

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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 **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КОРРЕКЦИИ
ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СЕДЬМОГО ГОДА ЖИЗНИ С
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Студент

Л.Е. Андреева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

Е.В. Некрасова

(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)

« _____ » _____ 2018 г.

Тольятти 2018

АННОТАЦИЯ

Бакалаврская работа посвящена изучению психолого-педагогических условий коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи. Актуальность темы обосновывается противоречием между необходимостью коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи и недостаточной разработанностью психолого-педагогических условий по осуществлению этого процесса.

Цель бакалаврской работы заключается в том, чтобы теоретически обосновать и экспериментально апробировать психолого-педагогические условия коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи.

Исследование решает следующие задачи: изучение психолого-педагогической литературы по проблеме коррекции диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи; выявление уровня развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи; определение и апробация психолого-педагогических условий коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи.

В работе определены психолого-педагогические условия коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи IV уровня.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимость; состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (35 наименований), 9 приложений. Работу иллюстрируют 13 таблиц и 2 рисунка. Объем работы – 65 страниц.

Оглавление

Введение	4
Глава 1. Теоретические основы коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи	8
1.1 Понятие и формирование диалогической речи в онтогенезе: особенности развития диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи	8
1.2 Характеристика психолого-педагогических условий коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи	18
Глава 2. Экспериментальная работа по реализации психолого- педагогических условий коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи	28
2.1 Исследование уровня развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи	28
2.2 Апробация психолого-педагогических условий коррекции диалогической речи детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи	43
2.3 Определение эффективности психолого-педагогических условий коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи	53
Заключение	61
Список используемой литературы	63
Приложения.....	66

Введение

Развитие ребенка дошкольного возраста осуществляется через «социальное наследование» общественного опыта. Путем передачи и усвоения ребенком содержания человеческого опыта служит речь. Речь является важнейшей психической функцией человека. Основную форму речевого общения представляет диалог, который пронизывает всю жизнь ребенка.

Л.В. Щерба в диалоге видит школу развития речи, так как подлинное бытие языка обнаруживается в диалоге. Посредством диалога происходит усвоение ребенком синтаксиса родного языка в связи с представленностью в нём всех разновидностей предложений. Диалог позволяет осуществлять формирование необходимого словаря, фонетики, морфологии. Ф.А. Сохин говорит о зарождении в недрах диалогической речи монологической речи. Л.П. Якубинский рассматривает диалог как школу по развитию и формированию социального опыта и опыта общения в связи с тем, что он представляет собой разновидность человеческого поведения. Посредством диалога с окружающими, особенно со взрослыми, ребёнок может черпать много полезной информации.

Таким образом, диалогическая речь обладает большим значением в развитии детей дошкольного возраста, а ее формирование представляет собой важную речевую и педагогическую задачу.

Однако спонтанное развитие умений и навыков диалогической речи у детей, имеющих недоразвитие речи, не позволяет достичь им уровня, необходимого, чтобы полноценно общаться со сверстниками и взрослыми в разнообразных ситуациях, что в свою очередь, задерживает формирование у детей монологической речи. Этим умениям и навыкам дошкольников с общим недоразвитием речи необходимо обучать специально.

Исследование диалогической речи как первичной естественные формы речевого общения осуществляли в своих работах А.П. Коваль, С.А. Леонова,

М.Р. Львова. В исследованиях Л.И. Арюпиной, А.С. Зимульдиновой, И.А. Ляшкевич, М.И. Пентилюк, Н.Ф. Скрипченко были разработаны разнообразные системы заданий, позволяющих развивать у детей различные виды и формы диалогической речи, а также критерии, позволяющие оценить умения и навыки диалогической речи учащихся младшей школы.

В тоже время в специальной педагогике и психологии еще недостаточно разработаны и научно обоснованы психолого-педагогические условия и содержание работы по коррекции диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи, не выработаны критерии оценки уровня развития этой формы речи у детей дошкольного возраста.

Это оказывает негативное влияние на реализацию современных требований ФГОС дошкольного образования о том, что необходимо приобщать детей к социокультурным нормам, и что дети должны овладевать речью как средством общения и культуры, так как лингвистические нормы подразумевают овладение всеми разнообразными репликами диалога, а социокультурные нормы требуют, чтобы соблюдались правила ведения диалога. Данные обстоятельства ведут к возникновению **противоречия** между необходимостью коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи и недостаточной разработанностью психолого-педагогических условий по осуществлению этого процесса.

Выявленное противоречие позволяет выдвинуть актуальную **проблему исследования**: каковы психолого-педагогические условия коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи?

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально апробировать психолого-педагогические условия коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: процесс коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме коррекции диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи.

2. Выявить уровень развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи.

3. Определить и апробировать психолого-педагогические условия коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи.

Гипотеза: процесс коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи будет эффективным при организации следующих психолого-педагогических условий:

– подбор и использование в коррекционно-педагогическом процессе разнообразных игр с содержанием, обеспечивающим развитие и усвоение различных видов диалогических реплик;

– использование литературных произведений в коррекции диалогической речи;

– обогащение развивающей предметно-пространственной среды группы материалами для активизации диалогической речи;

Методы исследования:

– теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы, интерпретация, обобщение опыта педагогической деятельности;

– эмпирические: эксперимент, беседа, наблюдение;

– методы количественной и качественной обработки данных.

Теоретические основы исследования: идеи И.Т. Власенко, Л.С. Выготского, Н.И. Горелова, Н.И. Жинкина, А.Н. Леонтьева, относительно места и роли языка в процессе развития ребенка; положения

Э.Э. Вильчек, А.А. Леонтьева, Б.Ф. Ломова о диалоге как основной форме общения; концепции Л.С. Волковой, Л.С. Выготского, Р.И. Лалаевой, А.Р. Лурии, Е.М. Мастюковой, Е.Ф. Собонович, Т.Б. Филичевой, Л.С. Цветковой, С.Н. Шаховской о структуре речевого дефекта.

Новизна исследования состоит в определении психолого-педагогических условий коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что в работе описаны и обоснованы уровни развития диалогической речи детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи.

Практическая значимость заключается в возможности использования разработанных критериев оценки уровня развития диалогической речи и разработанного тематического планирования по коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи с подробным описанием психолого-педагогических условий. Материалы исследования могут использовать воспитатели подготовительной группы и учителя-логопеды в коррекционно-образовательном процессе детей с общим недоразвитием речи на базе образовательной организации.

Экспериментальная база исследования. № 30 СП «Детский сад № 2 г.о. Сызрань». В исследовании приняли участие 20 детей с общим недоразвитием речи IV уровня.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (35 источников), 9 приложений. Работу иллюстрируют 13 таблиц и 2 рисунка.

Глава 1. Теоретические основы коррекции диалогической речи у детей седьмого жизни с общим недоразвитием речи

1.1 Понятие и формирование диалогической речи в онтогенезе: особенности развития диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи

Посредством диалогической речи особенно ярко проявляется коммуникативная функция языка. С точки зрения исследователей диалог представляет собой первичную естественную форму языкового общения, классическую форму речевого общения [34, с. 156].

Освещение особенностей диалогической речи производилась в различных дисциплинах. В лингвистике диалог изучался Э.А. Трофимовым, Н.Ю. Шведовым, А.К. Соловьевым и другим, разработавшими понятие «диалогическое единство»: особого вида связи соседних реплик в диалоге. Характерной чертой диалога является реплицирование, а реплика относится к первому элементу диалога [25, с. 431].

В психологии диалог изучается сквозь призму проблемы общения, изучению которой были посвящены труды А.Н. Леонтьева, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейна, М.И. Лисиной и других.

В работах М.И. Лисиной, А.А. Леонтьева, Т.В. Драгуновой общение рассматривается в виде особой деятельности (основой этого подхода служит теория деятельности, разработанная П.Я. Гальпериным, А.В. Запорожцем). Согласно этому направлению предмет общения составляет взаимодействие или взаимоотношение общающихся в количестве двух или более человек.

С точки зрения М.И. Лисиной общение является целенаправленным процессом, решающим задачу по согласованию действий нескольких индивидов. При подходе к общению как деятельности изучается проблема задач или цели общения. Задача общения, по мнению М.И. Лисиной, состоит в понимании цели коммуникативного действия человека, которое от него

требуется, исходя из конкретных обстоятельств, чтобы удовлетворить свою потребность в общении. На содержание задач общения дошкольника оказывает влияние совокупность внешних условий, к которым следует отнести ситуацию общения, воздействие партнера, а также внутренних условий, состоящих в потребности ребенка в общении, его прошлом социальном опыте [20, с. 68].

В педагогике диалог является формой речи, для которой характерна смена высказываний говорящих, которых может быть двое или несколько (полилог), а также непосредственная связь высказываний и ситуации.

Высказывание, которое произносит говорящий человек в диалоге – это реплика. Адресатом реплики в диалоге является собеседник или собеседники. Обычно каждая из последующих реплик содержит сокращение известных фактов из предыдущей ситуации. Диалог представлен всеми разновидностями предложений: повествовательные, побудительные, вопросительные предложения; однако следует отметить преобладание предложений, имеющих минимальную синтаксическую сложность и широкое использование частиц. Диалог характеризуется активизацией взаимодействия разнообразных средств предложения, включая синтаксические, лексические, интонационные, а также смысловые связи с предшествующим или последующим текстом. Усиление языковых средств происходит за счет жестов и мимики.

К критериям связности развернутой диалогической речи следует отнести наличие:

- достаточного («исчерпывающего») раскрытия темы (предмета речи),
- смысловую законченность и структурное единство, которое создает адекватное использование языковых и неязыковых средств, исходя из определенной ситуации речевого общения [32, с. 81].

Таким образом, диалогом следует считать форму речевого общения, в котором происходит опосредование взаимодействия партнеров знаками языка. К важным аспектам, необходимым, чтобы вести диалог следует

отнести: знание языка, умение словесного выражения своей мысли, передачи чувств, установления с партнёром взаимоотношений в различных коммуникативных ситуациях.

Диалог характеризуется главной особенностью: происходит чередование говорения одного собеседника и прослушивание, затем говорит другой собеседник. Важным фактом является знание собеседником предмета диалога, что позволяет не развертывать мысль и высказывание.

Протекание в конкретной ситуации устной диалогической речи обычно происходит с сопровождением жестов, мимики интонации, что является языковым оформлением диалога. Речь диалога может характеризоваться неполнотой, сокращённостью, иногда фрагментарностью. Для диалога характерно использование разговорной лексики и фразеологии, простых и сложных бессоюзных предложений, краткость, недоговоренность, обрывистость, кратковременное предварительное обдумывание. Чтобы обеспечить диалогу связность требуется наличие двух собеседников, диалогическую речь отличает произвольность, реактивность [19, с. 157].

Диалог характеризуется широким использованием шаблонов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения, привычных, часто употребляемых и как бы прикрепленных к конкретным темам разговора. Благодаря речевым клише облегчается ведение диалога.

Чтобы соблюдать структуру диалога, необходимо прибегнуть к ряду инициативных ответных высказываний (диалогических пар): вопросам – ответам; сообщениям (информированию, утверждению) – выражению отношения к сообщению; побуждениям (просьбам, предложениям, приказаниям) – реакциям на побуждение (выполнению или отказу от выполнения) [2, с. 34].

Особенной значимостью для диалога обладают правила очередности реплик, так как диалог состоит из обмена ими и тематического единства высказываний, которые образуют цепочку взаимосвязанных реплик. Стимуляция диалогической речи осуществляется не только внутренними, но и

внешними мотивами, включая ситуацию, при которой происходит диалог или реплики собеседника.

Диалог является основной формой общения дошкольников. Это для них и речевая практика и школа, в которой формируются социальные навыки и привычки. Следует отметить первичность овладения элементарной диалогической речью по отношению к монологической, подготовку к ней. В основе овладения монологической речью лежат навыки и умения диалогической речи, благодаря связанности диалога, последовательности реплик, логико-смысловой связи отдельных высказываний между собой. Ранний возраст характеризуется сначала формированием диалогической речи, предшествующей становлению монологической, далее развитие этих двух форм речи осуществляется параллельно [5, с. 94].

Проследим динамику онтогенеза диалога, проанализируем ряд основных этапов по развитию диалогической речи: от умения выполнять роль партнера в диалоге взрослого и ребенка до положения равноправного партнера в диалоге ребёнка со сверстником.

На первом этапе, когда осуществляется становление диалога взрослого и ребенка, у ребенка еще отсутствует владение структурой диалога, так как отсутствуют коммуникативные акты инициации к взаимодействию со стороны ребенка. Он еще не умеет адекватно реагировать на вопросы взрослого, отсутствует умение осуществлять начало и поддержание темы или микротемы диалога, добавления новой информации к той, что уже присутствует в инициативной реплике взрослого, не умеет осуществлять переход в другой теме [32, с. 91].

Поэтому помощь ребёнку приходит со стороны его партнера по диалогу – взрослого, который восстанавливает зарождающуюся структуру диалога. Интуитивную тактику матери, которая чаще всего является партнером по общению, следует представить как интерпретирующую. Посредством интерпретации матерью поведения ребёнка, его взглядов, жестов, с широким использованием в этом процессе повторов, она

моделирует и закрепляет важные для складывающейся коммуникации действия, чтобы расширить их репертуар.

Осуществление диалога с годовалым ребенком в большинстве случаев неуспешно, этот этап характеризуется некоторыми типами ранних коммуникативных неудач. К распространенным причинам самой первой из этих неудач, проявляющихся в отсутствии ответных реакций, следует отнести когнитивную недоступность или дефицит диалогической техники, выражающийся в отсутствии ряда общекоммуникативных навыков. Немного позже у ребенка отсутствует ответ в связи с лексическим дефицитом, проявляется неадекватная реакция либо действие, или он дает неправильный ответ.

Способность к началу диалога, то есть вербального привлечения внимания взрослого, и проявление первых попыток обозначения темы диалога наблюдается у ребенка к полутора годам. Для этого периода характерна компенсация матерью коммуникативных неудач ребенка, объясняющихся несовершенной фонетикой и бедностью его лексического словаря. Этап голофраз предполагает предложение матерью образца нормативного произношения и расширения ответной реплики ребёнка. Так происходит обучение ребенка не только реагированию на проявление коммуникативной инициативы партнера, но и выражению новой по отношению к теме информации. Часто взрослый сам осуществляет реакцию вместо ребёнка, беря на себя роль говорящего и слушающего, что позволяет создать образцы реплик для своих инициативных высказываний в связи с не всегда адекватными реакциями ребенка или отвлечением его от темы совместного диалога [13, с. 10].

Этап голофраз характеризуется началом успешного реплицирования. Однако, помимо собственно голофраз, пока ответные реплики могут содержать имитацию действий, а в некоторых случаях ребёнком совершается адекватное действие. Следует сказать о появлении прототипа двухсловных ответов, когда ответ вместе с голофразой сопровождает указательный жест.

