



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ  
МЕТОДИК

**Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего  
дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня  
в процессе формирования диалогической речи**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.03. «Специальное (дефектологическое) образование»**

**Магистерская программа**

**«Психолого-педагогическое сопровождение детей  
с нарушениями речи»**

**Форма обучения - заочная**

Проверка на объем заимствований:  
4,09 % авторского текста  
Работа реком к защите  
рекомендована/не рекомендована  
« 12 » 10 2023.  
зав. кафедрой специальной педагогики,  
психологии и предметных методик  
Л.А. Дружинина

Выполнил (а):  
Студент (ка) группы ЗФ-306-173-2-1  
Рогачёва Татьяна Геннадьевна  
Научный руководитель:  
канд. пед. наук, доцент кафедры СПП и ПМ  
Щербак Светлана Геннадьевна

Челябинск

2023

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ..	9
1.1 Основы психолого-педагогического сопровождения дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	9
1.2. Становление диалогической речи в онтогенезе.....	15
1.3 Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с ОНР III уровня.....	20
1.4 Особенности диалогической речи у дошкольников с ОНР III уровня ..	29
Выводы по 1 главе.....	33
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ.....	35
2.1 Организация, методики и результаты экспериментального изучения диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием III уровня .....	35
2.2 Реализация педагогических условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе формирования диалогической речи.....	49
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы.....	58
Выводы по 2 главе.....	64

ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	66
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	68
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	79

## ВВЕДЕНИЕ

Умение выстраивать диалог является одной из ключевых задач речевого развития дошкольников. Ее решение во многом зависит как от речевой среды, так и от социального окружения.

Диалогическая речь представляет собой наиболее естественную форму непосредственного устного общения, особенно яркое проявление коммуникативной функции языка, в основе которого лежит понимание и передача мыслей и переживаний посредством определенной системы средств (Л.С.Выготский, А.А. Леонтьев, Л.П. Якубинский).

Активизация мыслительных процессов происходит благодаря диалогической форме общения (А.В. Брушлинский, Г.М. Кучинский, А.М. Матюшкин и др.). При недостаточной коммуникации замедляется темп развития речи и других психических процессов (И. В. Дубровина, А. Г. Рузская, Е. О. Смирнова и др.).

В диалоге взаимодействие партнеров опосредуется знаками языка. Знание языка, умение словесно выразить свою мысль, передать чувство, установить с партнером «диалогические отношения» (М. М. Бахтин) в разнообразных коммуникативных ситуациях – слагаемые, необходимые для ведения диалога.

Что же касается детей с общим недоразвитием речи (ОНР), то у них нарушается развитие речи и не формируются коммуникативные навыки. Навыки диалогической речи у таких детей характеризуются невысоким уровнем сформированности. Инициативные высказывания чаще всего связаны с запросом информации. Ответы на вопросы часто сопровождается действием, а не развитием диалога. Этому способствуют системные речевые нарушения. Эти нарушения препятствует овладению знаниями и не обеспечивают процесс общения. Они не способствуют развитию

познавательной и речемыслительной деятельности (Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина, Л.Г. Соловьева и др.).

Развитие у детей с ОНР диалогической речи (умения задавать вопросы, объяснять, возражать, слушать собеседника) осуществляется на протяжении всего периода обучения в дошкольном образовательном учреждении (Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова).

Учитывая особенности формирования речевой системы у детей с общим недоразвитием речи в рамках достижения целевых ориентиров дошкольного образования необходимо определить психолого-педагогические условия сопровождения детей с ОНР в процессе формирования диалогической речи, что определяет **актуальность темы** исследования.

Помимо этого, актуальность темы обуславливается необходимостью разрешения ряда противоречий между:

- необходимостью создания психолого-педагогических условий, которые обеспечивают эффективность формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и недооценкой их соблюдения в ходе коррекционной работы педагогами;

- необходимостью проведения коррекционной работы по формированию диалогической речи и малым количеством материалов по данной проблеме.

Именно эти данные противоречия помогли определить проблему исследования: выявление возможностей психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, обеспечивающих эффективность формирования диалогической речи у данной категории детей.

**Объект исследования:** диалогическая речь детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

**Предмет исследования:** психолого-педагогические условия сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, обеспечивающие формирование диалогической речи.

**Цель работы:** теоретически изучить и практически доказать эффективность включения психолого-педагогических условий сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе работы по формированию диалогической речи.

**Гипотеза исследования** – процесс психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня по формированию диалогической речи будет осуществляться эффективно при соблюдении комплекса психолого-педагогических условий:

– организация специальной работы по формированию диалогической речи у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня;

– отбор содержания образования в виде комплексов упражнений по формированию диалогической речи у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня;

– использование коррекционно-педагогических технологий формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

**Задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать научно-методическую и психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2. Выявить особенности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

3. Определить психолого-педагогические условия сопровождения детей с общим недоразвитием III уровня в процессе формирования

диалогической речи и экспериментально проверить эффективность их включения в коррекционный процесс.

**Методы исследования:**

- теоретические: анализ психолого-педагогической по проблеме исследования;
- эмпирические: изучение психолого-педагогической документации, эксперимент;
- качественный анализ результатов экспериментального исследования.

**Методологическую основу** исследования составляют концептуальные положения педагогики и психологии о реализации социальных потребностей ребенка как условия его интеллектуального развития и успешной интеграции в общество:

- культурно-историческая теория развития высших психических функций и положение об общности закономерностей развития обычного ребенка и ребенка с психофизическими нарушениями (Л.С. Выготский);
- концепция опосредованности развития личности ее деятельностной позицией и средой обитания (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн);
- методология системного подхода (А.Н. Аверьянов, В.Г. Афанасьев, И.Б. Блауберг и др.);
- теория обучения и воспитания детей с нарушениями речи (Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Н.В. Серебрякова, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева и др.).

