диалоги имеют от 1 до 3 диалогических единств. Диалоги зачастую отражают мысли и выражения взрослых, малосодержательны. При этом важно отметить, что в диалогах стало больше присутствовать сложных конструкций.

Высокий уровень был выявлен у 20% (3 дошкольников): Алекс Э., Артем И., Варвара Р. Дети составляли диалоги, имеющие структуру от 4 до 6 диалогических единств. Дошкольники начали более активно использовать речевой этикет. Например, Алекс Э. при выполнении диагностической методики использовал фразы речевого этикета: «А можно спросить?», «Извини пожалуйста», «Здравствуй». Дети используют прямую речь, и практически не отходят от основной темы диалога.

После проведения всех диагностических методик на контрольном этапе эксперимента можно сделать вывод об уровне развития диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня. Высокий уровень развития диалогической речи был выявлен у 2 детей (13%); средний уровень – у 13 детей (87%); низкий уровень не был выявлен.

Сводные результаты контрольного эксперимента представлены в приложении Л.

Сравнительные результаты выявления уровней развития диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня представлены на рисунке 1.

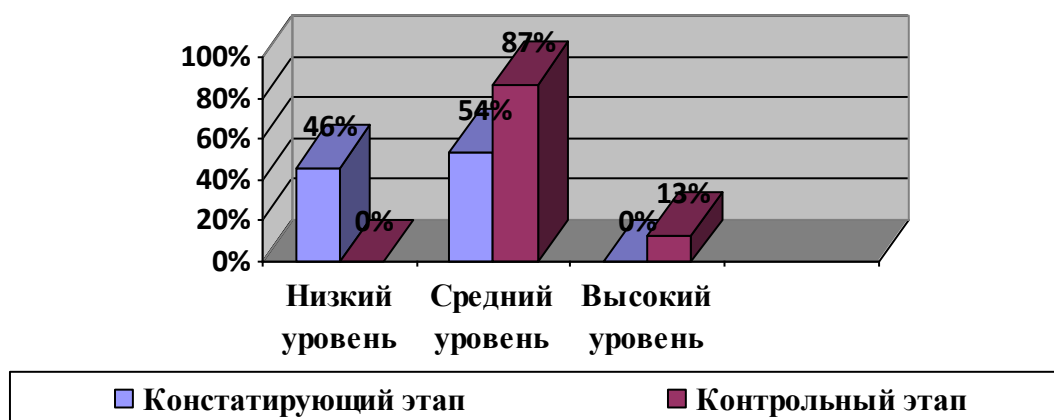


Рисунок 1 – Динамика уровней развития диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня

На основе результатов контрольного эксперимента можно сделать вывод о том, что дошкольники более эффективно смогли справиться с предложенными в диагностических методиках заданиями после проведения формирующего эксперимента. Дошкольники лучше понимали задания, активно их выполняли. После проведения формирующего эксперимента

количество детей со средним уровнем развития диалогической речи увеличилось на 33%. Также произошла положительная динамика высокого уровня. Количество детей увеличилось на 13%. Важно отметить, что низкий уровень не был выявлен. Дети 5-6 лет с ОНР III уровня овладели такими умениями как: отвечать на вопрос, задавать вопросы. Значительно повысился уровень речевого этикета, умение реплицирования и составления диалога.

Подводя итоги, можно сказать о том, что работа, проведенная на этапе формирующего эксперимента, обеспечила положительную динамику в развитии диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня.

Заключение

Проведенное исследование, посвященное развитию диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня, позволило сделать следующие выводы.

Анализ теоретических основ проблемы подтверждает, что развитие диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня является актуальной в настоящем времени. Результаты исследований Н.К. Усольцевой, И.С. Назметдиновой, А.В. Чулковой, А.А. Соколовой свидетельствуют о возникновении у детей с ОНР затруднений в ситуациях, когда нужно задать или ответить на вопросы. Также исследователи отмечали низкий уровень использования речевого этикета и реплицирования в диалогической речи детей с ОНР.