Новый этап развития диалогической речи ребенка происходит около двух лет и состоит в переходе от диалога «в мире вещей и с помощью вещей» к диалогу «в мире слов и с помощью слов». Это время характеризуется проявлением диалогического взаимодействия, которое определяет возникнувшая в его структуре совместная цель, представляющая собой обмен мнениями или чувствами.

Конец второго года жизни знаменуется расширением семантического репертуара ответов, появлением субъекта, предиката, прямого объекта, что говорят о начале этапа двухсловных ответов.

Диалог с ребенком третьего года характеризуется активным использованием взрослым количественных и качественных вопросов, вопросов причинной обусловленности. Происходит изменение вопросов взрослого, от вопросов о ситуациях наблюдаемых он переходит к вопросам о ситуациях ненаблюдаемых.

Возраст 4-5 лет отличается возникновением реплик-переспросов, которые выступают в качестве просьбы осуществить пояснения сказанного партнером, то есть представляют собой механизм, позволяющий восстановить разговор между собеседниками. Неспецифические виды просьбы «вопросы-переспросы» переходят в модель «вопросы-ответы».

В 5-7 лет дети уже обладают богатой гаммой диалогических отношений вопросно-ответного типа, в которых происходит попытка одного из собеседников к получению доступа знаний второго собеседника с целью организации дальнейшего взаимодействия: это касается как речевого, так и предметного плана [32, с. 104].

Развитие диалогического взаимодействия дошкольников между собой происходит в ходе совместной деятельности. Процесс развития совместной деятельности является основным путем, в котором формируется речь и осуществляется коммуникативное взаимодействие в дошкольном возрасте. Становление более сложного характера коммуникативного взаимодействия детей зависит от расширения сферы социального взаимодействия ребенка,

причем большое значение в нём отводится вербальному и предметному взаимодействию детей друг с другом. Происходит создание предпосылок коллективных взаимоотношений, отношений кооперации и сотрудничества, развитие умения осуществлять свои действия, как в речевом, так и предметном плане, учитывая не только свою позицию и свою точку зрения на ситуацию взаимодействия, но также учитывая интересы и позицию собеседника.

Для дошкольного периода развития характерно непосредственная связь с предметно-деятельностным взаимодействием и игрой. Дети вступают в разговор друг с другом не только, чтобы просто поговорить, а чтобы осуществить определенную деятельность во взаимодействии, предметную, игровую и т.д.

По мнению В.П. Глухова, Р.Е. Левиной, Л.Ф. Спириной в овладении связной диалогической речи состоит одна из главных задач по речевому развитию дошкольников. На процесс ее успешного выполнения влияет ряд условий (речевая среда, социальное окружение, семейное благополучие, индивидуальные особенности личности, познавательная активность ребенка и т.п.), которые должны быть учтены при организации процесса целенаправленного речевого воспитания [11, с. 9].

Процесс формирования диалогической речи включает ряд этапов:

1. Этап ответов на вопросы, которые могут быть прямыми, наводящими, уточняющими, используя одно слово.
2. Этап заучивания стереотипных ответов, вопросов.
3. Этап дидактических игр по типу «маленький учитель».
4. Этап, на котором широко используются стихи, потешки, сказки.
5. Этап, на котором детей обучают самостоятельно формулировать вопросы [1, с. 71].

Теоретиками и практиками логопедии к общему недоразвитию речи у детей, имеющих нормальный слух и первично сохранный интеллект, относится такая форма речевой патологии, при которой происходит

нарушение формирования всех компонентов речевой системы. Речевую несостоятельность детей этой группы характеризует как невозможность использовать языковые средства общения (фонетические, лексические, грамматические), так и явно выраженные недостатки восприятия, декодирования речи.

Изучению проблемы дизонтогенеза диалогической речи в современной литературе посвящено очень мало исследований, чаще всего они касаются лишь дизонтогенеза связной речи.

Степень тяжести речевого дефекта позволяет выделить, по мнению Р.Е. Левиной, четыре уровня речевого развития, в основе которых лежит степень сформированности разнообразных компонентов языковой системы [18, с. 60].

Для первого уровня речевого развития характерно полное или почти полное отсутствие средств общения у детей с ОНР в том возрасте, когда нормально развивающиеся дети обладают, в целом, сформированными навыками речевого общения. Наблюдается отсутствие фразовой речи у этих детей: рассказывая об определенном событии, давая ответ на вопрос, они могут произнести лишь ряд отдельных слов или одно-два предложения, характеризующихся сильными искажениями [14, с. 28].

Второй уровень речевого развития общения отличается не только использованием жестов, но и тем, что дети употребляют достаточно постоянные, хотя и очень искажённые в фонетическом и грамматическом плане речевые средства. У детей отмечается начало использования фразовой речи, возможность давать ответы на вопросы, осуществлять беседу со взрослыми по картинке о событиях окружающей жизни, с которыми они знакомы.

Дети начинают пользоваться фразовой речью и могут ответить на вопросы, беседовать со взрослым по картинке о знакомых событиях окружающей жизни. То есть этот уровень характеризуется началом формирования диалогической речи.

Самым распространенным у детей 7 года жизни с ОНР следует назвать третий уровень речевого развития. У детей отмечается использование развернутой фразовой речи, но при этом существует ряд фонетико-фонематических и лексико-грамматических недостатков.

Дети с четвертым уровнем общего недоразвития речи не страдают грубыми нарушениями звукопроизношения, их речь отличается недостаточно четким развлечением звуков речи. Дети могут переставлять слоги и звуки, сокращать гласные, если они используются вместе, заменять и пропускать слоги в речевом потоке, обладают недостаточно внятной дикцией слабой артикуляцией, так называемой «кашей во рту». Дети могут допускать лексические ошибки, заменяя слова, близкие по значению. Для грамматической стороны речи характерны ошибки, когда дети употребляют существительные родительного числа, либо согласуют прилагательное с существительным.

Н.Н. Трауготт исследовала связную речь моторных алаликов и пришла к выводу, что, пытаясь рассказать о том, что видел или пережил, ребёнок с моторной алалией использует жесты и мимику. Эти нарушения отнесены автором к постоянным и общим нарушениям, свойственным всем детям, имеющим моторную алалию. Кроме нарушений, которые отличают экспрессивную речь, Н.Н. Трауготт выявлен ряд недочетов при понимании сложных речевых оборотов [29, с. 21].

Р.Е. Левиной был осуществлён анализ понимания речи детьми, имеющими различную форму алалии, с учетом различных причин, лежащих в основе данного явления. Давая характеристику неговорящим детям, имеющим нарушения слухового (фонематического) восприятия, автор отмечает отсутствие четкости понимания речи у этих детей, особенно речи имеющей убыстренный темп, что обусловлено нечетким восприятием звукового состава слова. Дети, у которых нарушено зрительное (предметное) восприятие характеризуются недостаточным пониманием речи в связи с тем, что недоразвита семантическая сторона речи [18, с. 77].

При описании особенности речевых проявлений у детей, имеющих алалию, Л.М. Чудиновой к особенностям их разговорной речи отнесены трудности, обусловленные общей несвязностью, затруднением в понимании, бедностью словаря [33, с. 68].

В качестве главной причины, вызывающей нарушение развития диалогической речи следует назвать несформированность языковых средств. В.А. Ковшиков говорит о выделении трех степеней нарушения языковой системы. Дети, имеющие первую степень, характеризуются наличием дефицита языковых средств, частым использованием невербальных средств общения [16, с. 28].

Имея вторую степень нарушения, дети охотнее используют вербальные средства, пытаются осуществить словесное выражение причинно-следственных и временных отношений.

Третья степень является наиболее приближенной к норме.

Таким образом, проблема нарушения диалогической речи чаще всего рассматривается в контексте исследования связной речи. Среди особенностей диалогической речи у детей с ОНР следует выделить недостаточную информативность, нарушенную логическую организацию и взаимосвязанность высказываний, характеризующихся недостаточным объемом, лексико-грамматические нарушения. В связи с сосредоточением основного внимания исследователей на изучении особенностей лексических, грамматических и фонетических средств языка, ряд вопросов, связанных с анализом особенностей диалогической речи и выявлением ряда причин, которые обуславливают эти особенности, до сих пор не решены, что оказывает отрицательное влияние на методику формирования диалогической речи у детей с ОНР.

1.2 Характеристика психолого-педагогических условий коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи

Основную цель работы при развитии диалогической речи у детей, имеющих общее недоразвитие речи, составляет необходимость научения их использовать диалог как форму общения. Ребёнок сможет научиться пользоваться диалогом в случае овладения его функциональными единицами.

Для участия в диалоге необходимы сложные умения:

1. Умение выслушать и правильно интерпретировать мысль, которую выразил собеседник; осуществить формулировку в ответ собственного суждения, правильно применяя для его выражения средства языка;

2. Умение осуществлять изменение согласно мыслям собеседника темы речевого взаимодействия; поддержание определенного эмоционального тона; осуществление контроля за правильным использованием языковой формы, посредством которой выражаются мысли;

3. Умение слышать свою речь с целью контроля ее нормативности и, при необходимости, внесения соответствующих изменений и поправок [7, с. 108].

У детей следует развивать:

– умение построения диалога (задать вопрос, дать ответ, попросить объяснение, оказать поддержку, подать реплику), используя при этом разнообразные языковые средства согласно ситуации общения;

– умение выслушать собеседника, спросить, дать ответ согласно окружающему контексту;

– умение применять ряд норм и правил речевого этикета, что позволяет воспитывать культуру речевого общения [10, с. 37].

Для этого необходимо организовать ряд психолого-педагогических условий.

1. К одному из условий, обеспечивающих развитие диалогической речи, А.Г. Рузская относит организацию речевой среды, взаимодействие взрослых между собой, взрослых и детей, детей друг с другом [26, с. 189].

Речевой средой называется особым образом организованное окружение, которое оказывает наиболее эффективное влияние на развитие всех сторон речи и коммуникативное общение каждого ребенка.

Речевую среду, созданную в группе детей с ОНР следует назвать либо сдерживающим фактором, либо фактором, способствующим активизировать процесс речевого развития ребенка, поэтому при создании развивающей среды необходимо принимать во внимание уровень речевого развития, интересы и способности детей определённой группы [21, с. 125].

Цель организации речевой развивающей среды состоит в том, чтобы насытить окружающую среду компонентами, способными обеспечить развитие речи и коммуникативное общение детей седьмого года жизни.

Следует выделить ряд задач организация речевой развивающей среды:

- обеспечить ребенку возможность воспринимать и наблюдать правильную речь;
- обеспечить богатство сенсорных впечатлений;
- обеспечить ребенку возможность осуществлять самостоятельную индивидуальную речевую деятельность;
- обеспечить комфортное состояние ребенка, когда он проявляет речевые реакции;
- обеспечить ребенку возможность исследовать и экспериментировать с языковой системой [22, с. 141].

Построение развивающей речевой среды в группе детей с ОНР с целью развития диалогической речи должно осуществляться в двух направлениях:

1. Построение предметно-развивающей среды
2. Построение коммуникативно-речевой деятельности.

Предметно-речевая среда состоит из:

– специальных объектов, представленных уголком речевой деятельности, театрализованной зоной и т.д.;

– дидактических игр и пособий, предназначенных обучать, упражнять и закреплять речевое развитие детей, которые могут быть использованы в процессе занятий и в самостоятельной деятельности детей [17, с. 44].

Коммуникативно-речевая деятельность состоит из трех коммуникативных систем взаимодействия:

К первой относится система «ребенок-ребенок». В связи с ежедневным пребыванием ребенка в коллективе сверстников неизбежно возникает общение между ними, осуществляемое во всех видах детской деятельности. Например, осуществляя самостоятельно игровую деятельность, дети организуют подвижные и сюжетно-ролевые игры, а значит должны уметь договариваться об игровых правилах и способах взаимодействия, разрешать конфликты. В режимных моментах помогают друг другу в уборке игрушек, при наведении порядка в группе, когда собираются на прогулку, а также при организации дежурства, распределяя между собой обязанности.

Второй системой является систем «ребенок-родитель». Несмотря на то, что родителям приходится проводить с ребенком меньше времени в период его пребывания в детском саду, общение с ними отличается положительным влиянием на развитие диалогической речи. В процессе совместных поездок, чтения художественной литературы, бесед и игр родители осуществляют ознакомление детей с окружающим миром, особенностями взаимоотношений между членами семьи и способами общения.

Третью систему образуют «ребёнок-педагог». Педагогу принадлежит главная роль в развитии диалогической речи ребенка, так как осуществление речевого и коммуникативного развития происходит во всех видах деятельности в течение всего времени пребывания ребенка в детском саду [2, с. 59].

Проводя непосредственно образовательную деятельность, прогулки, экскурсии и наблюдения, режимные моменты, воспитатель представляет

собой образец коммуникативного общения, обучает детей умению разрешать конфликты, объединяет детей по интересам, осуществляет индивидуальную работу с застенчивыми и малообщительными детьми.

К формам работы по речевому развитию диалогической речи следует отнести:

- регламентированную деятельность;
- непосредственно-образовательную деятельность, в ходе которой у детей происходит формирование навыков общения, ознакомление с языковыми единицами, художественной литературой, они упражняются в установлении контактов с окружающими людьми и сверстниками.

- совместную деятельность взрослого и ребенка, которая может осуществляться как в форме индивидуального, так и подгруппового способа общения, представляющую собой сотрудничество педагога и ребенка в определенном виде деятельности (игровая, театрализованная, конструктивная);

- самостоятельную деятельность ребенка, состоящую из игровых или практических действий, осуществляемых ребенком самостоятельно без помощи взрослого, она может осуществляться как индивидуальным, так и коллективным способом. В качестве примера можно привести организацию сюжетно-ролевой игры, в процессе которой дети самостоятельно распределяют роли, договариваясь о способах действия [21, с. 751].

Таким образом, речевая развивающая среда как условие развития диалогической речи состоит из:

- грамотной речи педагога;
- методов и приёмов, направленных на развитие диалогической речи как средства общения (детей знакомят с формулами речевого этикета, целенаправленно формируют все группы диалогических умений);
- представлений детей о многообразии окружающего мира, организации восприятия и последующего обсуждения.

Следующим условием является процесс активизации развития диалогической речи детей при включении ее в разнообразные виды игровой деятельности.

Ориентация на гуманизацию образования согласно современным требованиям ФГОС о «создании социальной ситуации развития детей» (пункт 3.1.) позволяет говорить об актуальности построения образовательного процесса при развитии диалогической речи в игровой форме. Это объясняется тем, что игра представляет собой важнейший элемент социальной ситуации развития ребенка и условием организации образовательной среды, «обеспечивающей эмоциональное благополучие детей» (пункт 3.1.) [1, с. 6].