**Теоретическая значимость** исследования заключается в том, что обоснованы психолого-педагогические условия сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе формирования диалогической речи. Определены содержательные, процессуальные и

организационно-педагогические аспекты процесса формирования диалогической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня (уточнение целей и задач педагогической работы, отбор и представление содержания речевого материала, разработка методического и дидактического обеспечения процесса формирования диалогической речи, разработка инструментального и диагностического обеспечения процесса формирования диалогической речи у детей). Определены организационные основания формирования диалогической речи, осуществлен отбор целесообразных приемов и методов формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с учётом особенностей психического развития данной категории детей и опорой на следующие основания:

–планирование сотрудничества специалистов дошкольного учреждения по сопровождению детей с ОНР III уровня в процессе работы по формированию диалогической речи;

–организация специальной работы по формированию диалогической речи у детей с ОНР III уровня (отбор речевого материала, методик, создание предметно-развивающей среды);

–создание положительного эмоционального и мотивационного фона, который способствует усвоению детьми навыков диалогической речи;

–учёт возрастных и индивидуальных особенностей в работе по формированию диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

**Практическая значимость** исследования определяется тем, что результаты исследования, отобранные нами комплексы упражнений могут быть использованы учителями-логопедами, воспитателями, родителями, в работе по формированию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Созданы методические



рекомендации по включению в занятия учителя-логопеда, педагогов работы по формированию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Данное исследование проводилось на базе ООО Детского клуба «Совушка» г. Челябинска. В эксперименте участвовали 10 детей с общим недоразвитием речи III уровня.

**Структура исследования:** квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложений.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ**

## **1.1 Основы психолого-педагогического сопровождения дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня**

Психологическое сопровождение неоднозначно по своему определению. В толковом словаре Д.Н. Ушакова «сопровождать – значит идти вместе с кем-то, кого-то провожать». Первая попытка дать определение психолого-педагогическому сопровождению была предпринята в середине 90-х годов прошлого столетия такими исследователями, как Г.Л. Бардиер, И.А. Ромазан, Т.Н. Чередникова. Ученые понимали под психолого-педагогическим сопровождением концептуальный подход к организации работы с дошкольниками и детьми младших классов, а также сопровождение естественного развития ребенка с предупреждением всякого возможного искажения и торможения.

В педагогике под сопровождением понимается метод, который обеспечивает создание условий для принятия оптимальных решений субъектом в различных ситуациях жизненных выбора. Следовательно, в теории сопровождения важным положением выступает утверждение о том, что носителем проблемы развития ребенка в каждом конкретном случае является и сам ребенок, и его родители, и учителя, и самое близкое окружение ребенка (А.В. Арушанова).

Концепция сопровождения как образовательная технология разработана Е.И. Казаковой [40]. Данная концепция возникла из-за опыта оказания помощи детям в специализированных коррекционных

учреждениях, а также инновационная и опытно-экспериментальная деятельность специалистов.

В концепции данного автора особое внимание обращено на индивидуально-личностный потенциал субъекта, ответственность за совершаемый выбор. Автор склоняется к мнению необходимости научить человека понимать сущность проблемы, выстраивать стратегию принятия решения для разных вариантов развития.

Под сопровождением Е.И. Казакова понимает метод, который обеспечивает создание условий для принятия оптимальных решений субъектом в различных ситуациях жизненного выбора. В теории сопровождения Е.И. Казаковой в плане развития детей утверждается, что в любом случае носителем проблем малыша выступает как ребенок, так и его самое близкое окружение: педагоги, воспитатели, родители.

Автор в своем исследовании четко разделяет сопровождение как метод, как процесс и как службу. Согласно ее взглядам, метод сопровождения — это способ практического осуществления процесса сопровождения, а служба сопровождения развития — это средство реализации процесса сопровождения [28].

Проблемы психолого-педагогического сопровождения, его организация и содержание раскрывается в исследованиях М.Р. Битянова, А.В. Мудрик, С.Д. Поляков, Л.М. Шипицына, И.С. Якиманская, и др.

Л.М. Шипицына выделяет основные принципы психолого-педагогического сопровождения: принцип быть на стороне ребенка с максимальной для него выгодой; принцип непрерывного сопровождения до момента решения его проблемы; принцип мультидисциплинарности сопровождения, где идет согласованная работа всех специалистов сопровождения

Психолого-педагогическое сопровождение личности опирается на естественное развитие ребенка, его возрастные и личностные достижения, а также позволяет признать безусловную ценность внутреннего мира. Взрослый является не просто опорой для ребенка, он побуждает к поиску и принятию самостоятельных решений, помогает взять на себя необходимую меру ответственности, более точно создает необходимые условия для самостоятельного развития и осуществления личных выборов. Индивидуальное сопровождение детей в учебном заведении предполагает создание условий для выявления потенциальной и реальной «групп риска» (т.е. дети подвергаются одному или нескольким факторам риска) и гарантированную помощь тем детям, которые в ней нуждаются.

Системное сопровождение и социально-педагогическое сопровождающее проектирование выполняются центрами и службами в нескольких направлениях. Механизм реализации психолого-педагогического сопровождения и коррекционной работы заключается во взаимодействии специалистов образовательного учреждения, которые обеспечивают системное сопровождение детей с ОВЗ со специалистами различного профиля в образовательном процессе. Такую поддержку учащихся в учебном заведении способен реализовать психолого-медико-педагогический консилиум.

Целью психолого-педагогического сопровождения ребенка в образовательном процессе является обеспечение развития ребенка в соответствии с нормой в соответствующем возрасте.

Задачами психолого-педагогического сопровождения являются:

- предотвращение возникновения проблем в развитии ребенка;
- помощь ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: трудности обучения, проблемы с выбором образовательного и профессионального пути, нарушения в эмоционально -

волевой сфере, проблемы взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями, в освоении значимых и наиболее ценных методов познания, общения и понимания себя и других;

- психологическое обеспечение образовательных программ;
- развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, родителей, педагогов.

Основными принципами сопровождения ребенка в учебном заведении являются: рекомендательный характер советов сопровождающего; приоритет интересов сопровождаемого («на стороне ребенка»); непрерывность сопровождения; комплексность подхода сопровождения; стремление к автономии. [3]

Психолого-педагогическое сопровождение процесса развития ребенка приобретает особую актуальность сегодня, в период радикальных изменений, происходящих в системе российского образования. Преобразования связаны с реформированием и комплексным обновлением всех звеньев образовательной системы и сфер образовательной деятельности.

Процесс модернизации системы образования также сопровождается обновлением ее нормативно-правовой базы. Так, например в Федеральном законе от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 14.07.2022) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2022) говорится, что в центрах психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи осуществляется психолого-педагогическое сопровождение реализации основных общеобразовательных программ.

В соответствии с ФГОС востребованным становится психолого-педагогическое сопровождение ребенка в образовательном процессе. Поэтому забота о реализации права ребёнка на полноценное и свободное

развитие, сегодня является неотъемлемой частью деятельности любого дошкольного учреждения.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с речевыми нарушениями относится к числу наиболее сложных видов оказания психолого-педагогической помощи детям.