Результаты, полученные нами на констатирующем этапе эксперимента, подтверждают данные указных исследований. Диагностика уровня развития диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня определила, что 47% детей имеют низкий уровень. Это проявляется в неумении детей 5-6 лет с ОНР III уровня задавать вопросы, отвечать на них, низком уровне речевого этикета, неумении поддержать диалог.

Формирующий эксперимент был направлен на проверку положения гипотезы. Процесс развития диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня осуществлялся:

- при поэтапной организации в совместной деятельности воспитателя с детьми режиссерских игр как средства коррекционно-развивающей работы;
- с использованием приемов руководства режиссерскими играми, направленных на развитие компонентов диалогической речи;
- при обогащении развивающей предметно-пространственной среды игровыми материалами (игровые поля, макеты, игрушки-персонажи) для режиссерских игр по мотивам мультфильмов.

Результаты контрольного среза свидетельствуют об эффективности использования режиссерских игр как средства развития диалогической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня, так как была достигнута положительная динамика.

После проведения формирующего эксперимента количество детей со средним уровнем развития диалогической речи увеличилось на 33%, с высоким уровнем – на 13%. Важно отметить, что низкий уровень не был выявлен. Дети 5-6 лет с ОНР III уровня овладели такими умениями как: отвечать на вопрос, задавать вопросы. Значительно повысился уровень речевого этикета, умение реплицирования, составления и поддержания диалога.

Таким образом, цель исследования была достигнута, поставленными нами задачи решены, гипотеза подтверждена.

Список используемой литературы

1. Арушанова, А. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками [Текст] / А. Арушанова // Дошкольное воспитание. – 2017. – №5. – С. 51-61.
2. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов [Текст] / О.С. Ахманова. – М : УРСС : Едиториал УРСС, 2014. – 571 с.
3. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1995. – 77 с.
4. Гаспарова, Е.М. Режиссёрские игры дошкольников с отклонениями в поведении [Электронный ресурс] // В кн.: Игра и развитие личности дошкольника. / Е.М. Гаспарова – М.: АПН СССР, 1990. – С. 94-107 // URL: http://igrashkolasnovoselovoy.narod.ru/01/RI_s_otkl_v_poved.pdf
5. Глухов, В.П. Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи [Текст] / В.П. Глухов. – М. : Союз, 2007. – 156 с.
6. Гойхман, О.Я. Речевая коммуникация [Текст] / Под ред. О.Я. Гойхман. – М.: Инфа, 2006. – 272 с.
7. Жукова, Н.С. Отклонения в развитии детской речи [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург, 2006. – 316 с.
8. Земская Е.А. Русская разговорная речь. Общие вопросы. Словообразование. Синтаксис. [Текст] / Е.А. Земская, Е.Н. Ширяев, М.В. Китайгородская. – М., 1981. – 273 с.
9. Кучинский, Г.М. Диалог и мышление [Текст] / Г.М. Кучинский. Минск: Университетское, 2002. – 120 с.
10. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: КАРО, 2004. – 160 с.
11. Левина, Р.Е. Характеристика ОНР у детей [Текст] / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина. – М.: Просвещение, 2016. – 159 с.

- 12.Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 2000. – 367 с.
- 13.Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1995. – 214 с.
- 14.Лепская, Н.И. Язык ребенка: онтогенез речевой коммуникации [Текст] / Н.И. Лепская. – РГГУ, 2013. – 311 с.
- 15.Лингвистический энциклопедический словарь [Текст] / Под ред. В.Н. Ярцевой. – М.: Наука, 2015. – 682 с.
- 16.Люблинская, А.А. Воспитателю о развитии ребенка [Текст] / А.А. Люблинская. – М.: Просвещение, 2012. – 525с.
- 17.Маркова, А.К. Психология усвоения языка как средства общения [Текст] / А.К. Маркова. – М.: Педагогика, 2004. – 300 с.
- 18.Миронова, С.А. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи [Текст] / С.А. Миронова. – М.: Инфа, 2007. – 241 с.
- 19.Павлова, О.С. Нарушение коммуникативного акта у детей с ОНР [Текст] / О.С. Павлова // Психолингвистика и современная логопедия / Под ред. Л.Б. Халиловой. – М.: Экономика, 2007. – 304 с.
- 20.Парфенова, Е.В. Развитие речи у детей с ОНР в театрализованной деятельности [Текст] / Е.В. Парфенова. – М.: Сфера, 2014. – 64 с.
- 21.Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / Ж. Пиаже. – М., Просвещение, 2014.
- 22.Рузская, А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками [Текст] / А.Г. Рузская. – СПб.: Питер, 2008. – 315 с.
- 23.Сохин, Ф.А. Развитие речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 2004. – 183 с.
- 24.Спирова, Л.Ф. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс] / Л.Ф. Спирова. – М.: Педагогика, 2000. – 192 с. // URL: <http://referad.ru/pedagogicheskikh-nauk-sssr-i-i----j-istoda/index.html>