Преимуществом игр в процессе развития диалогической речи является возможность их использования не только в процессе занятий и совместной деятельности педагога с детьми, но и при организации самостоятельной деятельности детей. Игра является средством, в котором дети активно вступают в диалогическое взаимодействие, потому что они могут обсудить процесс организации игры, а также обсуждать различные аспекты проведения игры, когда она уже началась. Игра позволяет обучать детей диалогу благодаря широкому разнообразию видов. Например, в инсценировках, в режиссерских, дидактических и подвижных играх уже заложено присутствие диалогических текстов. Невозможно развить навыки речевого общения детей, если дети не научатся вступать в контакт со сверстниками и со взрослыми, вести диалог по заданной теме, быть инициативными при обращении к партнеру. Немаловажным является необходимость учить детей принимать участие в коллективной беседе, потому что часто дети затрудняются в ее восприятии, не умеют включаться в общий диалог, когда им предлагает это сделать педагог. Научиться вести диалог дети могут, если будут участвовать в беседах из коллективного и коллективного опыта.

Прекрасным средством развития диалогической речи служат дидактические игры. Привлечь внимание детей помогает внесение сказочного персонажа при организации игр «Мальвина в подготовительной группе», «Встретим почтальона Печкина». Организуя игру, педагог дает указания детям, как вести диалог. В дальнейшем педагог усложняет речевые задачи в дидактической игре, так как ставит перед детьми задачу составлять развернутые ответы на вопросы, например в игре «Помоги Почтальону Печкину ответить на вопросы». Следующим способом может быть организация интервью, когда дети выступают в роли журналистов и обращаются с вопросами к пришедшему в гости почтальону Печкину [31, с. 70].

Особым значением в развитие диалогического общения со сверстниками обладают словесные дидактические игры, которые следует проводить с небольшой подгруппой детей. Постановка познавательных задач в этих играх осуществляется на языковом материале (многозначных словах, грамматических формах, дифференцированных звуках), а благодаря правилам происходит организация взаимоотношений детей. Правила позволяют побуждать слушать и слышать партнера, благодаря правилам дети задают сверстнику вопросы, дают поручения, указания, высказывать согласие или несогласие по отношению к игровым и речевым действиям партнёра, аргументируют свое высказывание, рассуждают, соблюдают очередность, отвечают на высказывание собеседника.

Когда организуются словесные дидактические игры в парах, к обучающим моментам следует отнести осознание игровых правил, выступающих правилами общения, а также обогащение опыта взаимодействия со сверстником в ходе игр с правилами.

Для подвижных игр с текстом характерно содержание диалогов. Дети не просто заучивают реплики но, подчиняясь правилам игры, соблюдают их очерёдность. Им нужно внимательно слушать своих партнеров, чтобы услышать вовремя их реплики, так они усваивают игровой диалог.

В сюжетно-ролевой игре дети легко закрепляют и формируют диалогические умения. Судить об уровне игрового творчества детей можно если прослушать их диалоги в игре. Чем богаче они и разнообразнее, тем выше этот уровень. Игровое взаимодействие детей, развитие их ролевых диалогов, не только обогащает саму игру детей, но и эффективно влияет на формирование диалогической речи.

Ю.А. Вакуленко в играх-драматизациях видит благодатное поле, позволяющие закрепить формировать диалогические умения. Благодаря ролевым диалогам, которые дети озвучивают в играх-драматизациях, можно не только установить уровень развития диалогической речи детей, но и узнать, насколько развито умение игры-драматизации. Педагог может оказать прямое влияние на развитие игры-драматизации, если будет развивать у детей все виды диалогических реплик и учить их соблюдать правила ведения диалога [6, с. 30].

Еще одним видом творческих игр, в которых дети имеют возможность развивать диалогическую речь, являются игры-инсценировки. Во время этих игр дети свободно пересказывают прочитанное им литературное произведение согласно распределенным между ними ролям. Организация игр-инсценировок осуществляется поэтапно. На первом этапе педагог читает детям художественное произведение. На втором этапе дети неоднократно пересказывают это произведение по ролям под руководством воспитателя. Третий этап предусматривает, что педагог должен оказать прямое и косвенное содействие на возникновение подобной игры по инициативе детей. Для этих игр характерно разнообразие репродуктивных реплик, которые дети могут использовать из прочитанного им произведения. Также дети самостоятельно продуцируют проективные реплики, придуманные ими. Еще одним достоинством подобных игр является возможность для детей использовать в своей активной речи разные по своей природе реплики, полученные как образцы из литературных произведений различных жанров.

Режиссерские игры являются разновидностью игр-инсценировок по

мотивам литературных произведений. Эти игры позволяют ребенку озвучивать роли персонажей самому или вместе со сверстником. Используя фигурки настольного кукольного театра или любые другие виды кукол, дети могут прибегать к разыгрыванию спектаклей, упражнению в воспроизведении литературных диалогов, или сочинять свои собственные пьесы. Руководство педагога усвоением той или другой стороны диалога осуществляется посредством подбора литературных произведений, подсказок и советов.

3. Еще одним условием развития диалогической речи является использование литературных произведений.

Н.Н. Важенина видит в литературных произведениях возможность для детей получения наилучших образцов диалогического взаимодействия. Благодаря заученным литературным диалогам, передаваемым детьми в процессе инсценирования стихов или театрализованных представлений, в сознании детей педагог может формировать образ «участника» диалога, обобщать формы диалогических реплик и правила организации диалога. Народной педагогикой было создано множество потешек, песенок, игр, имеющих форму диалога [5, с. 94].

Подбирая для чтения и заучивания стихов по ролям произведения, педагог выбирает различные функциональные реплики, что оказывает влияние на усвоение всего разнообразия этих реплик детьми. Множество стихотворных произведений для детей содержат диалоги, построенные на использовании вопросов и ответов. Читая или инсценируя стихотворение по ролям, детьми усваивается не только форма различных высказываний диалога, но и правила, регулирующие очередность высказывания, вопросительная, повествовательная, побудительная и другие виды интонации.

4. К следующему условию следует отнести свободное речевое общение педагога и беседу педагога с детьми. К основному методу, позволяющему формировать диалогическую речь в повседневном общении, следует отнести,

по мнению О.Я. Гойхман разговор воспитателя с детьми (неподготовленный диалог). Эту форму речевого общения педагога с детьми в повседневной жизни следует назвать наиболее распространенной, общедоступной и универсальной. Это самый естественный метод, позволяющий приобщить детей к диалогу, поскольку в качестве стимула к участию в разговоре выступают коммуникативные мотивы. Аналогичны по степени коммуникативности педагогически организованные беседы с детьми (подготовленные разговоры). Это позволяет рассматривать беседы и разговоры педагогов с детьми в качестве традиционных способов, позволяющих постоянно, каждодневно осуществлять речевое взаимодействие [12, с. 102].

Беседы следует назвать проведение организованного разговора педагога со всей группы детей, если она посвящена определенному вопросу.

Беседа позволяет педагогу:

- 1) уточнить и упорядочить опыт детей;
- 2) воспитывать у детей правильное отношение к окружающему;
- 3) приучать детей последовательному мышлению, придерживаясь темы беседы;
- 4) учить простому и понятному изложению своих мыслей.

Беседа на конкретную тему характеризуется определенной структурой. Началом беседы является вступление, затем начинается обсуждение вопроса, которые интересуют всех собеседников, конец беседы состоит в подведении итога. В связи с тем, что дети старшего дошкольного возраста не умеют участвовать самостоятельно в подобных беседах, необходимо обучать их этому умению. Дети должны научиться слушать собеседника, не перебивать его, следить за ходом его мысли, высказываться по теме беседы, вступая в беседу только в удобный для этого момент [23, с. 61].

Таким образом, к особенностям развития диалогической речи у дошкольников с ОНР следует отнести наличие выраженного отставания в развитии диалогической речи, нарушения просодической стороны речи,

которые проявляются в замедление темпа речи, сбои в ритме звуко-слоговой структуры. Дети отличаются несформированностью навыков слушать и отвечать на вопросы в ходе диалога. У них отсутствуют сведения, необходимые для ответа, их словарный запас очень беден, что препятствует формированию высказываний. Дети часто не понимают собеседника, так как не стараются вникать в его речь, что вызывает неадекватные речевые реакции.

Основную цель работы при коррекции диалогической речи у детей, имеющих общее недоразвитие речи, составляет необходимость научения их использовать диалог как форму общения. В работе выявлен ряд психолого-педагогических условий коррекции диалогической речи детей с ОНР.

К первому условию, обеспечивающему развитие диалогической речи, отнесена организация речевой среды, взаимодействие взрослых между собой, взрослых и детей, детей друг с другом.

Вторым условием является процесс активизации развития диалогической речи детей при включении ее в разнообразные виды игровой деятельности. Преимуществом игр в процессе развития диалогической речи является возможность их использования не только в процессе занятий и совместной деятельности педагога с детьми, но и при организации самостоятельной деятельности детей.

Третьим условием развития диалогической речи является использование литературных произведений. Подбирая для чтения и заучивания стихов по ролям произведения, педагог выбирает различные функциональные реплики, что оказывает влияние на усвоение всего разнообразия этих реплик детьми.

Четвертое условие – свободное речевое общение педагога и беседа педагога с детьми. Это самые естественные способы, позволяющие приобщить детей к диалогу, поскольку в качестве стимула к участию в разговоре выступают коммуникативные мотивы.

Глава 2. Экспериментальная работа по реализации психолого-педагогических условий коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи

2.1 Исследование уровня развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи

Цель исследования: выявить уровень развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи.

База исследования: ГБОУ СОШ № 30 СП «Детский сад № 2 г.о. Сызрань». В исследовании приняли участие 20 детей с общим недоразвитием речи IV уровня. Все дети седьмого года жизни. Для проведения исследования мы поделили детей на две группы: экспериментальную и контрольную. Список детей представлен в приложении А.

В основе выделенных нами показателей развития диалогической речи лежат рекомендации по изучению диалогической речи детей старшего дошкольного возраста, разработанные О.В. Бизиковой.

- умение задавать вопросы и отвечать на них;
- умение пользоваться разнообразными сообщениями;
- умение толерантно реагировать на сообщения;
- умение пользоваться разнообразием реплик-побуждений, в социально принятых формах реагировать на побуждения;
- умение осознанно пользоваться формулами речевого этикета.

Исходя из данных показателей, были подобраны диагностические задания для определения уровня развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с ОНР. Они представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта изучения уровня развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с ОНР

Показатели	Диагностические методики
Умение задавать вопросы и отвечать на них	«Разрезные картинки» (О.В. Бизицова)
Умение пользоваться разнообразными сообщениями	«Новый телефон» (О.В. Бизицова)
Умение толерантно реагировать на сообщения	«Сумей отказаться» (О.В. Бизицова)
Умение пользоваться разнообразием реплик-побуждений, в социально принятых формах реагировать на побуждения	«Знатоки» (О.В. Бизицова)
Умение осознанно пользоваться формулами речевого этикета	Культура диалога (О.В. Бизицова)

Диагностическое задание 1 «Разрезные картинки».

Цель – выявить уровень развития умения задавать вопросы и отвечать на них.

Материал: разрезные картинки, 4 штуки.

Содержание методики. Детям в паре предлагаются 4 разрезные картинки, которые они в ходе совместного обсуждения должны собрать. Педагог наблюдает за речью детей в процессе диалога, записывает вопросы и ответы.

Критерии оценивания.

Низкий уровень – 0-1 балл – дети редко задают однообразные вопросы (по поводу деятельности), либо не задают вообще, часто отвечают вопросом на вопрос, пользуются только простой формой вопросов, часто не сдержанны, могут проявлять агрессию.

Средний уровень – 2-3 балла – дети задают вопросы делового и познавательного характера, изредка используются вопросы социально-личностного характера, вопросы не всегда имеют адресную направленность, не всегда адекватны теме и ситуации общения, используют 2-3 формы

вопросов, больше задают простые вопросы, не всегда проявляют тактичность, задавая и отвечая на вопросы.

Высокий уровень – 5-4 балла – дети умеют задавать вопросы различного содержания, в их речи присутствуют вопросы делового, познавательного и социально-личностного содержания, пользуются вопросительными словами и местоимениями, вопросы задают адресно, используют разнообразные по содержанию формы вопросов: простые, альтернативные, уточняющие, проблемные; вопросы детей коммуникативно целесообразны, в соответствии с темой и ситуацией общения, дети проявляют тактичность, задавая вопросы и отвечая на них.

Результаты диагностики умения детей задавать вопросы и отвечать на них представлены в приложении Б.

Количественные результаты уровня развития умения детей задавать вопросы и отвечать на них представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностики уровня развития умения детей задавать вопросы и отвечать на них

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	в % 100	Кол-во детей	в % 100
Низкий	5	50	5	50
Средний	4	40	3	30
Высокий	1	10	2	20

Низкий уровень был выявлен у половины детей экспериментальной и контрольной группы (50%ЭГ, 50% КГ). Дети работали молча, редко задавали однообразные вопросы, используя только простую форму вопросов, например Василина несколько раз спрашивала «А этот кусочек куда?», «Куда поставить эту половину рыбки?», Настя и Саша вообще не задавали никаких вопросов, не вступали во взаимодействие с партнером по поводу деятельности, просто молча расставляли найденные кусочки картинок. Большинство детей были часто не сдержанны, Вениамин и Лера проявляли агрессию по отношению к своим партнерам, обзывались, толкались,

пытались выдернуть кусочек картинки из рук партнера и поставить его самостоятельно.

Средний уровень показали в экспериментальной группе Лена К., Данил Т., Инна Я., Сергей П. В контрольной группе средний уровень продемонстрировали Милена Ш., Ангелина И., Аида П. (ЭГ 40%, КГ 30%). Дети в ходе выполнения совместной деятельности задавали вопросы делового и познавательного характера, но вопросы социально-личностного характера практически не использовались, только Лена К. спросила «Даша, ты не так делаешь, хочешь, я тебе помогу повернуть картинку как надо?». Вопросы детей не всегда имели адресную направленность, например Милена спросила «Зачем рыба плавает в замок?», не всегда были адекватны теме и ситуации общения, например Сергей, ища и прикладывая часть разрезной картинки, задал вопрос «Инна, тебя сегодня на санках привезли?». Дети чаще всего пользовались простыми и интерпретационными вопросами, не всегда проявляли тактичность, задавая и отвечая на вопросы. Например, Данил отвечая на вопрос Лены о том, кто нарисован на кусочке картинки, которую он держит в руках, ответил «Кто, кто, это черепаха, сама что ли не видишь, на посмотри».

По представленным в таблице данным видно, что высокий уровень показали только 3 детей: Артем Л., Владислав Н., Егор В. (ЭГ 10%, КГ 20%). Дети в ходе совместной деятельности задавали партнерам вопросы делового, познавательного и социально-личностного содержания. Например, Артем спрашивал: «А ты знаешь, почему рыбы в воде не тонут?» «Тебе нравится собирать со мной картинку?». Дети в беседе пользовались активно вопросительными словами и местоимениями, использовали разнообразные по содержанию формы вопросов, например, Егор спрашивал: «Ты будешь искать картинку или ставить ту, что уже нашли, на место?» или Владислав спросил: «Лера, ты уверена, что ты правильно положила этот кусочек картинки?». Вопросы детей соответствовали теме картинок, которые они

собирали и виду совместной деятельности, дети отвечали на вопросы, не уходя от темы вопроса, согласно ситуации общения.

Диагностическое задание 2 «Новый телефон».

Цель – выявить уровень развития умения пользоваться разнообразными сообщениями.