Коррекционная работа с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи для педагогов будет непростой. Позднее начало речевого развития, низкая речевая активность, нарушение всех компонентов речевой системы, характерно для детей с речевыми нарушениями. Это способствует нарушению неречевых психических функций (познавательная деятельность, сенсорная и двигательная функция). У детей с общим недоразвитием речи задерживается формирование сенсорных и двигательных функций: оптико-пространственных представлений, для них характерен низкий уровень развития основных свойств внимания: отмечается недостаточная его устойчивость, переключаемость; страдают все виды памяти: слуховая, зрительная, моторная. В сравнении с нормально говорящими детьми, у детей имеющие речевые нарушения прослеживается сниженная продуктивность запоминания и вербальная память. Без специального коррекционного обучения детям будет трудно овладеть анализом, синтезом, сравнением. Так как с каждым годом увеличиваются показатели детей с особыми потребностями, возникает необходимость создания системы психолого-педагогического сопровождения в образовательном процессе в образовательных организациях, путем интеграции их в социализированную среду.

Комплексное педагогическое сопровождение детей с речевыми нарушениями считается наиболее сложным видом оказания психолого-педагогической помощи данной категории детей. Подтверждение нашло отклик в психолого-педагогических исследованиях, проведенных Л.С.

Выготским, Р.Е. Левиной, С.А. Мироновой, Т.Б. Филичевой, в психолингвистических исследованиях, проведенных В.К. Воробьёвой, В.А. Ковшиковым, Р.И. Лалаевой, а также в исследованиях медико-педагогических, авторами которых были: О.Н. Исаев, В.В. Ковалёв. Для общего психического развития ребенка в современности имеет большое значение преодоление речевых нарушений, благодаря которому вызван повышенный исследовательский интерес к вопросам их профилактики и коррекции

Анализ научной литературы показывает, что психолого-педагогическое сопровождение имеет неограниченное разнообразие видов и форм, которые различаются по направленности, предмету и объекту: сопровождение родительства; сопровождение ребенка (с ОНР III уровня, одаренного, гиперактивного, с трудностями в обучении, в критической ситуации и т.д.); сопровождение педагога в процессе учебно-воспитательной деятельности; сопровождение детско-родительских отношений и т.д. В целом, анализ научной литературы показывает, что проблема сопровождения в образовании рассматривается и как стратегия развития личности, и как тактика реализации ее индивидуального потенциала.

Итак, исходя из вышесказанного, можно говорить о том, что психолого-педагогическое сопровождение — это научное психолого-педагогическое обеспечение образовательного процесса, модель деятельности специалистов и педагогов в детском образовательном учреждении, направленная на оптимизацию речевого развития, индивидуально-личностного развития дошкольника при взаимодействии с окружающим миром.

Все исследователи рассматривают сопровождение в рамках гуманистического и личностно-ориентированного подходов. Поэтому, на

наш взгляд, разработанность проблемы сопровождения и связана с образовательным процессом.

## 1.2. Становление диалогической речи в онтогенезе

Исследование онтогенеза диалогической речи представляют одно из главных направлений выявления особенностей речевой деятельности.

Формированием речи в онтогенезе изучались многими исследователями — психологами, лингвистами, педагогами, дефектологами, физиологами, в рамках которых с различных позиций изучается речевая деятельность.

В исследованиях А. Н. Гвоздева, В. П. Глухова, Л. С. Выготского, Н. И. Жинкина, Н. И. Лепской, С. Н. Цейтлин, по лингвистике детской речи определена основная последовательность ее формирования: от стадии первых слов до семи-девяти лет.

Последовательное формирование диалогической речи рассматривалось в трудах таких учёных Р. М. Боскис, Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, М. И. Лисина, А. Н. Лурия, С. Ю. Мещерякова, Г. Л. Розенгард-Пупко, С. Л. Рубенштейн, Ф. А. Сохин, Д. Б. Эльконин, Г. Г. Филипова и др. Авторы считают, что последовательное формирование диалогической речи обеспечивается в процессе общения и коммуникативной деятельности.

И.И. Васильева вводит понятие установки на обратную реакцию в качестве ключевого при разграничении диалогических и монологических текстов. Автор имеет ввиду, что передавая информацию своему партнеру, говорящий может передать ее как осведомительную, не стремясь получить ответную реакцию, а может передавать с намерением получить обратную информацию в ответ на переданную, т .е. с установкой на ответную



реакцию. В первом случае говорящий сообщает какие-либо сведения в одностороннем порядке, то во втором он вовлекает собеседника в диалог.

Диалог, таким образом, явление неоднозначное в силу наличия сложной системы взаимодействий и взаимоотношений между отдельными его структурными компонентами: функцией и формой, темой и формой, ситуацией и речевым поведением участников, ситуацией и пониманием (Л.Г. Соловьева).

Феномен свойств, как большая протяженность монологических высказываний в отличие от диалогических; синтаксическая правильность и больше сложная композиционная сложность монологов в отличие от неполноты и эллиптичности диалогов и т.д. свидетельствует о формально лингвистическом подходе, т.е. о сведении такого сложного коммуникативного явления, каким является диалог, лишь к языковым характеристикам. (Л.Г. Соловьева)

Первые, кратковременные и несовершенные практические и эмоциональные контакты ребёнка со сверстником фиксируются достаточно рано — уже после года. При этом действия, направленные на партнёра, неспецифичны и представляют собой исследовательскую деятельность, эмоциональные реакции, социальные действия, аналогичные выполняемым в процессе контактов со взрослыми, а также действия, наблюдаемые при манипуляциях с игрушкой.

С двухлетнего возраста начинают возникать сотрудничество, т.е. попытки детей играть вместе, устанавливать очередность в игре. Однако в ситуациях, где конкурентом для общения является игрушка или взрослый, деловые или эмоциональные контакты почти полностью прекращаются. Специфика общения со сверстниками складывается к 3 годам, о чем свидетельствует исчезновение действий, применимых только к сверстнику, появления попыток показать только себя, развитие чувствительности к

отношению другого ребенка. В процессе взаимодействия детей между собой возникает и эволюционирует диалогическое общение. (М.И. Лисина)

Сотрудничество детей развивается постепенно. Первоначально, наблюдаются разговоры, в ходе которых каждый из партнеров слушает и понимает, но как такового сотрудничества у них между собой нет, поскольку каждый говорит больше о себе и своих намерениях. Но тем не менее, имеет место именно разговор, так как дети говорят об одном и том же предмете. Иной вариант разговора предполагает наличие некоего сотрудничества – в действии, в игре. Так по мнению Ж.Пиаже такой тип сотрудничества-диалога приходится на возраст от 5 до 7 лет. Это высшая стадия сотрудничества, которое предполагает обмен мыслями.