25.Трифонова, Е.А. Режиссерские игры дошкольников [Электронный ресурс] / Е.А. Трифонова. – М.: Просвещение, 2016. – 256 с. // URL: https://www.nbcmedia.ru/upload/iblock/df8/trifonova_ch_1_verstka.pdf

26.Трошин, О.В. Логопсихология [Текст] / О.В. Трошин, Е.В. Жулина. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 256 с.

27.Эльконин, Д.Б. Психологическое развитие в детских возрастах [Электронный ресурс] / Д.Б. Эльконин. – Воронеж, 2005. – 198 с. // URL: <http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-001.html>

28.Якубинский, Л.П. О диалогической речи [Текст] / Под ред. Л.В. Щербы. – СПб., 2007. – 259 с.

Приложение А

Список детей, участвующих в эксперименте

№ п/п	Имя, Ф. ребенка	Возраст	Диагноз
1	Алекс Э.	5,4	ОНР III уровня
2	Артем И.	6,1	ОНР III уровня
3	Варвара Р.	5,5	ОНР III уровня
4	Вера К.	5,6	ОНР III уровня
5	Дима Б.	5,5	ОНР III уровня
6	Иван Х.	5,4	ОНР III уровня
7	Игорь Н.	5,3	ОНР III уровня
8	Кирилл П.	5,3	ОНР III уровня
9	Кристина П.	5,3	ОНР III уровня
10	Мария Б.	5,4	ОНР III уровня
11	Мария Ч.	5,6	ОНР III уровня
12	Роберт Ю.	6,2	ОНР III уровня
13	Родион М.	5,1	ОНР III уровня
14	Семен К.	5,2	ОНР III уровня
15	Тимофей Б.	5,1	ОНР III уровня

Приложение Б

Протокол проведения диагностической методики 1 «Ответь на вопрос»

(И.С. Назметдинова)

№ п/п	Имя, Ф. ребенка	Результат в баллах	Уровень
1	Алекс Э.	236	ВУ
2	Артем И.	156	СУ
3	Варвара Р.	86	НУ
4	Вера К.	166	СУ
5	Дима Б.	166	СУ
6	Иван Х.	196	СУ
7	Игорь Н.	76	НУ
8	Кирилл П.	126	СУ
9	Кристина П.	156	СУ
10	Мария Б.	76	НУ
11	Мария Ч.	246	ВУ
12	Роберт Ю.	96	НУ
13	Родион М.	66	НУ
14	Семен К.	186	СУ
15	Тимофей Б.	96	НУ

Условные обозначения:

НУ – низкий уровень;

СУ – средний уровень;

ВУ – высокий уровень.

Приложение В

Протокол проведения диагностической методики 2 «Задай вопрос»

(И.С. Назметдинова)

№ п/п	Имя, Ф. ребенка	Результат в баллах	Уровень
1	Алекс Э.	4б	НУ
2	Артем И.	3б	НУ
3	Варвара Р.	2б	НУ
4	Вера К.	2б	НУ
5	Дима Б.	5б	НУ
6	Иван Х.	3б	НУ
7	Игорь Н.	2б	НУ
8	Кирилл П.	4б	НУ
9	Кристина П.	4б	НУ
10	Мария Б.	2б	НУ
11	Мария Ч.	4б	НУ
12	Роберт Ю.	5б	НУ
13	Родион М.	6б	СУ
14	Семен К.	9б	СУ
15	Тимофей Б.	8б	СУ

Условные обозначения:

НУ – низкий уровень;

СУ – средний уровень;

ВУ – высокий уровень.