Оборудование: игрушечный телефон.

Содержание методики: детям предлагается игра в телефон «Звонок в поликлинику» Одному ребенку педагог предлагает говорить за маму, у которой заболела дочка (дает ребенку в руки куклу). Второй ребенок – регистратор в поликлинике. Педагог объясняет обязанности регистратора: принимать вызовы врача на дом, обязательно уточнять, что болит у пациента, какова его фамилия, имя, возраст, адрес. Педагог наблюдает за детьми, записывает диалог.

Критерии оценивания.

Низкий уровень 0-1 балл – дети не вступают в общение по своей инициативе, почти не используют реплик-сообщений, не могут высказать свое мнение.

Средний уровень – 2-3 балла – дети не всегда могут использовать словесные аргументы; испытывают затруднения, формулируя свое мнение, не всегда по своей инициативе вступают в общение.

Высокий уровень – 5-4 балла – дети могут спокойно, аргументировано высказывать свое мнение, охотно сообщают о своих чувствах, о новых фактах и впечатлениях, событиях, впечатлениях сверстникам, близким взрослыми, делятся новостями.

Результаты диагностики умения детей пользоваться разнообразными сообщениями представлены в приложении В.

Количественные результаты диагностики развития умения детей пользоваться разнообразными сообщениями представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты диагностики уровня развития умения детей пользоваться разнообразными сообщениями

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	в % 100	Кол-во детей	в % 100
Низкий	5	50	5	50
Средний	5	50	4	40
Высокий	0	0	1	10

Низкий уровень был выявлен у половины детей (50% ЭГ, 50% КГ). Дети не вступали в общение по своей инициативе, им нужна была постоянная педагогическая помощь в виде наводящих вопросов, подсказок ответов, они самостоятельно не использовали реплики-сообщения, не могли самостоятельно аргументировано высказать свое мнение.

Средний уровень показали 5 детей экспериментальной группы и 4 детей контрольной группы (50% ЭГ, 40% КГ). Разговаривая с собеседником, дети испытывали сложности, формулируя свое сообщение, не всегда корректно могли привести аргументы. Например, Артем Л. объясняя, зачем ему нужен прием у врача, сказал «Тут у меня дочка, ну, она чихает, еще кашляет». Данил Т., Лена К и Аида П. нуждались в педагогической помощи для продолжения ведения диалога, не проявляли инициативы вступления в общение на предложенную тему.

Высокий уровень детей пользоваться разнообразными сообщениями был установлен только у Владислава Н. (ЭГ 0%, КГ 10%). В ходе диалога по телефону он спокойно, аргументировано общался с партнером, охотно объяснял о болезни дочки, рассказал о ее самочувствии, подробно уточнял время и день приема у врача, пользовался фразами речевого этикета, не перебивал собеседника.

Диагностическое задание 3 «Сумей отказаться».

Цель – выявить уровень развития умения толерантно реагировать на сообщения в конфликтных ситуациях.

Беседа с ребенком, в которой педагог «провоцирует» его на несогласие с мнением собеседника. Педагог обращается к ребенку и предлагает ему выполнить действие, а если он не согласен, то мотивировать свой отказ, например, предлагает выбрать из щеток в стакане самую лучшую и почистить зубы, уронить чашку на пол, испортить чужой рисунок и т.д.

Критерии оценивания.

Низкий уровень – 0-1 балл – дети могут оставить без внимания сообщения собеседников, не поддержать тему разговора или проявить нетерпимость, часто неадекватны в реакции, в грубой форме отклоняют чужое мнение.

Средний уровень – 2-3 балла – дети иногда недостаточно адекватны в реакции на сообщение, не всегда аргументируют свое несогласие с точкой зрения собеседника, могут проявлять нескромность, не всегда терпимы к высказываниям других людей.

Высокий уровень – 5-4 балла – дети адекватно и доброжелательно реагируют на разнообразные сообщения, аргументировано отклоняют мнение собеседников: могут выразить согласие (несогласие), удивление (добавление); возразить, дать оценку или разъяснение и т.д., стараются избегать нескромности и хвастливости, категоричности в суждениях, проявляют терпимость к другому мнению, дают возможность высказаться другим людям.

Результаты диагностики умения детей толерантно реагировать на сообщения в конфликтных ситуациях представлены в приложении Г.

Количественные результаты диагностики развития умения детей толерантно реагировать на сообщения в конфликтных ситуациях представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностики уровня развития умения детей толерантно реагировать на сообщения в конфликтных ситуациях

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	в % 100	Кол-во детей	в % 100
Низкий	5	50	4	40
Средний	4	40	4	40
Высокий	1	10	2	20

Низкий уровень был выявлен у половины детей (50% ЭГ, 50% КГ). Дети просто могли оставить без внимания сообщения педагога, не реагировали на его побуждения, или проявляли нетерпимость, в грубой форме отклоняли его предложение. Например, Настя заявила «Сами роняйте свою чашку, если вам надо, меня потом за это поругают».

Средний уровень показали Лена К. Данил Т. Инна Я. Сергей П. в экспериментальной группе и Милена Ш., Ангелина И., Женя Б. и Аида П. в контрольной группе (30% ЭГ, 40% КГ). Дети не всегда адекватно реагировали на сообщения, например Милена возмутилась на предложение педагога испортить чужой рисунок «Вы, что разве совсем не знаете, что нельзя портить чужие вещи?», не всегда аргументировали свое несогласие с точкой зрения собеседника, например Лена отказалась испортить рисунок, сказав «Не буду я этого делать», проявляли нетерпимость к просьбам педагога.

Высокий уровень был показан Артемом Л., Владиславом Н., Егором В. (10% ЭГ, 20% КГ). В ходе неожиданной, с конфликтным подтекстом просьбы педагога дети адекватно и доброжелательно реагировали на нее, аргументировано отклоняли подобную просьбу, выражая несогласие, удивление, обосновывая свое возражение, давая критическую оценку или разъясняя свою позицию. Например, Артем отказался ронять чашку на пол, и объяснил, что «нехорошо разбивать посуду, она нужна для всех ребят, чтобы пить, поэтому я не стану этого делать». В своих сообщениях дети старались

избегать нескромности и хвастливости, категоричности в суждениях, проявляли терпимость к мнению педагога, давали возможность ему высказаться, не перебивали, например Егор объяснил, что «пользоваться чужой зубной щеткой негигиенично, но если нужно, он может взять свою щетку и почистить зубы».

Диагностическое задание 4 «Знатоки».

Цель – выявить уровень развития умения пользоваться разнообразием реплик-побуждений, в социально принятых формах реагировать на побуждения.

Содержание методики: педагог предлагает детям в паре поиграть в игру «Знатоки» о родном городе, один из детей дает одно задание игроку, сидящему напротив, например, предлагает назвать самую главную улицу, самую знаменитую улицу, памятник на берегу реки и т.п.; показать на фотографии называемую достопримечательность, рассказать о какой-либо достопримечательности города, описать любимый городской праздник и т.п. В случае правильного выполнения ребёнком задание ему вручается за это фишка. После этого ребенок обращается с ответным заданием к первому игроку. Если игрок не смог выполнить задание, ему необходимо вежливо отказаться и объяснить автору вопроса: «К сожалению, я не могу назвать (показать)... ты не назовешь (покажешь) сам?». В случае правильного выполнения задания автором вопроса, он получает фишку и к нему переходит право вновь сформулировать задание.

Критерии оценивания.

Низкий уровень – 0-1 балл – дети ситуативно реагируют на побуждения с нарушением принятых норм, либо практически не реагируют на побуждения, неадекватно отказываются от выполнения побуждения.

Средний уровень – 2-3 балла – дети изредка реагируют на побуждение с нарушением принятых норм, не всегда выражают готовность к выполнению побуждения, иногда не могут адекватно отказаться от выполнения побуждения.

Высокий уровень – 5-4 балла – дети всегда реагируют на побуждения взрослого и сверстников в социально принятой форме, могут выражать готовность к выполнению побуждения или отказаться от выполнения, высказать побуждения к какому-либо действию, просьбу, дать совет, предложить что-либо, извиниться.

Результаты диагностики умения детей пользоваться разнообразием реплик-побуждений представлены в приложении Д.

Количественные результаты диагностики развития умения детей пользоваться разнообразием реплик-побуждений представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностики уровня развития умения детей пользоваться разнообразием реплик-побуждений

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	в % 100	Кол-во детей	в % 100
Низкий	4	40	4	40
Средний	6	60	5	50
Высокий	0	0	1	10

Низким уровнем обладают четверо детей в экспериментальной группе и четверо детей в контрольной группе (40% ЭГ, 40% КГ). Дети ситуативно реагируют на побуждения с нарушением принятых норм, либо практически не реагируют на побуждения, неадекватно отказываются от выполнения побуждения. Например, Саша, не ответив на два первых вопроса, сказал «Сам играй в свою дурацкую игру, он неинтересная».

Средний уровень был выявлен у шести детей в экспериментальной группе и у 5 детей в контрольной группе (60% ЭГ, 50% КГ). В некоторых ситуациях дети реагировали на побуждение собеседника с нарушением принятых норм, в основном, когда не знали ответ на вопрос, а проигрывать им не хотелось, не всегда выражали готовность к выполнению побуждения, например, Данил, не зная ответ на вопрос, сказал «Ну что ты ко мне пристал со своим кремлем, ну не знаю я на какой он улице».

Высоким уровнем развития умения пользоваться разнообразием реплик-побуждений характеризуется только Владислав Н. (0% ЭГ, 10% КГ), он всегда реагировал на побуждения собеседника в социально принятой форме, выражал готовность к выполнению побуждения, мог отказаться от выполнения, аргументировав свой отказ, например «Я не знаю, какая самая длинная улица города, мне взрослые об этом не рассказывали». Владислав высказывал побуждения к действию «Сережа, мы ведь не раз ходили в парк играть, ну вспомни, как он называется», просьбу или извинение «Извини, Сережа, я не могу показать аквапарк на фотографии, я там не был, но если хочешь, могу показать парк «Гномик».

Диагностическое задание 5 «Культура диалога».

Цель – выявить уровень развития умения осознанно пользоваться формулами речевого этикета.

Материал: картинки с изображением яблок, картофеля, капусты, клубники, брусники и т.д.

Содержание методики: обследование проводится в групповой форме (3-4 человека). Педагог предлагает детям поиграть в игру, перед игрой дети рассматривают картинки с целью закрепления названий изображенных овощей, фруктов, ягод. Педагог объявляет детям, что для игры это будут пирожки с разной начинкой, а не картинки, а дети будут угощать друг друга. Сложив картинки в коробку, педагог достает любую картинку и протягивая ее ребёнку, предлагает угоститься пирожком с клубникой. Затем он предлагает ребёнку ответить, используя любую форму: «Спасибо. Мне очень нравятся пирожки с клубникой» или «Спасибо, я уже пообедал. Можно угостить Катю?». Выслушав объяснения условий игры, дети могут по очереди вынимать картинки и угощать друг друга пирожками.

Критерии оценивания.

Низкий уровень – 0-1 балл – дети практически не используют формулы речевого этикета, преобладает недоброжелательность в обращениях, редко

обращаются по имени к детям и воспитателю, нескромен или категоричен в суждениях и в реакциях на сообщения.

Средний уровень – 2-3 балла – дети используют единичные формы речевого этикета не во всех ситуациях побуждений, не всегда их адресуют и мотивируют, иногда наблюдается недоброжелательная интонация в выражениях побуждений и мимике, изредка проявляется желание не хвастать, стараются сдерживать негативные эмоции, категорично отвергая суждения, с которыми не согласны, однако это удается не всегда.

Высокий уровень – 5-4 балла – дети отвечают охотно, коммуникативно целесообразно, по теме, поддерживают тему разговора, говорят по очереди, не перебивают сверстников, используют адресно и мотивированно разнообразные варианты формул речевого этикета, говорят доброжелательным тоном, не допускают хвастливости; сдержанно высказываются о своих впечатлениях, чувствах; не категоричны в сообщениях и реакциях на них.

Результаты диагностики умения детей осознанно пользоваться формулами речевого этикета представлены в приложении Е.

Количественные результаты уровня развития умения детей осознанно пользоваться формулами речевого этикета представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностики уровня развития умения детей осознанно пользоваться формулами речевого этикета

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	в % 100	Кол-во детей	в % 100
Низкий	4	40	5	50
Средний	5	50	3	30
Высокий	1	0	2	20

Низкий уровень был показан 4 детьми экспериментальной группы и 5 детьми контрольной группы (40% ЭГ, 50% КГ). Дети практически не использовали формулы речевого этикета в игровом диалоге, некоторые демонстрировали недоброжелательность в обращении к сверстникам, редко

обращались по имени к детям, были нескромны или категоричны в суждениях и в реакциях на сообщения. Например, Даша в ответ на реплику сверстника «Спасибо, но я сыт, может быть ты Даша, сама этот пирожок съешь», ответила «Я его угощаю, а он еще тут отказывается, не буду дальше играть».

Средний уровень в экспериментальной группе выявлен у 5 детей, в контрольной группе у 3 детей (50% ЭГ, 30% КГ). Дети использовали в речи единичные формы речевого этикета не во всех ситуациях побуждений и мотивированно, не всегда адресовали их собеседнику, иногда наблюдались недоброжелательная интонация в выражениях побуждений и мимике, в целом дети старались сдерживать негативные эмоции, но это удавалось им не всегда. Например, Инна на предложение скушать пирожок с капустой, скривилась и ответила, что она не любит капусту, пусть кто-нибудь другой есть такой пирожок.

Высокий уровень показали Артем Л., Владислав Н., Егор В. (10% ЭГ, 20% КГ). В процессе игрового диалога дети отвечали охотно, коммуникативно целесообразно, по теме, поддерживали тему диалога, говорили по очереди, доброжелательным тоном, не перебивали сверстников, использовали мотивированно разнообразные варианты формул речевого этикета, не хвастались, не были категоричны в сообщениях и реакциях на них.

По результатам всех диагностических заданий было выделено три уровня развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с ОНР.

Низкий уровень – дети редко задают однообразные вопросы (по поводу деятельности), пользуются только простой формой вопросов; не вступают в общение по своей инициативе, почти не используют реплик-сообщений, не могут высказать свое мнение; могут оставить без внимания сообщения собеседников, не поддержать тему разговора или проявить нетерпимость; часто неадекватны в реакции, в грубой форме отклоняют чужое мнение; ситуативно реагируют на побуждения с нарушением принятых норм, либо

практически не реагируют на побуждения, неадекватно отказываются от выполнения побуждения, преобладает недоброжелательность в обращениях.

Средний уровень – дети задают вопросы делового и познавательного характера, изредка используются вопросы социально-личностного характера, вопросы не всегда имеют адресную направленность, используют 2-3 формы вопросов; не всегда по своей инициативе вступают в общение; иногда недостаточно адекватны в реакции на сообщение, не всегда аргументируют свое несогласие с точкой зрения собеседника; изредка реагируют на побуждение с нарушением принятых норм, не всегда выражают готовность к выполнению побуждения, иногда не могут адекватно отказаться от выполнения побуждения; используют единичные формы речевого этикета не во всех ситуациях побуждений, не всегда их адресуют и мотивируют, стараются сдерживать негативные эмоции, категорично отвергая суждения, с которыми не согласны, однако это удается не всегда.