Л.Г. Соловьевой были предложены возрастные особенности речевого поведения детей в диалоге. Так в 4 года у детей преобладает аккомпанирующие высказывания. Усваивается обязанность дать партнеру ответную реплику. Структура диалога в этом возрасте не сформирована, дети говорят одновременно, перебивая друг друга.

В 5 лет число аккомпанирующих высказываний уменьшается, дети оценивают поведение друг друга как результат собственных предшествующих высказываний. Начинает соблюдаться очередность высказывания, формируется структура диалога.

В 6 лет совершенствуется умение учитывать позицию партнера по коммуникации, возможности его понимания: дети пытаются ввести слушателя в свои рассказы, обозначив предварительно тему высказывания. А также формируется способность выражать модусные смыслы (недоверие, сомнение и т.д.)

К 7 годам совершенствуется способность ориентироваться на партнера в разговоре. Дети в состоянии оценить дефицит информации у партнера, понять в какой именно информации он нуждается. Ребенок

владеет дифференцированными средствами поддержания внимания к тому, что он говорит разным собеседникам: сверстнику, взрослому, знакомому, чужому человеку.

Рождение высказывания Н. И. Жинкин представлял как драматический процесс, где мысль борется со словом. Автор считал, что мысль пробивается в язык, перестраивает его и побуждает к развитию.

По мнению Л.С. Выготского, зарождению речи всегда предшествует мотив. Именно мотив формирует в нашем сознании коммуникативное намерение — готовность к речепорождению, к коммуникативным действиям. На этом этапе у говорящего появляется общая цель (интенция, иллюкуция) высказывания. Далее происходит формирование смыслового наполнения высказывания.

Л.С. Выготский описывает то, что диалог является естественной средой развития личности ребенка. Для успешного участия в диалоге требует от него определенных умений: выражаемую мысль собеседником необходимо слушать и правильно понимать; формулировать в ответ собственное суждение и правильно выражать его средствами языка; поддерживать определённый эмоциональный тон; контролировать нормативность своей речи, вносить соответствующие изменения в ходе общения. Диалог подразумевает такие умения, как: вступать в общение со знакомым и посторонним человеком; поддерживать и завершать разговор; проявлять инициативу в общении, переспрашивать; излагать свою точку зрения и уметь ее обосновать; выражать отношение к предмету разговора; говорить выразительно. Важной частью диалогического общения является речевой этикет: необходимо научиться приветствовать, обращаться с просьбой, приглашать играть, выражать согласие или отказ, извиняться, общаться в паре, в группе более трех человек, в коллективе, с взрослыми и сверстниками (В.К. Воробьева).

В невербальном коде образов и схем в исследованиях Н. И. Жинкина, наблюдается четкое осознание общего замысла будущего дискурса. Позже появляются первые языковые компоненты будущего высказывания. На ранних стадиях речевого развития коммуникативные единицы ребенка представляют реплики диалога в обмене со взрослыми, где инициатором общения становится ребенок. Предметом сообщения является эмоции и желания, средствами выступают жестово-мимические комплексы и голофразы. Это первый тип диалога.

Второй тип — инициатор общения становится взрослый. На вопросы взрослого, ребенок отвечает действиями. Иногда добавляются звукоподражательные комплексы. Данные типы диалогов называются эмоционально- предметными, поскольку дети учатся вычленять предметы или действия из целостной ситуации, что является важнейшей предпосылкой становления языковой номинации ребенка. При становлении ситуативного сообщения меняется характер диалога между взрослым и ребенком. Взрослый вербально предваряет те действия, которые он реализует сам или которым стремится научить ребенка. Это будет предметно-действенный диалог. Так, однословное высказывание разворачивается взрослым с восстановлением всех отсутствующих логических связей и помогает владеть самими данными связями и их вербальным выражением. При наличии благоприятных биологических условиях, нормальным функционированием нервной системы в довербальный период в конце первого, в начале второго года жизни появляются первые речевые средства. Исследований по развитию диалога у дошкольников представлено намного меньше, чем у детей преддошкольного возраста.

При наличии трудностей в построении диалога необходима педагогическая помощь в овладении диалогической формы речи.

### 1.3 Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с ОНР III уровня

Термин общее недоразвитие речи впервые появился в 50х-60х гг. XX века и был введен в употребление Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина). Так, под термином общее недоразвитие речи (ОНР), понимаются различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы, т.е. звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) при нормальном слухе и интеллекте.

Проблемой ОНР занимались многие ученые, среди них Л.С. Волкова [3], Л.Н. Ефименкова, Н.С. Жукова [14], Р.Е. Левина [20], Т.Б. Филичева [40] и др. Л.С. Волкова [3], Н.С. Жукова [15] в своих исследованиях показали, что под ОНР понимается нарушенное формирование всех составляющих речевой системы в их единстве (звуковой структуры, фонематических процессов, лексики, грамматического строя, семантической стороны речи), у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом. При ОНР наблюдается позднее появление речи, скудный запас слов, аграмматизмы, дефекты в произношении и фонемообразовании.

Р.Е. Левина [20] отмечает, что речевое недоразвитие у детей может выражаться в разной степени: от полного отсутствия речи или лепетного ее состояния до развернутой речи, но с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития.

Недоразвитие речи имеет различное происхождение и соответственно различную структуру аномальных проявлений.

Нередко причиной общего недоразвития речи является слабость акустико-гностических процессов. В этих случаях наблюдается пониженная способность к восприятию речевых звуков при сохранном слухе для всех

прочих акустических раздражителей. Прямой результат первичного нарушения слухового восприятия – недостаточное различение акустических признаков, характерных для каждой фонемы; вторично при этом страдает произношение звуков и воспроизведение структуры слова.

Общее недоразвитие речи часто возникает также вследствие речедвигательных нарушений, связанных с органическими поражениями или недоразвитием определенных отделов центральной нервной системы, а также с отклонениями в строении и функции артикуляционного аппарата.