Приложение Г

Протокол проведения диагностической методики 3 «Речевой этикет» (А.В. Чулкова)

№ п/п	Имя, Ф. ребенка	Результат в баллах	Уровень
1	Алекс Э.	86	НУ
2	Артем И.	86	НУ
3	Варвара Р.	96	НУ
4	Вера К.	176	СУ
5	Дима Б.	126	СУ
6	Иван Х.	136	СУ
7	Игорь Н.	136	СУ
8	Кирилл П.	156	СУ
9	Кристина П.	176	СУ
10	Мария Б.	156	СУ
11	Мария Ч.	116	СУ
12	Роберт Ю.	126	СУ
13	Родион М.	146	СУ
14	Семен К.	76	НУ
15	Тимофей Б.	46	НУ

Условные обозначения:

НУ – низкий уровень;

СУ – средний уровень;

ВУ – высокий уровень.

Приложение Д

Протокол проведения диагностической методики 4 «Реплицирование» (А.В. Чулкова)

№ п/п	Имя, Ф. ребенка	Результат в баллах	Уровень
1	Алекс Э.	186	СУ
2	Артем И.	196	СУ
3	Варвара Р.	96	НУ
4	Вера К.	166	СУ
5	Дима Б.	86	НУ
6	Иван Х.	66	НУ
7	Игорь Н.	36	НУ
8	Кирилл П.	86	НУ
9	Кристина П.	86	НУ
10	Мария Б.	96	НУ
11	Мария Ч.	226	ВУ
12	Роберт Ю.	236	ВУ
13	Родион М.	216	ВУ
14	Семен К.	146	СУ
15	Тимофей Б.	166	СУ

Условные обозначения:

НУ – низкий уровень;

СУ – средний уровень;

ВУ – высокий уровень.

Приложение Е

Протокол проведения диагностической методики 5 «Составь диалог» (А.В. Чулкова)

№ п/п	Имя, Ф. ребенка	Результат в баллах	Уровень
1	Алекс Э.	166	СУ
2	Артем И.	186	СУ
3	Варвара Р.	156	СУ
4	Вера К.	166	СУ
5	Дима Б.	46	НУ
6	Иван Х.	76	НУ
7	Игорь Н.	76	НУ
8	Кирилл П.	86	НУ
9	Кристина П.	96	НУ
10	Мария Б.	56	НУ
11	Мария Ч.	66	НУ
12	Роберт Ю.	56	НУ
13	Родион М.	76	НУ
14	Семен К.	86	НУ
15	Тимофей Б.	96	НУ

Условные обозначения:

НУ – низкий уровень;

СУ – средний уровень;

ВУ – высокий уровень.

Приложение Ж

Результаты констатирующего эксперимента

№ п/п	Имя, Ф. ребенка	Результат диагностики					Общий балл	Общий уровень
		Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Методика 5		
1	Алекс Э.	23б	4б	8б	18б	16б	69б	СУ
2	Артем И.	15б	3б	8б	19б	18б	63б	СУ
3	Варвара Р.	8б	2б	9б	9б	15б	43б	НУ
4	Вера К.	16б	2б	17б	16б	16б	67б	СУ
5	Дима Б.	16б	5б	12б	8б	4б	45б	НУ
6	Иван Х.	19б	3б	13б	6б	7б	48б	НУ
7	Игорь Н.	7б	2б	13б	3б	7б	32б	НУ
8	Кирилл П.	12б	4б	15б	8б	8б	47б	НУ
9	Кристина П.	15б	4б	17б	8б	9б	53б	СУ
10	Мария Б.	7б	2б	15б	9б	5б	38б	НУ
11	Мария Ч.	24б	4б	11б	22б	6б	67б	СУ
12	Роберт Ю.	9б	5б	12б	23б	5б	54б	СУ
13	Родион М.	6б	6б	14б	21б	7б	54б	СУ
14	Семен К.	18б	9б	7б	14б	8б	56б	СУ
15	Тимофей Б.	9б	8б	4б	16б	9б	46б	НУ

Условные обозначения:

НУ – низкий уровень;

СУ – средний уровень;

ВУ – высокий уровень.