Высокий уровень – дети умеют задавать вопросы различного содержания, пользуются вопросительными словами и местоимениями, вопросы задают адресно, используют разнообразные по содержанию формы вопросов, вопросы детей коммуникативно целесообразны, в соответствии с темой и ситуацией общения, проявляют тактичность, задавая вопросы и отвечая на них; могут спокойно, аргументировано высказывать свое мнение, охотно сообщают о своих чувствах, о новых фактах и впечатлениях; дети адекватно и доброжелательно реагируют на разнообразные сообщения, аргументировано отклоняют мнение собеседников, проявляют терпимость к другому мнению, дают возможность высказаться другим людям; всегда реагируют на побуждения взрослого и сверстников в социально принятой форме, могут выражать готовность к выполнению побуждения или отказаться от выполнения, высказать побуждения к какому-либо действию, просьбу, дать совет, предложить что-либо, извиниться; отвечают охотно, коммуникативно целесообразно, по теме, поддерживают тему разговора, говорят по очереди, не перебивают сверстников, используют адресно и

мотивированно разнообразные варианты формул речевого этикета, говорят доброжелательным тоном,

Результаты, полученные в ходе диагностики диалогической речи у детей седьмого года жизни с ОНР представлены в приложении Ж.

Сравнительные результаты уровня развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с ОНР представлены на рисунке 1.

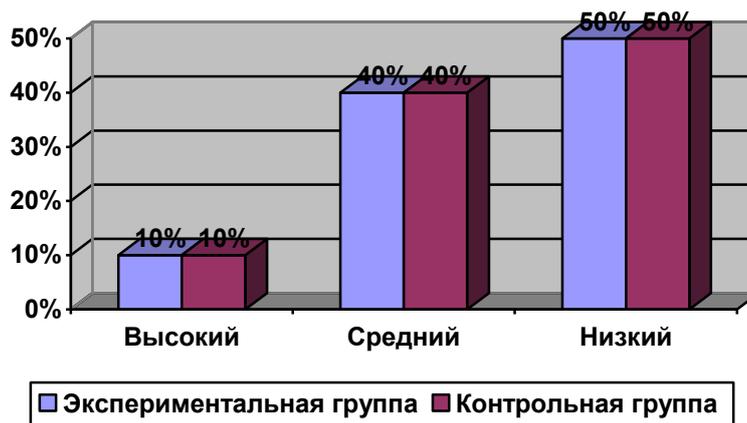


Рисунок 1 – Уровень развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с ОНР

Количественные данные представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Количественные результаты диагностики уровня развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с ОНР

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	в % 100	Кол-во детей	в % 100
Высокий	1	10	1	10
Средний	4	40	4	40
Низкий	5	50	5	50

Таким образом, дети седьмого года жизни с ОНР характеризуются преимущественно низким уровнем развития диалогической речи. Дети испытывают трудности, задавая вопросы и отвечая на них, не умеют пользоваться разнообразными сообщениями, им трудно толерантно реагировать на сообщения, у них не сформировано умение пользоваться разнообразием реплик-побуждений, в социально принятых формах

реагировать на побуждения, они не пользуются формулами речевого этикета в общении со сверстниками и взрослыми.

2.2 Апробация психолого-педагогических условий коррекции диалогической речи детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи

Цель формирующего эксперимента – апробировать разработанные психолого-педагогические условия коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с ОНР.

Анализ научной литературы по теме исследования позволил выделить ряд психолого-педагогических условий по коррекции диалогической речи детей седьмого года жизни с ОНР. В ходе формирующего эксперимента были созданы условия, способствующие коррекции диалогической речи:

- подбор и использование в коррекционно-педагогическом процессе разнообразных игр с содержанием, обеспечивающим развитие и усвоение различных видов диалогических реплик;

- использование литературных произведений в коррекции диалогической речи;

- обогащение развивающей предметно-пространственной среды группы материалами для активизации диалогической речи;

Реализация названных условий осуществлялась ежедневно в образовательной детской деятельности и режимных моментах, на основе программы О.В. Бизиковой «Развитие диалогической речи дошкольников в игре».

Задачи формирующего эксперимента:

- развивать понимание разнообразных инициативных обращений (сообщений, вопросов, побуждений) и реакцию на них согласно функциональной задаче общения, состоящей в выражении в социально

принятых формах отношения к полученной информации, ответов на вопросы и реакции на побуждения согласно установленным правилам поведения;

- формировать умение детей различными способами вступать в речевое общение посредством сообщения о своих впечатлениях, переживаниях и т.п., формулировке вопросов, побуждения партнера по общению начать совместную деятельность, действие и пр.;

- формировать у детей умение целесообразного и уместного пользования интонацией, мимикой, жестами;

- развивать умение соблюдать правила ведения диалога, знакомить с назначением и основными формулами правила речевого этикета, учить осознанному пользованию ими согласно обстоятельствам и задач общения.

Реализация задач по развитию диалогической речи предполагает три блока:

- в первом блоке дети усваивают диалогическое единство «вопрос – ответ» и соответствующие этой паре реплики форм поведения;

- во втором блоке дети усваивают диалогическое единство «сообщение – реакция на сообщение» и правила, которые связаны с употреблением этого типа реплик;

- в третьем блоке дети осваивают реплики и речевое поведение диалогического единства «побуждение – реакция на побуждение».

Каждый блок характеризуется использованием игр и игровых упражнений, цель которых - развивать культуру диалога, которая лежит в основе диалога как формы речи. В качестве базы всех выделенных нами диалогических единств лежит умение соблюдать в своей речи правила ведения диалога. Организуя педагогическую работу с диалогическим единством «побуждение – реакция на побуждение», педагог содействуют усвоению детьми правил речевого этикета. Благодаря этому в активный словарь детей входят разнообразные формулы и выражения речевого этикета, используя которые дети могут о чём-либо вежливо попросить, поблагодарить, попросить извинения, внести предложение, пригласить куда-

то. Кроме того, педагог способствует формированию у детей осознанного умения использовать этикетные формулы. Для этого он ставит перед детьми задачу оценить ситуацию и выбрать наиболее подходящую для неё этикетную формулу с обязательной аргументацией своего выбора.

Мы осуществляли подбор игр для каждого блока, опираясь на логику развития речевых умений. Вначале дети воспринимали речевые формулы с последующим их заимствованием. Затем дети учились самостоятельно их использовать как в играх, так и в условиях свободного общения. Поэтому работу по коррекции диалогической речи с детьми мы также строили поэтапно

Основную задачу на предварительном этапе работы составила необходимость обогатить речевой опыт детей, используя разнообразные виды диалогических реплик. Решить эту задачу нам помогли подражательные способности детей, так как дети склонны заимствовать те речевые образцы, которые сопровождают окружающую их в повседневную речь. Поэтому мы постарались обеспечить возможность, чтобы дети многократно могли многократно воспринимать различные виды диалогических реплик. Лучшим источником речевого подражания служит художественная литература, особенно если она сопровождается показом кукольных и игровых спектаклей.

Художественные средства всегда привлекают внимания детей, это позволило сделать акцент именно на диалогах главных действующих лиц. С этой целью, прочитав детям литературные произведения или показав спектакли (кукольный и настольный театр) («Хочу быть слоненком» Г.Остер, «Листопадничек» И.С. Соколов-Микитов и др.), используя разнообразные обращение к детям (вопросы, сообщение, побуждение) мы старались выделять ряд:

– инициативных диалогических реплик: «О чем хотел узнать Слоненок? Как он об этом спросил?»; «Листопадничек наблюдал за птицами и мечтал летать. Свою мечту он поделил с мамой»; «Вспомните, какие слова

использовал Мороз, высказывая свое мнение о том, что мужичок именно ему поклонился»;

– ответных высказываний: «Что ответил Попугай Слопенку?»; «Какое отношение показала мама к мечте Зайчонка? Что она сказала?»; «Согласен ли был Ветер с мнением Мороза? Смог он вежливо выразить свое несогласие?».

Читая литературные произведения, показывая кукольные спектакли («Разговор зайца и лисы», «Мышь и крыса», «Полянка», «Ворона», «Знакомство «Заяц») мы учили детей выделению инициативных диалогических реплик и ответных высказываний. Показывая детям настольный театр («Оля, Поля и Ладушка», «Капитан», «Тим и Том», «Утешение») мы привлекали внимание детей к разному звучанию одной и той же фразы речевого этикета в случае ее развернутости, показывали на конкретных примерах как привлекательно использовать тон и мимику при вежливом обращении, насколько значима и привлекательна ласковая интонация.

На первом этапе дети учились заимствованию готовых диалогических реплик с использованием игр и игровых приемов в ходе развития диалогической речи. Заимствование детьми различных форм инициативных и ответных реплик происходило благодаря тому, что мы просили их заучивать литературные диалоги, а затем организовывали инсценирование этих диалогов. Чтобы дети могли усвоить различные формы реплик из диалогической пары побуждение – реакция на побуждение, мы предлагали им прочитать по ролям потешки, стихотворение С.Маршака «Кузнец», Б.Брехта «Зимний разговор через форточку». Шутливый диалог про зайку из потешки учил детей добродушному реагированию на побуждение. Лена обращалась от имени воробья к детям, а Даша отвечала на ее обращение словами одобрения и поддержки от имени детей. В потешке «Комары, комары» дошкольники могли заимствовать вежливые формы побуждений. Василина, обращаясь к комарикам, пыталась освоить не только форму

вежливого обращения, но и ласковый тон, который дается девочке с большим трудом.

Диалогическому единству «вопрос – ответ» посвящены потешки, такие как «Кисонька-мурысонька», «Заяц белый, куда бегал?» и др., ряд стихотворений Е. Благиной «Черемуха», В. Орлова «Ты скажи мне, реченька...», «Отчего ты черен, кот?» и др. Эти стихотворения содержали небольшие диалоги, во время инсценирования которых дети учились использовать в своей речи различные вопросы и ответы, а также тренировались в правильном воспроизведении вопросительной и повествовательной интонации. Например, обращаясь к кисоньке с вопросами при чтении потешки «Кисонька-мурысонька», Насте удавалось верно отобразить вопросительную интонацию, хотя обычно она игнорирует интонационные особенности речи.

Сначала мы затруднились найти стихотворные формы для диалогического единства «сообщение – реакция на сообщение», однако затем предложили детям стихотворения А. Барто «Я знаю, что можно придумать...», С. Маршака «Перчатки», А. Берлова «Лягушонок», Н.Сладкова «Разговор лисы и зайца» и др.

Кроме того, мы сочли возможным использовать стихотворения без диалогической формы, но с дальнейшим самостоятельным преобразованием этих текстов в диалогические. Например, мы разделили стихотворение Е. Благиной «Мороз» по две строчки, в каждой из которых было сформулировано уже законченное суждение. Когда дети разыгрывали это стихотворение, для них это было обменом друг с другом мнениями о предстоящей морозной погоде.

Также детям понравились инсценировки маленьких фольклорных потешек. народных песенок (потешки «Тит, иди молотить», «Утро», удмуртская народная песенка «Гуля-Голубок» и др.). Подготавливая небольшие театральные этюды, дети раскрывали тонкий юмор этих

произведений и испытывали большое удовольствие, показывая сценки по их мотивам.

Дети также заимствовали формы диалогического взаимодействия, участвуя в дидактических и подвижных играх с готовыми диалогическими текстами. В этих играх детьми наизусть воспроизводился ряд готовых реплик различного вида, и осваивались разнообразные диалогические единства:

– единству реплик «вопрос – ответ» посвящены дидактические игры «Почта», «Маковое зернышко», «Фанты», «Вот так», подвижные игры «Король», «Коршун», «Лиски», «Краски», «Птицы» и др;

– взаимосвязи реплик «сообщение – реакция на сообщение» посвящены игры «Садовник», «Как у тетушки Ирины», «Колпачок», «Пчелки и ласточки», «Фокины дети», «А мы просо сеяли» и др;

– на использование реплик из пары «побуждение – реакция на побуждение» направлены словесные игры: «Передай письмо», «Вежливые поиски», «Волшебный ключ» и подвижные игры «Змея», «Волк», «Яша», «Хлоп-хлоп, убегай!», «Барашек», «Стадо» и др.

Следует отметить, что, инсценируя литературные произведения, дети не просто сумели освоить формы диалогических реплик, но и научились пользоваться различными вариантами интонации, соблюдать очередность диалога, поддерживать и развивать тему разговора.

На втором этапе мы усложнили задачи по коррекции диалогической речи у детей. В предложенных нами играх дети не только могли использовать репродуктивные реплики, которые они освоили на предыдущем этапе, но также и научиться построить продуктивные реплики. Этому помогло использование разнообразных театральных игр пересказ по ролям, инсценирование прозаических литературных произведений и режиссерские игры по мотивам произведений.

Для каждого диалогического единства предусматривалась отдельная отработка. В начале работы на этом этапе мы подбирали произведения где присутствовала одна диалогическая пара. Например, на произведениях

«Неладно скроен, да крепко сшит» (К. Ушинский), «Мышь и крыса» (С. Михалков) «Божья коровка» (К. Ушинский), «Уж и лягушка» (Э. Шим) мы тренировали детей в пересказе по ролям двух персонажей. Детям очень понравился предложенный вид деятельности, даже Вениамин и Василина, которые часто отвлекались и не всегда охотно принимали участие в общей деятельности, нуждались в побуждении, с удовольствием рассказывали эти короткие рассказы в паре с более сильными детьми. Затем мы обратились к произведениям с переплетением разных диалогических пар («Спор животных» (К. Ушинский), «Хочу быть слоненком» (Г. Остер), «Дома ль кум-воробей» (Русская народная потешка) и др.).

На этом этапе мы также использовали игры с телефоном, в которых дети учились ведению диалога по телефону. Эти игры позволяли нам демонстрировать ряд различных ситуаций, связанных с телефонными переговорами, дети учились звонить другу, маме или бабушке, в поликлинику, в цветочный магазин и т.д. Обыгрывание этих ситуаций позволяло нам знакомить детей с этикетом телефонного разговора, они осваивали традиционные речевые фразы. Затем подобные ситуации разыгрывались детьми самостоятельно. Например, Сергей и Саша, решив поиграть в гараж, сначала общались по телефону, в этой беседе Сережа расспрашивал Сашу о том, сможет ли он починить его новый грузовик, есть ли у него инструменты для этого, сколько будет стоить эта услуга и когда можно подъехать. Сережа инициировал все реплики в разговоре, но и Саша с удовольствием втянулся в диалог, охотно отвечал, раскладывая инструменты рядом с собой для встречи клиента.

Третий этап характеризовался использованием игр, в которых мы старались побуждать детей самостоятельно продуцировать диалогические реплики: это словесные игры в которых нет готового текста, телефонные игры-импровизации, театральные и режиссерские игры с придуманными сюжетами.