Непосредственным результатом поражений речедвигательного аппарата является затрудненность артикулирования звуков речи. Возникают недостатки произношения, выраженные в разной степени, однако дело не ограничивается нечетким звучанием речи. Трудности проговаривания лишают ребенка способности уточнить услышанный звук и, следовательно, яснее воспринять его. Нарушение взаимодействия между слуховым и речедвигательным (кинестетическим) анализаторами ведет к недостаточному овладению звуковым составом слова, а это в свою очередь препятствует накоплению словарного запаса, формированию грамматического строя речи, овладению письмом и чтением.

В тяжелых случаях нарушения акустико-гностических и речедвигательных процессов возникает общее недоразвитие речи (моторная алалия, сенсорная алалия, анартрия, тяжелая дизартрия), в более легких случаях дефекты речи выражаются только в неправильном артикулировании отдельных звуков.

Реже встречаются дети с общим недоразвитием речи, у которых в качестве исходной причины, лежащей в основе недоразвития речи, выступают отклонения зрительного восприятия. Такое явление наблюдается при оптической агнозии, когда, несмотря на нормальное

зрение, дети лишены способности достаточно четко узнавать предметы, изображения, формы.

Оптико-гностические нарушения, проявляющиеся в доречевом периоде, затрудняют накопление предметных обобщений, что в свою очередь служит препятствием для нормального речевого развития.

Различная природа речевого дефекта находит выражение в различном соотношении первичных и вторичных отклонений в развитии речи; она также определяет те компенсаторные возможности ребенка, на которые опирается специальное обучение.

Так, при акустико-гностических нарушениях большую роль играет опора на осязательное, кинестетическое и зрительное восприятие. Постепенное накопление оптико-кинестетических представлений о звуковом составе слова подготавливает ребенка к нормальному использованию сохранившихся возможностей акустического восприятия и ко всемерному его развитию.

При компенсации недоразвития речи, обусловленного речедвигательными отклонениями, большую роль играют слуховое восприятие ребенка, вибрационные ощущения, зрительная рецепция. Одна лишь коррекция артикуляционных дефектов не достигает нужных результатов. У детей с хорошим слуховым восприятием, способных улавливать тонкие нюансы ритмико-мелодической стороны речи, преодоление речевого недоразвития протекает, более благоприятно, чем при пониженных слуховых способностях. Для компенсации оптической агнозии характерна опора на слуховое и кинестетическое восприятие.

Наряду с соотношением нарушенных и сохранных анализаторов в картине речевого недоразвития многое зависит от особенностей личности ребенка: от его чувствительности к оценке окружающих, от активности, от степени устойчивости его внимания и деятельности.

Недостаточная психическая активность порой достигает степени самостоятельной аномалии. Она выражается то в повышенной возбудимости и неустойчивости внимания, то в крайней медлительности, вялости, безучастности. В том и другом случае имеет место ослабление произвольной деятельности и познавательной активности, что может привести к отклонениям в речевом развитии. Таким образом, неотъемлемую часть специального педагогического процесса составляет воспитание черт личности, способствующих преодолению дефекта.

Несмотря на различную природу дефектов, у детей с общим недоразвитием речи имеются типичные проявления, указывающие на системные нарушения речевой деятельности. К таким проявлениям относятся:

- более позднее начало речи (первые слова появляются в 3-4, а иногда и в 5 лет);
- экспрессивная речь отстает от импрессивной (ребенок понимает обращенную к нему речь, но сам не может озвучить свои мысли);
- речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена;
- речь детей с общим недоразвитием речи малопонятна.

ОНР сказывается на формировании у детей интеллектуальной, сенсорной и волевой сфер.

Условно можно выделить три уровня ОНР, причем первые два характеризуют более глубокие степени нарушения, а на третьем, более высоком уровне дети имеют только отдельные пробелы в развитии звуковой стороны речи, словаря и грамматической структуры. Несмотря на различный характер дефектов, у этих детей наблюдаются характерные проявления, свидетельствующие о системном нарушении речи. Речь этих детей непонятна. Они обладают недостаточной речевой активностью,



которая с возрастом без специальной подготовки резко падает. Однако дети довольно критичны в отношении своего дефекта.

Связь между нарушениями речи и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. В целом, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, даже обладая полноценными предпосылками для овладения умственными операциями, которые доступны для их возраста. Без специальной подготовки им трудно овладеть анализом и синтезом, сравнением и обобщением. Наряду с общим соматическим ослаблением они имеют некоторое отставание в развитии двигательной сферы, которое характеризуется плохой координацией движений, снижением скорости и гибкостью выполнения, а также неуверенностью в выполнении дозированных движений. Самые большие трудности обнаруживаются при выполнении движений по словесной инструкции [22]

Р.Е. Левина представила подход, позволяющий отойти от описания отдельных проявлений речевой недостаточности и представить картину аномального развития ребенка по ряду параметров, которые отражают состояние звуковых средств и коммуникативных процессов. Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, которые замедляют образование зависимых от него речевых компонентов. Переход от одного уровня к другому определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, а также изменением мотивированной основы речи и ее предметно-семантического содержания.

III уровень речевого развития характеризуется наличием фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития [25]. Активный словарь детей по-прежнему очень ограничен, в нем доминируют существительные и глаголы. Улучшаются возможности

произношения, воспроизведение слов с различной структурой слога, но большинство детей по-прежнему имеют недостатки в произношении отдельных звуков и нарушений структуры слова. Повседневная речь становится более или менее развернутой, но в ней часто наблюдается неточное знание и использование многих слов. Свободное общение сильно затруднено, и дети обычно вступают в контакт с другими в присутствии родителей или воспитателей, которые объясняют высказывания ребенка. Между тем, детям во многих случаях больше не трудно назвать предметы, действия, признаки, качества и состояния, известные им из жизненного опыта. Понимание повседневной речи в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию. Фонетическое формирование речи значительно отстает от нормы, продолжают наблюдаться различные нарушения звукопроизношения. Характерно недифференцированное произношение некоторых звуков, когда один звук заменяет 2-3 других звука одновременно [6].

Вариативность проявлений ОНР не исчерпывается тремя уровнями речевого развития. Указание на это содержится в работах ряда исследователей: Л.С. Волкова, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская [40]. В результате длительного комплексного психолого-педагогического исследования детей с ОНР Т.Б. Филичева выявила еще одну категорию детей с ОНР, «у которых есть признаки недоразвития речи оказываются стертыми» [40, с. 26] и не всегда правильно диагностируются как системное и стойкое недоразвитие речи. И эту группу детей можно определить как IV уровень ОНР. Он характеризуется незначительным нарушением в формировании всех компонентов языковой системы, которое выявляется в процессе тщательного логопедического обследования при выполнении детьми специально отобранных заданий.