Приложение 3

Игровые упражнения для развития компонентов диалогического общения детей 5-6 лет с ОНР III уровня (1 этап форм. эксперимента)

1. Игровое упражнение «Отвечай быстро»

Цель: развитие умения быстро отвечать на вопрос, а также умение выделять признаки предметов.

Ход игры: педагог кидает мяч ребенку, одновременно с этим называя один цвет, дошкольник ловит мяч, и бросает его педагогу обратно. Важно, когда дошкольник бросает мяч обратно, он должен назвать любой предмет цвета, названного педагогом. Также, к примеру, необходимо называть не только сам цвет предмета, но и его качество – легкий, тяжелый, круглый, квадратный, острый, мягкий и т.п.

2. Игровое упражнение «Вопрос или нет?»

Цель: развитие умения отличать разнообразные интонации вопроса и утверждения.

Ход игры: дошкольники встают в круг, сзади поставлены стульчики по количеству человека. Садятся тем, кто правильно ответить, что сказал педагог – вопрос или утверждение. К примеру, педагог сговорит: мама взяла котенка – мама взяла котенка? Воспитатель раздал игрушки – воспитатель раздал игрушки?

3. Игровое упражнение «Сказочный зверь»

Цель: развитие умения задавать вопросы.

Ход игры: Педагог описывает портрет необычного животного. Это животное сказочное и необычное. Педагог придумывает этого животного и, задавая вопросы, дошкольники должны сами представить животное, а также нарисовать его. Дошкольники должны задавать вопросы о том, как выглядит животное. К примеру, таки как: А сколько ног у животного? Какого цвета шерсть или перья? Это животное большое как слон, или маленькое как ящерица, или среднее как волк или лошадь? Если дошкольники затрудняются задавать вопросы, педагог может подсказать им: «Спросите про форму морды, про рост животного».

Приложение И

Игровые упражнения для развития компонентов диалогического общения детей 5-6 лет с ОНР III уровня (2 этап форм. эксперимента)

1. Игровое упражнение: «Поиграем в сказку»

Цель: развитие умения проговаривать реплики различными голосами.

Ход игры: педагог предлагает дошкольникам вспомнить сказку «Три медведя». Педагог, изображая голоса главных героев, спрашивает у дошкольников, кто из героев говорит. К примеру, педагог одну реплику изображает разными голосами. После того как дошкольники научились угадывать, он предлагает одному ребенку изображать перед другими детьми.

1. Игровое упражнение: «Вежливый котик»

Цель: развитие речевого этикета, пополнение словаря вежливыми словами-приветствиями.

Ход игры: Дошкольники, встают в хоровод, и взявшись за руки, начинают водить хоровод, вокруг мягкой игрушки, при этом говоря слова: Все умные ребята, знают добрые слова. Приходите к нам, зверята.

Ребенок, остановившийся на последнем слове, должен сказать новое слово-приветствие, не повторяясь. Выигрывает тот ребенок, кто больше всех скажет слов-приветствий.

2. Игровое упражнение «До свидания:

Цель: развитие речевого этикета, пополнение словаря вежливыми словами прощания.

Ход игры: дошкольники разделяются на две команды, встают друг напротив друга. Дошкольники с одной стороны, кидают мяч детям, напротив, со словами прощания. Ребенок кидает назад мяч, говоря другие слова прощания. За каждое слово команда, получает по лепестку. Выигрывает та команда, у которой лепестков больше.

3. Игровое упражнение «Умей извиняться»

Цель: развитие умения уместно употреблять различные формы извинений.