В словесных играх мы направляли речевое поведение детей на то, чтобы они строили заданные определенными рамками реплики. Умение детей задавать вопросы и отвечать на них мы закрепляли в таких играх как «Все ли мы увидели?», «Вопросы с подсказкой», «Вопрос – ответ», «Да и нет», «Спрашиваем сами», «Играем в КВН», «Зоологический музей», «Только на этот звук», «Смешинка». Подобные игры требовали от дошкольников напрягать мышление, память, активизировали знания детей об окружающих предметах, природе, родном городе и т.п. Например, игра «Да и нет» перед детьми стояла задача задать вопросы, которые имели логическую последовательность. Артём спрятал в волшебном сундучке игрушечного жирафа и предложил ребятам задавать ему вопросы, но так, чтобы он мог ответить только «да» и «нет», при описании спрятанной им игрушки.

Также дети учились задавать различные формы вопросов с использованием графических модели. Например, глядя на карточку, на которой изображены цветные пятна, Артем понял, что речь идет о цвете предмета. Благодаря карточке, на которой изображены геометрические фигуры, Даша смогла сформулировать вопрос о форме. Если на карточке был изображен большой и маленький предмет, Инна догадалась, что нужно задать вопрос о величине. Изображение на карточке кружка в разных местах (на стуле, под стулом, около стула) символизировала вопросительное слово «где». Глядя на изображение часов, Лена назвала слово «когда», а Данил, глядя на цифры – слово «сколько».

Закрепление умения использовать реплики диалогической пары «сообщение – реакция на сообщения» достигалось в играх «Кто кого запутает», «Так бывает или нет?» («Небылицы»), «Ошибка», «Отгадай, кто я?», «Любимые места города» и др. Особенности реплик, осваиваемых детьми в этих играх, учили их высказывать свою точку зрения, а также адекватно реагировать на высказывание своего партнера, проявлять такт и терпение по отношению к сверстнику.

Например, в игре «Кто кого запутает» сталкивались мнения детей, один из которых намеренно обманывал другого. В этой игре дети могли проявить свои знания о том, как выглядят животные, умение описать предмет так, чтобы догадались другие люди, а также умение правильно отреагировать на конфликтное высказывание своего сверстника. Успешнее всех в этой игре показали себя Артем, Сергей и Данил, которые всегда могли распознать неверное описание предмета. Сильные затруднения испытывали Настя и Саша, так как из-за невнимательности, неумения дослушать описание собеседника они часто ошибались и быстро теряли интерес к игре.

Играя в игру «Любимые места города», Даше необходимо было дать описание какой-либо достопримечательности города без ее названия, а Сережа должен был угадать ее путем высказывания предположения, которое Даша отклоняла либо принимала. Например, Даша в своём сообщении говорила, что ей очень нравится один из памятников города, давала его описание. Сережа должен был высказать свои догадки, если это необходимо, то уточнить определённые детали и постараться угадать, о чём идёт речь.

Закреплять умения по формулированию побуждений и вежливому реагированию на них позволяли игры «Назови родителей», «Угощение» и др.

Игра «Назови родителей» позволила детям закрепить навыки словообразования. Например, Лена взяв картинку с изображением тигра, назвала его и предложила Василине подумать и назвать его детеныша. Мы использовали не только картинки животных, но и картинки, на которых были изображены предметы, что позволяло оживлять игру необычностью заданий, например, мы предлагали назвать маму стола, ковра и т.д.

Игра «Угощение» позволяла формировать умение выражать благодарность при принятии угощения или вежливому отказу от него, что предполагало знание об особенностях питания животных.

Анализ книжного уголка в группе показал, что среди представленных книг недостаточно произведений, содержащих разные варианты диалогических реплик.

Для проведения коррекционной работы по развитию речи книжный уголок был дополнен:

1. Произведениями, содержащими разные варианты диалогических реплик:

– русский народный фольклор: потешки и прибаутки, сказки «Тетерев и лисица», «Лиса и рак» и др.;

– сказки народов мира: «Перчатки» (английская песенка в переводе Л. Родина, «Три бабочки» (немецкая народная сказка), «Гуля-Голубок» (Удмуртская народная песенка), «Английская народная песенка» (в обработке С. Маршака) и др.;

– рассказами русских писателей: «Бабушкин садик» (С. Георгиев), «Божья коровка» (К. Ушинский), «Спор животных» (К. Ушинский), «Хочу быть слоненком» (Г. Остер);

– стихотворениями в диалогической форме таких авторов как Л. Пантелеев, С. Маршак, С. Городецкий Е. Благинина А. Барто Ф. Бобылев Б. Брехт К. Чуковский М. Пляцковский С. Михалков Э. Шим и др.

2. Наборами иллюстраций для «озвучивания» их детьми в форме пересказов и чтения стихов по ролям.

3. Книжками-игрушками (цель та же).

4. Игровым оборудованием: игрушечными телефонами; оборудованием для игр «Справочное бюро»; наборами для режиссерских игр (игрушками плоскостными и объемными); фланелеграфом с набором фигур для показа детьми инсценировок произведений художественной литературы;

5. Театрально-игровым оборудованием: ширмой; наборами настольных театров (театра игрушек, театра плоскостных фигур); оборудованием для театра на ширме (фигурками на пальчики, теневыми, перчаточными куклами; костюмами и элементами костюмов для игр-инсценировок.

Таким образом, использование игр и литературных произведений в коррекционной работе по развитию диалогической речи у детей позволило сформировать у детей умение прибегать в диалоге к разнообразным

инициативным репликам в виде вопросов, сообщений и побуждений, продуцировать ответные адекватные реакции, а также умение следовать правилам поведения в диалогическом общении: ждать своей очереди и придерживаться темы беседы.

2.3 Определение эффективности психолого-педагогических условий коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи

Чтобы определить динамику развития диалогической речи детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи, еще раз была проведена диагностика диалогической речи детей с использованием методик, представленных в п.2.1.

Проанализируем сравнительные результаты, полученные в ходе повторного проведения диагностики после реализации разработанных нами психолого-педагогических условий по коррекции диалогической речи детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи.

Количественные результаты диагностики развития умения детей экспериментальной группы задавать вопросы и отвечать на них представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Сравнительные результаты умения детей задавать вопросы и отвечать на них в экспериментальной группе

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	5	50	2	20
Средний	4	40	5	50
Высокий	1	10	3	30

По представленным данным можно говорить о снижении низкого уровня развития умения детей задавать вопросы и отвечать на них в экспериментальной группе на 30%, на контрольном этапе низкий уровень

составляет 20%. На 20% повысился высокий уровень развития умения детей задавать вопросы и отвечать на них, на контрольном этапе высокий уровень составляет 30%.

Таким образом, можно говорить о положительной динамике в уровне развития умения детей задавать вопросы и отвечать на них, так как у Насти М., Даши Я. И Василины П. вместо низкого уровня выявлен средний уровень, а у Лены К. и Инны Я. средний уровень сменился высоким уровнем развития умения задавать вопросы и отвечать на них. Дети научились задавать вопросы делового, познавательного и социально-личностного содержания, отвечать на вопросы, не уходя от темы вопроса, согласно ситуации общения. Формы вопросов, используемые детьми, стали более разнообразными, например Настя, которая использовала ранее только простую форму, научилась активно пользоваться интерпретационными вопросами, а у Даши в речи появились альтернативные вопросы.

Количественные результаты диагностики развития умения детей экспериментальной группы пользоваться разнообразными сообщениями представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Сравнительные результаты умения детей пользоваться разнообразными сообщениями в экспериментальной группе

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	5	50	2	20
Средний	4	40	4	40
Высокий	1	10	4	40

По представленным данным можно говорить о снижении низкого уровня развития умения детей пользоваться разнообразными сообщениями в экспериментальной группе на 30%, на контрольном этапе низкий уровень составляет 20%. На 30% повысился высокий уровень развития умения детей пользоваться разнообразными сообщениями, на контрольном этапе высокий уровень составляет 40%.

Таким образом, можно говорить о положительной динамике в уровне развития умения детей пользоваться разнообразными сообщениями, так как у Вениамина К., Василины П. и Саши П. вместо низкого уровня выявлен средний уровень, а у Лены К., Инны Я. и Сергея П. средний сменился высоким уровнем развития умения пользоваться разнообразными сообщениями. Дети научились общаться с собеседником по телефону спокойно, аргументировано пользоваться фразами речевого этикета, не перебивать собеседника, однако Вениамину, Василине и Саше все еще необходима педагогическая помощь для продолжения ведения диалога, у них слабо развита инициатива вступления в общение на предложенную тему.

Количественные результаты диагностики развития умения толерантно реагировать на сообщения в конфликтных ситуациях у детей экспериментальной группы представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Сравнительные результаты умения толерантно реагировать на сообщения в конфликтных ситуациях у детей в экспериментальной группе

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	5	50	2	20
Средний	4	40	5	50
Высокий	1	10	3	30

По представленным данным можно говорить о снижении низкого уровня развития умения детей толерантно реагировать на сообщения в конфликтных ситуациях в экспериментальной группе на 30%, на контрольном этапе низкий уровень составляет 20%. На 30% повысился высокий уровень развития умения детей толерантно реагировать на сообщения в конфликтных ситуациях, на контрольном этапе высокий уровень составляет 40%.

Таким образом, можно говорить о положительной динамике в уровне развития умения детей толерантно реагировать на сообщения в конфликтных ситуациях, так как у Даши Я., Вениамина К. и Насти М. вместо низкого

уровня выявлен средний уровень, а у Лены К., Инны Я. вместо среднего уровня установлен высокий уровень развития умения толерантно реагировать на сообщения в конфликтных ситуациях. Дети научились адекватно и доброжелательно реагировать на конфликтную ситуацию, аргументировано отклонять просьбу с конфликтным подтекстом, выражать несогласие и удивление. Однако Даша, Вениамин и Настя пока еще испытывают затруднения при обосновании своего возражения, им трудно давать критическую оценку или разъяснять свою позицию в случае несогласия с просьбой педагога.

Количественные результаты диагностики развития умения пользоваться разнообразием реплик-побуждений у детей экспериментальной группы представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные результаты умения пользоваться разнообразием реплик-побуждений у детей в экспериментальной группе

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	5	50	1	10
Средний	4	40	5	50
Высокий	1	10	4	40

По представленным данным можно говорить о снижении низкого уровня развития умения детей пользоваться разнообразием реплик-побуждений в экспериментальной группе на 30%, на контрольном этапе низкий уровень составляет 20%. На 30% повысился высокий уровень развития умения детей пользоваться разнообразием реплик-побуждений, на контрольном этапе высокий уровень составляет 40%.

Таким образом, можно говорить о положительной динамике в уровне развития умения детей пользоваться разнообразием реплик-побуждений, так как у Даши Я., Вениамина К., Саша П. и Насти М. вместо низкого уровня выявлен средний уровень, а у Лены К., Инны Я. и Данила Т. вместо среднего уровня установлен высокий уровень развития умения пользоваться

разнообразием реплик-побуждений. Дети научились реагировать на побуждения собеседника в социально принятой форме, выражать готовность к выполнению побуждения, отказаться от выполнения побуждения с аргументацией своего отказа. Однако Даше Я., Вениамину К., Саше П. и Насте М. пока требуется педагогическая помощь в выборе реплик-побуждений.

Количественные результаты уровня развития умения детей в экспериментальной группе осознанно пользоваться формулами речевого этикета представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Сравнительные результаты умения детей в экспериментальной группе осознанно пользоваться формулами речевого этикета

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	5	50	1	10
Средний	4	40	6	60
Высокий	1	10	3	30

По представленным данным можно говорить о снижении низкого уровня развития умения детей осознанно пользоваться формулами речевого этикета в экспериментальной группе на 30%, на контрольном этапе низкий уровень составляет 20%. На 30% повысился высокий уровень развития умения детей осознанно пользоваться формулами речевого этикета, на контрольном этапе высокий уровень составляет 40%.

Таким образом, можно говорить о положительной динамике в уровне развития умения детей осознанно пользоваться формулами речевого этикета, так как у Даши Я., Вениамина К., и Насти М. вместо низкого уровня установлен средний уровень, а у Лены К. и Инны Я. вместо среднего уровня выявлен высокий уровень развития умения осознанно пользоваться формулами речевого этикета. Дети научились охотно, без принуждения, коммуникативно целесообразно и по теме использовать формулы речевого этикета, они могут самостоятельно поддерживать тему диалога, соблюдать

очередность в диалоге, использовать в общении доброжелательный тон, не перебивать сверстников. Следует отметить, что Даша Я., Вениамин К., и Настя М. пока не всегда могут использовать мотивированно разнообразные варианты формул речевого этикета, в некоторых ситуациях еще проявляют категоричность в сообщениях и реакциях на них.

Результаты, которые были получены при исследовании уровня развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с ОНР, находятся в приложении И.

Сравнительные результаты уровня развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с ОНР в экспериментальной группе представлены на рисунке 2.

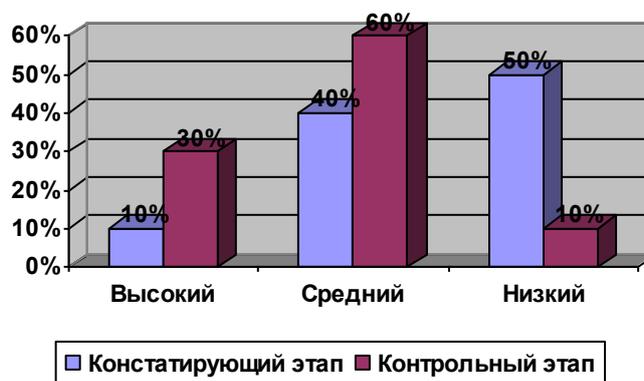


Рисунок 2 – Динамика уровня развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с ОНР в экспериментальной группе

Количество детей с высоким уровнем развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с ОНР достигло 30%, количество детей со средним уровнем достигло 60%. Низкий уровень развития диалогической речи уменьшился на 40%. Значимые изменения произошли у 60% детей экспериментальной группы.

Количественные результаты диагностики развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с ОНР представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Уровень развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с ОНР (контрольный этап)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий	1	10	5	50
Средний	6	60	4	40
Высокий	3	30	1	10

По полученным результатам видно, что у детей экспериментальной группы высокий уровень развития диалогической речи стал выше на 20% (ЭГ 30%, КГ 10%), средний уровень развития диалогической речи в экспериментальной группе повысился на 20% (ЭГ 60%, КГ 40%) низкий уровень развития диалогической речи в экспериментальной группе стал ниже на 40% (ЭГ 10%, КГ 50%). В контрольной группе значимых изменений не произошло, что говорит об эффективности разработанных и реализованных нами психолого-педагогических условиях развития диалогической речи детей седьмого года жизни с ОНР.