Таким образом, значительные трудности в освоении навыков связной контекстной речи у детей с ОНР обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы: фонетико-фонематического, лексического, грамматического, недостаточной сформированностью как произносительной (звуковой), так и семантической (смысловой) сторон речи. Наличие вторичных отклонений у детей в развитии ведущих психических процессов (восприятие, внимание, память, воображение и т.д.) создает дополнительные трудности в освоении связной диалогической речью.

В своих исследованиях учёные Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина указывают, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи имеют серьезные нарушения связной речи, которые выражаются в неумении удерживать в памяти последовательность содержания, являющегося планом рассказа описания; фрагментарном запечатлении словесного материала; недостаточном использовании выразительных средств при составлении рассказа [48].

В научных исследованиях у И.Т. Власенко, Ю.Ф. Гаркуши, О.В. Марьясовой, детям старшего дошкольного возраста с ОНР свойственна невнимательность и трудности запоминания информации, это проявляется в следующем: после перестановки четырех и более предметов дети затрудняются восстановить порядок их расположения; всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку. Еще труднее сосредоточивается и удерживается их внимание на чисто словесном материале вне наглядной ситуации. Поэтому дошкольники не могут воспринимать в полном объеме длинные инструкции педагога. Низкий уровень произвольного внимания, приводит к несформированности или нарушению у них структуры деятельности. В сравнении с детьми нормально говорящих у детей с нарушением речи, при выполнении определенных

заданий понадобится больше времени. При выполнении заданий у детей с ОНР прослеживалась тенденция к повторному называнию запомнившихся слов, фигур, картинок. На фоне системных речевых нарушений у детей с ОНР задерживается развитие психических процессов и не формируется коммуникативные навыки.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает некоторые специфические особенности мышления. В.А. Ковшиков, Ю.А. Элькин исследуя мышление детей данной группы, выявили отставание в развитии наглядно-образной сферы, мыслительных операций, нарушения самоорганизации [108]. При исследовании речевого мышления И.Т.Власенко обнаружил особенности, которые по своему психологическому механизму первично связаны с системным недоразвитием речи, а не с нарушением собственно мышления. В целом для детей с речевым недоразвитием характерны достаточная подвижность, инертность, быстрая истощаемость процессов воображения. Так, количество образов, возникающих при восприятии недифференцированных изображений (пятна Германа Роршаха), у детей с речевой патологией оказывается меньше, чем у нормально развивающихся детей. Отмечается более низкий уровень пространственного оперирования образами. Ответы детей с недоразвитием речи по выполненным рисункам, как правило, односложны и сводятся к простому называнию изображенных предметов, либо носят форму короткого предложения.

Таким образом, у детей с недоразвитием речи на процесс и результаты мышления влияют недостатки в знаниях и наиболее часто нарушения самоорганизации. У них недостаточный объем сведений об окружающем, о свойствах и функциях предметов действительности, возникают трудности в установлении причинно-следственных связей явлений. Дети часто длительно не включаются в предложенную им проблемную ситуацию или,

наоборот, очень быстро приступают к выполнению заданий, но при этом оценивают проблемную ситуацию поверхностно, без учета всех особенностей задания. Другие приступают к выполнению заданий, но быстро утрачивают интерес, не заканчивают их и отказываются работать, даже в случаях правильного выполнения заданий. При этом возможности правильного осуществления мыслительных операций у детей с недоразвитием речи, как правило, сохранены, что выявляется при расширении запаса знаний и упорядочении самоорганизации. Общение с окружающими людьми у детей с недоразвитием речи протекает малоуспешно. Из-за скудного словарного запаса, у детей пропадает интерес к общению в следствии чего, возникает проблемы с коммуникацией (О.А. Слинко, О.С. Павловой).

По мнению Е.Г. Федосеевой, поведение детей с ОНР выражено в неумении ориентироваться в ситуациях общения, не испытывают интерес к собеседнику, проявляют негатив в общении, все это приводит к торможению полноценной коммуникативной связи с окружающими, результат – изоляция в коллективе сверстников.

Недоразвитие речи особенным образом влияет на деятельность ребенка. Речь выполняет существенную функцию, являясь формой ориентировочной деятельности ребенка; с ее помощью осуществляется речевой замысел, который может сворачиваться в сложный игровой сюжет. Процесс игры с расширением знаково-смысловой функции речи существенно меняется: игра из процессуальной становится предметной, смысловой. Такой процесс перехода игры затруднен у детей с речевой патологией. Игровая форма у дошкольников с общим недоразвитием речи выражена в низкой речевой активности, бедности сюжета, а также сопровождается с трудностью общения со сверстниками. Проблема в общении со сверстниками в процессе игры возникает из-за некорректного

звукопроизношения, неумения выражать свои мысли, а также появляется боязнь выглядеть смешным.

Для многих детей характерна крайняя возбудимость, которая связана с различной неврологической симптоматикой. Дошкольники с недоразвитием речи могут быть гиперактивными либо заторможенными. Для гиперактивных детей характерно беспокойство как эмоциональное, так и двигательное. Излишне двигательная активность проявляется в многократных движениях руками, ногами, замечена неусидчивость у таких детей. Для детей с признаками заторможенности, характерно состояние пассивности, вялости. Через мерное внимание на речевом дефекте вызывает у ребенка чувство несостоятельности, его отношение к себе, к оценкам взрослых и детского коллектива становится особым.

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи отмечаются особенности формирования интеллектуальных процессов, эмоционально-личностной сферы, что негативно отражается на развитии деятельности и коммуникации.

#### 1.4 Особенности диалогической речи у дошкольников с ОНР III уровня

В логопедии актуальной проблемой является формирование диалогической речи детей дошкольного возраста, так как речь является орудием мышления, средством общения и социализации.

Овладение диалогической речью, по мнению Р.Е. Левиной, Л.Ф. Спириной – одна из основных задач речевого развития дошкольников. Ее успешная реализация зависит от речевой среды, индивидуальных особенностей личности, социального окружения, семейного благополучия, познавательной активности ребенка, которые необходимо брать во внимание в процессе целенаправленного речевого воспитания.

Многочисленные исследования в области логопедии свидетельствуют о том, что дети с речевыми нарушениями испытывают в общении заметные трудности, которые имеют объективный и субъективный характер и проявляются в несформированности основных форм коммуникации, смещения иерархии целей общения, снижения потребности в нем. По мнению Л.Г. Соловьевой наиболее ярко данные особенности проявляются в общении со сверстниками, поскольку дефицит полноценного опыта затрудняет возможность взаимодействия между ними.