Ход игры: педагог интересуется у дошкольников, сколько и какие вежливые слова они знают. Педагог объясняет дошкольникам, что также есть вежливые слова для извинений, когда например кого-нибудь обидели. Такие слова как: «прости», «извини». Педагог прочитывает дошкольникам стихотворение А. Кузнецовой «Поссорились». После чего уточняет у дошкольников о том, как девочки могут опять примириться. Дети предлагают различные варианты.

Приложение К

Игровые упражнения для развития компонентов диалогического общения детей 5-6 лет с ОНР III уровня (3 этап форм. эксперимента)

1. Игровое упражнение «Так бывает или нет».

Цель игры: развитие доброжелательной реакции на ложные предложения, тактично корректировать собеседника.

Ход игры: Дошкольники садятся в полукруг, и рассказывают друг другу по очереди небылицы. Участник, который заметил ложь, объясняет другим, почему это невозможно.

2. Игровое упражнение «Звонок маме на работу».

Цель игры: развитие умение составлять и вести диалог, закрепление речевого этикета.

Ход игры: в начале проведения игрового упражнения педагог уточняет, как культурно проводить диалог по телефону, а также напоминает о правилах поведения в тех случаях, когда ребенок звонит на работу к родителям. Также педагог демонстрирует возможный диалог, разыгрывая ситуацию звонка по телефону к родителям на работу с заранее подготовленным дошкольником. После проведения подготовительной работы педагог предлагает детям самим разыграть диалог. Дошкольники разделяются на пары, где один исполняет роль ребенка, а второй роль взрослого. Педагог может помогать детям при возможных затруднениях.

Приложение Л

Результаты контрольного эксперимента

№ п/п	Имя, Ф. ребенка	Результат диагностики					Общий балл	Общий уровень
		Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Методика 5		
1	Алекс Э.	266	126	156	226	216	966	СУ
2	Артем И.	266	96	186	166	216	906	СУ
3	Варвара Р.	196	86	176	186	226	846	СУ
4	Вера К.	256	76	246	256	156	966	СУ
5	Дима Б.	256	76	186	196	156	846	СУ
6	Иван Х.	296	86	246	186	176	966	СУ
7	Игорь Н.	196	96	196	96	86	646	СУ
8	Кирилл П.	286	96	276	96	126	856	СУ
9	Кристина П.	276	136	276	156	176	996	ВУ
10	Мария Б.	176	156	266	186	176	936	СУ
11	Мария Ч.	266	86	226	266	156	976	ВУ
12	Роберт Ю.	186	96	256	286	96	896	СУ
13	Родион М.	156	96	256	286	166	936	СУ
14	Семен К.	276	126	196	176	156	906	СУ
15	Тимофей Б.	156	136	176	186	156	786	СУ

Приложение М

Этапы формирующего эксперимента

Этап	Цель	Мультфильмы	Форма проведения	Режиссерские игры
Первый этап	Развитие умения задавать вопрос и умение отвечать на вопрос у детей 5-6 лет с ОНР III уровня посредством режиссерских игр.	Просмотр серий мультсериала «Фиксики»	Индивидуальная	Проведение режиссерских игр на темы: «День Рождения», «Поход на природу», «Обед», «Прогулка», «Магазин», «Визит к врачу», «Путешествие на остров», «Парикмахерская»;
Второй этап	Развитие умения реплицирования и владение речевым этикетом у детей 5-6 лет с ОНР III уровня посредством режиссерских игр.	Просмотр серий мультсериала «Щенячий патруль»	Парная, подгрупповая	Проведение режиссерских игр на темы: «День Рождения», «Поход на природу», «Обед», «Прогулка», «Магазин», «Визит к врачу», «Путешествие на остров», «Парикмахерская»;
Третий этап	Развитие умения составления диалогов у детей 5-6 лет с ОНР III уровня посредством режиссерских игр.	Просмотр серий мультсериалов «Щенячий патруль», «Фиксики».	Подгрупповая	Проведение режиссерских игр на темы: «День Рождения», «Поход на природу», «Обед», «Прогулка», «Магазин», «Визит к врачу», «Путешествие на остров», «Парикмахерская»;