Таким образом, благодаря реализации разработанных нами психолого-педагогических условий по коррекции диалогической речи книжный уголок группы был обогащен специально подобранными литературными произведениями, содержащими разные варианты диалогических реплик, игровым оборудованием и оборудованием для театрализованных игр и настольного театра, что позволило, опираясь на разнообразные источники речевого подражания (художественную литературу, кукольные спектакли и настольный театр) использовать разнообразные виды игр и игровых приемов, таких как заучивание и инсценирование литературных диалогов в стихотворной форме, дидактические и подвижные игры с готовыми диалогическими текстами, театрализованная игра, игры с телефоном, словесные игры.

В ходе реализации этих условий у детей седьмого года жизни с ОНР был сформирован ряд умений: умение использовать различные единицы диалога согласно их функционального назначения; умение осуществлять ведение диалога, соблюдение правил его ведения и культура диалога; умение использовать формулы речевого этикета.

Соответственно, гипотеза исследования получила подтверждение, а подобранные психолого-педагогические условия оказывают положительное влияние на развитие диалогической речи у детей седьмого года жизни ОНР.

Заключение

Диалог является формой речи, для которой характерна смена высказываний говорящих, которых может быть двое или несколько (полилог), а также непосредственная связь высказываний и ситуации. К важным аспектам, необходимым, чтобы вести диалог следует отнести: знание языка, умение словесного выражения своей мысли, передачи чувств, установления с партнёром взаимоотношений в различных коммуникативных ситуациях. Структурно диалог состоит из следующих инициативных ответных высказываний (диалогических пар): вопроса – ответа; сообщения (информирования, утверждения) – выражения отношения к сообщению; побуждения (просьбы, предложения, приказания) – реакции на побуждение (выполнения или отказа от выполнения).

С целью выявления уровня развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи было организовано экспериментальное исследование, в котором приняли участие 20 детей с общим недоразвитием речи IV уровня. Все дети седьмого года жизни. Нами были выделены показатели развития диалогической речи, на основании которых подобраны диагностические задания.

Экспериментальное изучение особенностей развития диалогической речи у детей с седьмого года ОНР на констатирующем этапе показало, что дети характеризуются преимущественно низким уровнем развития диалогической речи. Они испытывают трудности, задавая вопросы и отвечая на них, не умеют пользоваться разнообразными сообщениями, им трудно толерантно реагировать на сообщения, у них не сформировано умение пользоваться разнообразием реплик-побуждений, в социально принятых формах реагировать на побуждения, они не пользуются формулами речевого этикета в общении со сверстниками и взрослыми.

Анализ научной литературы по теме исследования позволил выделить ряд психолого-педагогических условий по коррекции диалогической речи

детей седьмого года жизни с ОНР. В ходе формирующего эксперимента были созданы условия, способствующие коррекции диалогической речи:

- подбор и использование в коррекционно-педагогическом процессе разнообразных игр с содержанием, обеспечивающим развитие и усвоение различных видов диалогических реплик;

- использование литературных произведений в коррекции диалогической речи;

- обогащение развивающей предметно-пространственной среды группы материалами для активизации диалогической речи;

Реализация названных условий осуществлялась ежедневно в образовательной детской деятельности и режимных моментах.

На контрольном этапе исследования мы провели повторную диагностику развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи с использованием методик констатирующего этапа. Было установлено, что в экспериментальной группе повысилось количество детей с высоким уровнем развития диалогической речи на 20%, количество детей со средним уровнем развития диалогической речи повысилось также на 20% (ЭГ 60%, КГ 40%), понизилось количество детей, имеющих низкий уровень развития диалогической на 40%.

Таким образом, в ходе реализации разработанных нами психолого-педагогических коррекции диалогической речи у детей седьмого года жизни с ОНР был сформирован ряд умений: умение задавать вопросы и отвечать на них; умение пользоваться разнообразными сообщениями; умение толерантно реагировать на сообщения; умение пользоваться разнообразием реплик-побуждений, в социально принятых формах реагировать на побуждения; умение осознанно пользоваться формулами речевого этикета.

Соответственно, гипотеза исследования получила подтверждение, а подобранные психолого-педагогические условия оказывают положительное влияние на развитие диалогической речи у детей седьмого года жизни ОНР.

Список используемой литературы

1. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384) [Электронный ресурс] // Российская газета. – 2013. – 25.11 (№ 265) // Режим доступа: <http://rg.ru/2011/02/17/shkola-standart-site-dok.html>. (дата обращения: 17.02.2018).
2. Базжина, Т.В. Диалог на начальном этапе языкового развития [Текст] / Т.В. Базжина // Детская речь: Лингвистический аспект. – СПб., 2014. – 141 с.
3. Антипина, А.Е. Театрализованная деятельность в детском саду [Текст] / А.Е. Антипина. – М.: Сфера, 2016. – 194 с.
4. Артемова, Л.В. Театрализованные игры дошкольников [Текст] / Л.В. Артемова. – М.: ВЛАДОС, 2017. – 174 с.
5. Важенина, Н.Н. Развитие диалогической речи у детей [Текст] / Н.Н. Важенина // Актуальные задачи педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Чита, октябрь 2013 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. – С.93-95.
6. Вакуленко, Ю.А. Театрализованные инсценировки сказок в детском саду [Текст] / Ю.А. Вакуленко. – Волгоград, 2017. – 93 с.
7. Вершина, О.М. Особенности общения у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / О.М. Вершина. – М.: Просвещение, 2013. – 246 с.
8. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи [Текст] / Г.А. Волкова. – СПб.: Детство-пресс, 2017. – 144 с.
9. Выготский, Л.С. Детская речь [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 2016. – 420 с.

10. Глухов, В.П. Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи [Текст] / В.П. Глухов. – М.: Союз, 2017. – 156 с.
11. Глухов, В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию [Текст] / В.П. Глухов // Дефектология. 2017. – №4. – С. 8-10.
12. Гойхман, О.Я. Речевая коммуникация [Текст] / О.Я. Гойхман. – М.: Инфа, 2016. – 272 с.
13. Елкина, Н.В. Формирование диалогической речи у детей шестого года жизни [Текст] / Н.В. Елкина. – М.: АСТ, 2017. – 76 с.
14. Жукова, Н.С. Преодоление ОНР у детей [Текст] / Н.С. Жукова. – М.: Союз, 2017. – 142 с.
15. Жукова, Н.С. Отклонения в развитии детской речи [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург, 2016. – 316 с.
16. Ковшиков, В.А. Экспрессивная алалия [Текст] / В.А. Ковшиков. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2015. – 96 с.
17. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: КАРО, 2014. – 160 с.
18. Левина, Р.Е. Характеристика ОНР у детей [Текст] / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина. – М.: Просвещение, 2016. – 159 с.
19. Леонтьев, А.А. Исследования детской речи [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 2014. – 268 с.
20. Лисина, М.И. Влияние общения со сверстниками на познавательную активность дошкольников [Текст] / М.И. Лисина, Т.Д. Сарториус. – М.: Инфа, 2016. – 213 с.
21. Логопедическая работа с дошкольниками [Текст] / под ред. О.В. Правдиной. – М.: ВЛАДОС, 2016. – 246 с.
22. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников [Текст] / под ред. В.В. Ветрова. – М.: Педагогика, 2015. – 234 с.

23. Развитие общения у дошкольников [Текст] / под ред. А.В. Запорожца, М.И. Лисиной. – М.: Просвещение, 2014. – 269 с.
24. Развитие речи у детей дошкольного возраста [Текст] / под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 2014. – 183 с.
25. Рубинштейн, С.Л. Речь и общение. Функции речи. Развитие речи у детей [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2012. – 720 с.
26. Рузская, А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками [Текст] / А.Г. Рузская. – СПб.: Питер, 2016. – 315 с.
27. Салагина, Н.Н. Специфика диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Н.Н. Салагина // Молодой ученый. – 2016. – №1. – С. 750-753.
28. Спирова, Л.Ф. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Л.Ф. Спирова. – М.: Педагогика, 2013. – 192 с.
29. Трауготт, Н.Н. К вопросу об организации и методике речевой работы с моторными алаликами [Текст] / Трауготт, Н.Н. // Логопедия. Методическое наследие. Системные нарушения речи: Алалия. Афазия. – М., 2013. – С.7-29.
30. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Владос, 2013. – 143 с.
31. Филичева, Т.Б. Дети с ОНР. Воспитание и обучение [Текст] / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: ГНОМ и Д, 2015. – 128 с.
32. Чулкова, А.В. Формирование диалога у дошкольников [Текст] / А.В. Чулкова. – Ростов н/Д: Феникс, 2017. – 220с.
33. Чудинова, Л.М. Приемы активизации речи у алаликов [Текст] / Л.М. Чудинова // Логопедия. Методическое наследие. Системные нарушения речи: Алалия. Афазия. – М., 2013. – С.66-80.
34. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 2013. – 359 с.
35. Якубинский, Л.П. О диалогической речи [Текст] / под ред. Л.В. Щербы. – СПб., 2017. – 259 с.

Приложение А

Список детей, принимавших участие в исследовании диалогической речи

ФИО	Возраст	Вид нарушения
Лена К.	6 л.	ОНР IV уровня
Данил Т.	6 л.1 м.	ОНР IV уровня
Инна Я.	6 л.11 м.	ОНР IV уровня
Артем Л.	6 л.4 м.	ОНР IV уровня
Даша Я.	6 л.3 м.	ОНР IV уровня
Вениамин К.	6 л.6 м.	ОНР IV уровня
Василина П.	6 л.8 м.	ОНР IV уровня
Сергей П.	6 л.1 м.	ОНР IV уровня
Настя М.	6 л.2 м.	ОНР IV уровня
Саша П.	6 л.	ОНР IV уровня
Виталий О.	6 л.10 м.	ОНР IV уровня
Владислав Н	6 л.5 м.	ОНР IV уровня
Егор В.	6 л.1 м.	ОНР IV уровня
Саша З.	6 л.7 м.	ОНР IV уровня
Данил Д.	6 л.10 м.	ОНР IV уровня
Милена Ш.	6 л.4 м.	ОНР IV уровня
Ангелина И.	6 л.3 м	ОНР IV уровня
Женя Б.	6 л.8 м	ОНР IV уровня
Аида П.	6 л.10 м	ОНР IV уровня
Валерия Т.	6 л.11 м	ОНР IV уровня

Приложение Б

Показатели констатирующего эксперимента в экспериментальной группе по изучению уровня развития умения детей задавать вопросы и отвечать на них

ФИО	Всего баллов	Уровень
Лена К.	3	СУ
Данил Т.	3	СУ
Инна Я.	2	СУ
Артем Л.	4	ВУ
Даша Я.	1	НУ
Вениамин К.	1	НУ
Василина П.	1	НУ
Сергей П.	3	СУ
Настя М.	0	НУ
Саша П.	1	НУ

Показатели констатирующего эксперимента в контрольной группе по изучению уровня развития умения детей задавать вопросы и отвечать на них

ФИО	Всего баллов	Уровень
Виталий О.	1	НУ
Владислав Н	4	ВУ
Егор В.	5	ВУ
Саша З.	1	НУ
Данил Д.	0	НУ
Милена Ш.	3	СУ
Ангелина И.	2	СУ
Женя Б.	1	НУ
Аида П.	3	СУ
Валерия Т.	1	НУ

Приложение В

Показатели констатирующего эксперимента в экспериментальной группе по изучению уровня развития умения детей пользоваться разнообразными сообщениями

ФИО	Всего баллов	Уровень
Лена К.	3	СУ
Данил Т.	3	СУ
Инна Я.	2	СУ
Артем Л.	3	СУ
Даша Я.	1	НУ
Вениамин К.	1	НУ
Василина П.	1	НУ
Сергей П.	3	СУ
Настя М.	0	НУ
Саша П.	1	НУ

Показатели констатирующего эксперимента в контрольной группе по изучению уровня развития умения детей пользоваться разнообразными сообщениями

ФИО	Всего баллов	Уровень
Виталий О.	1	НУ
Владислав Н	4	ВУ
Егор В.	3	СУ
Саша З.	1	НУ
Данил Д.	0	НУ
Милена Ш.	3	СУ
Ангелина И.	2	СУ
Женя Б.	1	НУ
Аида П.	3	СУ
Валерия Т.	1	НУ

Приложение Г

Показатели констатирующего эксперимента в экспериментальной группе по изучению уровня развития умения детей толерантно реагировать на сообщения в конфликтных ситуациях

ФИО	Всего баллов	Уровень
Лена К.	3	СУ
Данил Т.	3	СУ
Инна Я.	2	СУ
Артем Л.	4	ВУ
Даша Я.	1	НУ
Вениамин К.	1	НУ
Василина П.	1	НУ
Сергей П.	3	СУ
Настя М.	0	НУ
Саша П.	1	НУ

Показатели констатирующего эксперимента в контрольной группе по изучению уровня развития умения детей толерантно реагировать на сообщения в конфликтных ситуациях

ФИО	Всего баллов	Уровень
Виталий О.	1	НУ
Владислав Н	4	ВУ
Егор В.	4	ВУ
Саша З.	1	НУ
Данил Д.	0	НУ
Милена Ш.	3	СУ
Ангелина И.	2	СУ
Женя Б.	2	СУ
Аида П.	3	СУ
Валерия Т.	1	НУ

Приложение Д

Показатели констатирующего эксперимента в экспериментальной группе по изучению уровня развития умения детей пользоваться разнообразием реплик-побуждений

ФИО	Всего баллов	Уровень
Лена К.	3	СУ
Данил Т.	3	СУ
Инна Я.	2	СУ
Артем Л.	3	СУ
Даша Я.	1	НУ
Вениамин К.	1	НУ
Василина П.	2	СУ
Сергей П.	3	СУ
Настя М.	1	НУ
Саша П.	1	НУ

Показатели констатирующего эксперимента в контрольной группе по изучению уровня развития умения детей пользоваться разнообразием реплик-побуждений

ФИО	Всего баллов	Уровень
Виталий О.	1	НУ
Владислав Н	4	ВУ
Егор В.	3	СУ
Саша З.	1	НУ
Данил Д.	0	НУ
Милена Ш.	3	СУ
Ангелина И.	2	СУ
Женя Б.	2	СУ
Аида П.	3	СУ
Валерия Т.	1	НУ

Приложение Е

Показатели констатирующего эксперимента в экспериментальной группе по изучению уровня развития умения детей осознанно пользоваться формулами речевого этикета

ФИО	Всего баллов	Уровень
Лена К.	3	СУ
Данил Т.	3	СУ
Инна Я.	2	СУ
Артем Л.	4	ВУ
Даша Я.	1	НУ
Вениамин К.	1	НУ
Василина П.	2	СУ
Сергей П.	3	СУ
Настя М.	1	НУ
Саша П.	1	НУ

Показатели констатирующего эксперимента в контрольной группе по изучению уровня развития умения детей осознанно пользоваться формулами речевого этикета

ФИО	Всего баллов	Уровень
Виталий О.	1	НУ
Владислав Н	4	ВУ
Егор В.	5	ВУ
Саша З.	1	НУ
Данил Д.	0	НУ
Милена Ш.	3	СУ
Ангелина И.	2	СУ
Женя Б.	2	СУ
Аида П.	3	СУ
Валерия Т.	1	НУ

Приложение Ж

Уровни развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с ОНР в экспериментальной группе

ФИО	Уровень развития умения задавать вопросы и отвечать на них	Уровень развития умения пользоваться разнообразными сообщениями	Уровень развития умения толерантно реагировать на сообщения	Уровень умения пользоваться разнообразием реплик-побуждений	Уровень развития умения осознанно пользоваться формулами речевого этикета	Уровень развития диалогической речи
Лена К.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Данил Т.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Инна Я.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Артем Л.	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
Даша Я.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Вениамин К.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Василина П.	НУ	НУ	НУ	СУ	СУ	НУ
Сергей П.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Настя М.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Саша П.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ

Уровни развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с ОНР в контрольной группе

ФИО	Уровень развития умения задавать вопросы и отвечать на них	Уровень развития умения пользоваться разнообразными сообщениями	Уровень развития умения толерантно реагировать на сообщения	Уровень умения пользоваться разнообразием реплик-побуждений	Уровень развития умения осознанно пользоваться формулами речевого этикета	Уровень развития диалогической речи
Виталий О.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Владислав Н	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Егор В.	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
Саша З.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Данил Д.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Милена Ш.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ

Продолжение таблицы 2

Ангелина И.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Женя Б.	НУ	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ
Аида П.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Валерия Т.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ

Приложение И

Тематический план реализации психолого-педагогических условий
коррекции диалогической речи у детей седьмого жизни с общим
недоразвитием речи

Подготовительный этап Обогащение речевого опыта детей разнообразными видами диалогических реплик		
Психолого-педагогическое условие	Название литературного произведения, кукольного спектакля	Цель
1. Чтение литературных произведений.	1. Русские народные потешки и прибаутки 2. Ква-ква-ква! (по Г. Демькиной) 3. Неладно скроен, да крепко сшит (К. Ушинский) 4. «Листопадничек» И.С. Соколов-Микитов. 5. Сорока и заяц (Н. Сладков) 6. Кто пасется на лугу? (Ю. Черных) 7. лягушонок (А. Берлова) 8. Егорушка (М. Пляцковский) 9. Перчатки (Английская песенка в переводе Л. Родина) 10. Тетерев и лисица (Русская народная сказка) 11. Котенок (С. Городецкий) 12. Я знаю, что надо придумать (А. Барто) 13. Мороз (Е. Благинина) 14. Хочу быть слоненком (Г. Остер) 15. Божья коровка (К. Ушинский) 16. Спор животных (К. Ушинский) 17. Бабушкин садик (С. Георгиев)	Учить выделять инициативные диалогические реплики и ответные высказывания
2. Просмотр кукольных спектаклей	1. Кукольный спектакль «Разговор зайца и лисы» 2. Кукольный спектакль «Полянка». 3. Кукольный спектакль «Мышь и крыса» (С. Михалков)	Учить выделять инициативные диалогические реплики и ответные высказывания

<p>3.Настольный театр</p>	<p>4. Кукольный спектакль «Ворона» (По мотивам стихотворения В. Орлова) 5. Кукольный спектакль «Знакомство «Заяц». 1. Оля, Поля и Ладушка 2. Капитан 3. Тим и Том 4. Утешение</p>	<p>Обратить внимание детей на возможность звучания по-разному одной и той же фразы речевого этикета в случае ее развернутости Та же Используя конкретные примеры обратить внимание детей особенности тоны и мимики в процессе вежливого обращения Акцентировать внимание детей на привлекательности и значении ласковой интонации</p>
<p>Первый этап Заимствование готовых диалогических реплик</p>		
<p>Психолого-педагогическое условие</p>	<p>Название игры, игрового приема</p>	<p>Цель</p>
<p>1. Заучивание литературных диалогов, инсценирование диалогов</p>	<p>1. Потешка про зайца 2. Стихотворение С. Маршака «Кузнец». 3. Стихотворение Б. Брехта «Зимний разговор через форточку» 4. Потешка «Комары, комары» 5. Зайка (Ф. Бобылев) 6. Потешка «Тит, иди молотить» 7. Потешка «Утро» 8. Английская народная песенка (в обработке С. Маршака) 9. Гуля-Голубок</p>	<p>Усвоение разных форм реплик из диалогической пары побуждение — реакция на побуждение</p>

<p>2. Дидактические игры с готовыми диалогическими текстами</p>	<p>(Удмуртская народная песенка) 10. Подарок (И. Шевчук) 11. Рыжий кот и старушка-говорушка 12. Усатый-полосатый (Отрывок из стихотворения С. Маршака) 13. Котауси и Мауси (в обработке К. Чуковского)</p> <p>1. Потешка «Кисонька-мурysonька» 2. Потешка «Заяц белый, куда бегал?» 3. Стихотворение Е. Благиной «Черемуха» 4. Стихотворение В. Орлова «Ты скажи мне, реченька...», 5. Стихотворение В. Орлова «Отчего ты черен, кот?» 6. Стихотворение «Мотылек» Л. Модзалевского 7. Стихотворение «Цыпленок» А. Благиной</p> <p>1. Стихотворение А. Барто «Я знаю, что можно придумать...» 2. Стихотворение С. Маршак «Перчатки» 3. Стихотворение Берлова «Лягушонок» 4. Стихотворение Н. Сладкова «Разговор лисы и зайца» 5. Стихотворение Е. Благиной «Мороз»</p> <p>1. «Почта»</p>	<p>Усвоение диалогического единства вопрос — ответ</p> <p>Усвоение диалогического единства сообщение — реакция на сообщение</p> <p>1. Усвоение единства реплик вопрос — ответ Тренировать детей правильно формулировать вопросы и давать на них ответы</p>
---	---	---

Продолжение таблицы

3. Подвижные игры с готовыми диалогическими текстами	2. «Маковое зернышко»	Учить детей по очереди формулировать вопросы и давать на них ответы, не забывая развивать тему разговора
	3. «Фанты»	Тренировать детей формулировать вопрос так, чтобы был получен желаемый ответ и осознанно прибегать к отбору слов так, чтобы не использовать «запретные» слова
	4. «Вот так»	Тренировать умение детей давать ответы на вопросы с согласованием движений и слов.
	1. «Птицы»	Учить детей формулированию вопросов и ответов на них; закреплять названия птиц
	2. «Лиски»	Учить детей формулированию вопросов и ответов на них; тренировать умение по развитию тема разговора, упражнять в быстром беге
	3. «Коршун»	Учить детей поочередному обмену репликами, закреплять бег с увертыванием
	4. «Король»	Учить детей поочередному обмену репликами,

<p>Дидактические игры с готовыми диалогическими текстами</p>	<p>5. «Краски»</p>	<p>тренировать в умении отвечать выразительным жестом. Учить детей формулированию вопросов и ответов на них 2. Усвоение взаимосвязи реплик сообщение — реакция на сообщение Закреплять умение</p>
<p>Подвижные игры с готовыми диалогическими текстами</p>	<p>1. «Садовник»</p> <p>1. «Как у тетушки Ирины»</p> <p>2. «Фокины дети»</p> <p>3. «Пчелки и ласточки»</p>	<p>внимательно слушать реплики партнеров по игре, вступая в игровой диалог в свою очередь</p> <p>Тренировать умение детей по обмену сообщениями с соблюдением очередности Учить детей, что диалог начинается с сообщения и тренировать давать ответы на него Закрепить умение совершать обмен сообщениями и проявлять адекватную реакцию на них</p>
<p>4. Словесные игры с готовыми диалогическими текстами</p>	<p>4. «Хлебец» (Украинская народная игра)</p> <p>1. «Передай письмо»</p>	<p>Тренировать умение проявлять реакцию на сообщение и вопросы. 3. Усвоение реплик из пары побуждение — реакция на побуждение Активизировать в речи детей</p>

Продолжение таблицы

<p>Подвижные игры с готовыми диалогическими текстами</p>	<p>2. «Вежливые поиски»</p> <p>3. «Волшебный ключ»</p> <p>4. Секрет в сундучке</p> <p>5. Справочное бюро</p> <p>1. «Змея»</p> <p>2. «Волк»</p> <p>3. «Яша»</p> <p>4. «Хлоп-хлоп, убегай!»</p> <p>5. «Барашек»</p> <p>6. «Стадо»</p>	<p>разнообразные формы, выражающие просьбу</p> <p>Тренировать детей употреблять различные формулы, выражающие просьбу и ответ на неё.</p> <p>Закрепить у детей использование в речи различных вариантов выражения просьбы-разрешения.</p> <p>Закрепить у детей в речи использование различных вариантов просьбы-побуждения</p> <p>Закрепить у детей использование разнообразных вариантов просьб</p> <p>Учить детей, используя вежливую интонацию, выражать побуждение и адекватную реакцию на него</p> <p>Закрепить у детей умение по выражению просьбы и ответы на неё.</p> <p>Та же</p> <p>Учить детей выражению побуждений и ответов на него</p> <p>Та же.</p> <p>Учить детей использованию вежливой интонации при обращении с просьбой и реакции на побуждение</p>
--	---	---

Второй этап		
Оперирование самостоятельно построенными (продуктивными) репликами		
Психолого-педагогическое условие	Название литературного произведения, игры	Цель
1. Театральные игры.	1. Неладно скроен, да крепко сшит (К. Ушинский) 2. Мышь и крыса (С. Михалков) 3. Божья коровка (К. Ушинский) 4. Спор животных (К. Ушинский) 5. Хочу быть слоненком (Г. Остер) 6. Уж и лягушка (Э. Шим) 7. Дома ль кум-воробей (Русская народная потешка) 8. Как Дед Мороз парад принимал (Игра-драматизация) 9. Солнышко на память (по М. Пляцковскому) 10. Длинная шея (по М. Пляцковскому)	Тренировать детей в пересказе по ролям Тренировать детей в пересказе по ролям Тренировать детей в пересказе по ролям Обучать детей инсценированию прозаических литературных произведений Обучать детей инсценированию прозаических литературных произведений Та же Та же Та же Та же Та же
2. Игры с телефоном	1. Разговор с другом 2. Звонок в цветочный магазин	Дать знания детям о правилах ведения разговора по телефону Учить детей пользованию телефоном в целях получения требуемой информации: вежливой формулировке вопросов и

	<p>3. Звонок в справочное бюро</p> <p>4. Стол заказов</p> <p>5. Заказ такси по телефону</p> <p>6. Звонок на работу маме (папе)</p>	<p>выражению просьбы; закреплять правила ведения разговоров по телефону; закреплять знания о ведении разговора по телефону, ознакомить с образцами выполнения этих правил</p> <p>Дать детям знания о назначении справочной службы, о существующих способах по получению нужной информации;</p> <p>развивать умения ведения деловых разговоров по телефону.</p> <p>Внести дополнения в представления детей о различных в городских службах, созданных для удобства жителей; тренировать умение пользования телефоном и ведения диалога согласно социальных норм.</p> <p>Продолжать тренировать детей вести разговор по телефону с соблюдением телефонного этикета.</p> <p>Закрепить навыки вести культурный диалог по телефону</p>
--	--	---

Третий этап Самостоятельное построение диалогических реплик		
Психолого-педагогическое условие	Название игры	Цель
Словесные игры	<p>1. Все ли мы увидели?</p> <p>2. «Вопросы с подсказкой»</p> <p>3. Вопрос – ответ</p> <p>4. Да и нет</p> <p>5. Спрашиваем сами</p> <p>6. Играем в КВН</p> <p>7. Зоологический музей</p>	<p>1. Закреплять умение детей формулировать вопросы и давать на них ответы Закреплять знания о том что вопрос - это форма, позволяющая получить информацию и знания; активизировать речевую поисковую активность</p> <p>Тренировать детей в формулировке вопросов, имеющих разные вопросительные слова с опорой на символы.</p> <p>Закреплять знания о том что вопрос - это форма, позволяющая получить информацию и знания; активизировать речевую поисковую активность</p> <p>Та же</p> <p>Тренировать детей в формулировке вопросов, имеющих разные вопросительные слова с опорой на символы.</p> <p>Та же</p> <p>Учить детей</p>

Словесные игры	8. Только на этот звук	<p>формулировке вопросов с опорой на карточки-символы Учить детей формулировке разнообразных вопросов, умению давать ответ на вопрос быстро и правильно, с подбором слова начинающегося с заданного звука</p>
	9. «Смешинка»	<p>Учить детей формулировки вопросов и ответы на них закрепление умения использование различных падежных форм существительных 2. Закрепление умения пользоваться репликами из диалогической пары сообщение — реакция на сообщение</p>
	1. «Кто кого запутает»	<p>Учить детей высказыванию своей точки зрения, вежливому отклонению мнения собеседника, доказыванию своей правоты с проявлением терпения; тренировать находчивость и сообразительность и в</p>

Продолжение таблицы

	<p>2.»Так бывает или нет?» («Небылицы»)</p> <p>3. «Ошибка»</p> <p>4. «Отгадай, кто я?»</p> <p>5. «Любимые места города»</p>	<p>процессе выбора аргумент Учить детей доброжелательной реакции к нереальным (ложным) сообщениям и тактичному их исправлению; тренировать в доказательной речи, воспитание культуры диалога Тренировать умение внимательно слушать речевые сообщения и проявлять толерантное отношение к ошибочным суждениям, доброжелательно их исправлять; умение соглашаться с верными сообщениями Учить детей восприятию сообщений и высказыванию в ответ своего мнения. Тренировать детей в умении разделять свои впечатления о родном городе, учить уточнению информации у собеседника</p> <p>3.Закрепление умений формулировать побуждения и вежливо реагировать</p>
--	---	--

Продолжение таблицы

	<p>1. «Назови родителей»</p> <p>2. «Угощение»</p> <p>1. «Волшебное эхо»</p> <p>2. «Вежливые отгадки»</p> <p>3. «Пряничная избушка»</p> <p>4. За что спасибо?</p>	<p>на них</p> <p>Закреплять умение формулировки побуждений и вежливого реагирования на них</p> <p>Закреплять умение выражения благодарности или вежливого отказа</p> <p>4. Закрепление в речи формул речевого этикета</p> <p>Активизировать в речи детей разнообразные формулы речевого этикета, применимые в ситуации стандартизированного речевого общения</p> <p>Закреплять у детей умение высказать похвалу другому, человеку, одобрение добрыми словами, ответить на побуждение.</p> <p>Тренировать закрепление в речи детей различных вариантов выражения просьбы.</p> <p>Закрепить у детей знания о том, что значит развернутая фраза речевого этикета и образцы «развертывания».</p>
--	--	--

Приложение К

Уровни развития диалогической речи у детей седьмого года жизни с ОНР в
экспериментальной группе

ФИО	Уровень развития умения задавать вопросы и отвечать на них	Уровень развития умения пользоваться разнообразными сообщениями	Уровень развития умения толерантно реагировать на сообщения	Уровень умения пользоваться разнообразием реплик-побуждений	Уровень развития умения осознанно пользоваться формулами речевого этикета	Уровень развития диалогической речи
Лена К.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Данил Т.	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
Инна Я.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Артем Л.	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
Даша Я.	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Вениамин К.	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Василина П.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ
Сергей П.	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Настя М.	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Саша П.	НУ	СУ	НУ	СУ	НУ	НУ