Автор приводит следующие характеристики диалога у детей с общим недоразвитием речи III уровня при выражении желания обладать предметом.

В 5 лет дети используют прямые просьбы параллельно с действием, косвенные просьбы, вопросы общего типа, действия, обращения к сверстнику происходят опосредованно через взрослого.

В 6 лет дети начинают использовать вопросы с вопросительным словом «где»; использование аргументации отказа с использованием побудительных конструкций, ограничивающих активность партнера; появление «вербализированных действий».

На 7 году жизни у детей происходит использование этикетных форм; неспособность убедительно аргументировать отказать.

Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова отмечают, что в период дошкольного возраста необходимо усовершенствовать у детей диалог, умение спрашивать, отвечать, объяснять, возражать. Но немало важно воспитывать умение слушать собеседника, задавать вопросы и отвечать в зависимости от ситуации общения [48]. Исследуя состояние речевой продукции детей с ОНР, многие авторы указывают на тот факт, что имеющиеся у них недостатки в сфере фонетики, лексики и грамматики отчетливо проявляются в диалогической речи (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Н.А.

Чевелева, О.А. Безрукова, В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Б.М. Гриншпун, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирова, Г.В. Бабина, Г.С. Гуменная и др.). Инициативные высказывания детей носят характер побуждений, вопросов, сообщений, при заметном преобладании последних. Дети игнорируют тематические элементы в репликах друг друга, и их общение складывается по типу ложных диалогов.

По мнению Г.В. Чиркиной в зависимости от уровня нарушений диалогической речи и степени переживания речевого дефекта дошкольники с общим недоразвитием речи могут быть разделены на три группы.

Для детей, относящихся к первой группе, не свойственно демонстрировать переживание речевого дефекта, у них не возникают трудности в общении. Они активно принимают участие в диалоге с взрослыми и сверстниками, широко используют при этом невербальные средства общения. Без затруднения вступают в разговор и поддерживают диалог, часто обращаются друг к другу с вопросами, комментирующими и побуждающими высказываниями.

Дети второй группы отмечают незначительные трудности в установлении контакта с собеседником, они не стремятся к общению, на вопросы стараются отвечать односложно, избегают ситуаций, требующих использования речи, в игре прибегают к невербальным средствам общения, демонстрируют умеренные переживания дефекта. Они достаточно редко проявляют инициативу в общении, но несмотря на это, в случае обращения к ним могут поучаствовать в общении, если тема разговора или ситуация вызывает эмоциональный отклик. На обращения собеседников по общению чаще реагируют практическими действиями, чем словесно. Активно комментируют свои действия и действия партнера. В общении в основном используют диалогический цикл.



У детей третьей группы присутствует негативное отношение к использованию речи, это выражено в отказе от речевой активности, может сопровождаться с агрессивностью, замкнутостью, заниженная самооценка. Дети избегают общения с взрослым и сверстниками. Для детей этой группы несвойственно быть инициаторами общения. Им комфортно вступить в общение с взрослым, чем с детьми своего возраста. Дети остаются безучастными к попыткам партнеров по общению привлечь их к совместной деятельности, не поддерживают начатое общение. Дети редко обращаются к сверстникам с просьбами или попытками обсуждения, наиболее часто употребляемым типом высказываний являлся вопрос, адресованный взрослому или без адресованный вопрос. Для детей комфортно действовать молча, часто не учитывая невербальный контекст ситуации. Использование двусоставных предложений незначительно. Часто необходимое слово заменяется действием (указанием на предмет), связный текст строится с затруднением. Дети не знают, как начать и закончить монолог, и даже в случае, когда они способны сформулировать основную мысль, не могут привести достаточного количества признаков, называя только объекты, или только действия. Большинство высказываний не имеют завершающего предложения, заканчиваясь на каком-либо признаке. Многие высказывания не последовательны, одна мысль вклинивается в другую, отсутствует определенный порядок описания признаков. Не сформированы операции языкового анализа и синтеза в процессе порождения высказывания. Могут быть не сформированы как операции выбора, так и операции комбинирования, следствием чего оказывается нарушенное языковое и речевое оформление высказывания, выражающееся в однотипности и примитивности средств связи. Способность детей с ОНР к коммуникации посредством диалога характеризуется невысоким уровнем владения навыками диалогического общения. Инициативные высказывания чаще

всего связаны с запросом информации. Для таких детей характерно на высказывания отвечать действием, не прибегая к диалогу. Дети могут действовать молча, или комментировать свои действия, ни к кому не обращаясь. Отмечаются затруднения лексико-грамматического характера при продуцировании высказываний. Также могут возникнуть трудности понимания, связанные с фонетическим оформлением речи. Ситуативный диалог продуцируется детьми с ОНР гораздо легче, чем отвлеченный [48].

Таким образом, развитие диалогической речи ребенка с общим недоразвитием речи III уровня, подчинено общим законам детского развития и вместе с тем отличается заметным своеобразием. Это своеобразие обнаруживает себя не только в формировании тех функций, которые непосредственно связаны с речевой патологией, но и во вторичных проявлениях, связанных с особенностями психического развития, формирования его личности, которые являются отсроченными последствиями первичного дефекта.

#### Выводы по 1 главе

Проведя анализ научно-методической литературы, мы выяснили, что психолого-педагогическое сопровождение — это научное психолого-педагогическое обеспечение образовательного процесса, модель деятельности специалистов и педагогов в детском образовательном учреждении, направленная на оптимизацию речевого развития, индивидуально-личностного развития дошкольника при взаимодействии с окружающим миром. Психолого-педагогическое сопровождение имеет неограниченное разнообразие видов и форм, которые различаются по направленности, предмету и объекту: сопровождение родительства; сопровождение ребенка с ОНР III уровня; сопровождение педагога в

процессе учебно-воспитательной деятельности; сопровождение детско-родительских отношений и т.д.

Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи характеризуются неумением удерживать в памяти последовательное содержание, используют фрагментное пополнение словесного материала, а также недостаточно используют выразительные средства при общении. Им трудно ориентироваться в разговорных ситуациях с собеседником, могут проявлять негатив в общении, таким поведением дошкольники с нарушением речи сами изолируют себя от коллектива.

Диалогическая речь играет очень важную роль в жизни человека, поскольку используется повседневно в процессе неофициального общения.

Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи характеризуется неумением удерживать в памяти последовательное содержание, им трудно ориентироваться в разговорных ситуациях с собеседником, могут проявлять негатив в общении, таким поведением дошкольники с нарушением речи сами изолируют себя от коллектива.

Для развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня требуется длительное специально организованное коррекционное воздействие, включающее комплекс логопедических и воспитательных мероприятий, направленных на формирование компонентов языковой системы, коммуникативной и регулирующей функции речи.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ**

2.1 Организация, методики и результаты экспериментального изучения диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием III уровня

Экспериментальная работа по изучению и формированию диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием III уровня проводилась в несколько этапов.

Первый этап (I) – подготовительный. На данном этапе мы выбрали методики для выявления уровня сформированности диалогической речи детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста, выделили критерии и показатели оценки уровня.

Второй этап (II) – констатирующий. На данном этапе мы провели диагностику уровня сформированности диалогической речи детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста.

Третий этап (III) – формирующий. На данном этапе осуществлялась апробация, эффективности разработанных нами педагогических условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе формирования диалогической речи.

Четвёртый этап (IV) – контрольный. На данном этапе мы провели вторичную диагностику уровня сформированности диалогической речи детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста, проанализировали полученные результаты и определили эффективность проведённого экспериментального обучения.

Исследование по анализу уровня сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня проводилось на базе Детского развивающего центра «Совушка» г. Челябинска. В экспериментальной работе приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Таблица 1 – Список детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня экспериментального исследования.

№	Имя ребенка	Возраст	Заключение ПМПК
1	С. Варвара	6 лет	Психологическое развитие соответствует возрастной норме, ОНР III уровня. познавательная деятельность формируется по возрасту
2	С.Алиса	6 лет.	Психологическое развитие соответствует возрастной норме, ОНР III уровня. познавательная деятельность формируется с отставанием
3	Н. Кира	6 лет	Психологическое развитие соответствует возрастной норме, ОНР III уровня. познавательная деятельность формируется по возрасту
4	Б. Саша	6 лет	Психологическое развитие соответствует возрастной норме, ОНР III уровня. познавательная деятельность формируется с отставанием
5	К.Дима	6 лет	Психологическое развитие соответствует возрастной норме, ОНР III уровня. познавательная деятельность формируется по возрасту
6	У. Елизавета	6 лет	Психологическое развитие соответствует возрастной норме, ОНР III уровня. познавательная деятельность формируется по возрасту
7	Б.Артём	6 лет	Психологическое развитие соответствует возрастной норме, ОНР III уровня. познавательная деятельность формируется по возрасту
8	З. Анастасия	6 лет	Психологическое развитие соответствует возрастной норме, ОНР III уровня. познавательная деятельность формируется по возрасту
9	П. Арсений	6 лет	Психологическое развитие соответствует возрастной норме, ОНР III уровня. познавательная деятельность формируется по возрасту
10	Е.Денис	6 лет	Психологическое развитие соответствует возрастной норме, ОНР III уровня. познавательная деятельность формируется по возрасту

В ходе проведения экспериментальной работы нами были изучены методики обследования диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня следующих авторов: Р.И. Лалаевой, О.А.

Бизиковой, Р.Е. Левиной, Н.А. Стародубовой, Н.И. Левшиной, А.В. Чулковой [5, 17, 19, 21, 35, 40].

Для изучения особенностей диалогической речи старших дошкольников с ОНР III уровня нами была использована методика А.В. Чулковой, которую адаптировали с учётом особенностей развития данной категории детей. Широко применялся наглядный материал и игровые приёмы [40].

Диалогическая речь изучалась по следующим направлениям:

- изучение умения детей выстраивать диалог в различных ситуациях общения;
- изучение способности задавать вопросы самостоятельно;
- изучение способности вести диалог;
- изучение умения вести диалог со сверстником по предложенной ситуации.

**Параметры исследования:**

- объем фраз речевого этикета;
- использование различных типов вопросов;
- самостоятельность и последовательность в ведении расспроса;
- объем и характеристика диалогических единств в составленных детьми диалогах.

Критерии исследования:

Владение речевым этикетом, запрос информации, навык реплицирования, способность к составлению диалога .

Детям было предложено выполнить следующие задания (см. Приложение 1).

*В первом задании изучалось построение диалога в разных ситуациях общения*

Детям были предложены 6 тем для подбора речевых ситуаций общения:

- приветствие;
- знакомство;
- просьба;
- извинение;
- конфликт в игре;
- обращение к взрослому.

Полученные результаты отмечены в таблице 2.

Таблица 2 – Построение диалога в разных ситуациях общения

№	Имя ребенка	Ситуации общения (ответы детей)					
		Приветствие	Знакомство	Просьба	Извинение	Конфликт в игре	Обращение к взрослому
1	С. Варвара	«Здрасьте», на просьбу сказать по-другому - «Привет»	«Привет», «Как тебя зовут?»	«Я хочу полить», «Достаньте мне пожалуйста»	«Прости, я больше не буду»	«Давай вместе капитанам и» «Я хочу тоже играть», «Надо по очереди»	«А сколько время»
2	С.Алиса	«Здравствуйте»	«Как тебя зовут»	«Можно я полью цветы»	«Я неспециально»	<i>Затрудняется с ответом</i>	<i>Затрудняется с ответом</i>
3	Н. Кира	«Здрасьте»	«Пойдем играть»	«Я хочу поливать тот цветок»	«я нечаянно»	«Теперь моя очередь»	<i>Затрудняется с ответом</i>

*Продолжение таблицы 2*

4	Б. Саша	«Здравствуйте», «Доброе утро»	«Привет»	«Можно мне полить»	«Извини»	«Я хочу тоже играть», «Надо по очереди»	<i>Затрудняе тся с ответом</i>
5	К. Дима	«Здрасьте», другие варианты назвать затрудняется	«Привет»	«Я хочу полить»	«Извини»	«Я хочу тоже играть», «Надо по очереди»	<i>Затрудняе тся с ответом</i>
6	У. Елизавет а	«Здрасьте», «Привет»	«Привет»	<i>Затрудняет ся с ответом</i>	«Извини»	«Я хочу тоже играть», «Надо по очереди»	«Скажите сколько время»
7	Б. Артем	«Здрасьте», «Привет»	«Я Артем»	Отказался просить о помощи	«Извини»	«Можно мне тоже играть?»,	«Скажите время»
8	З. Анастаси я	«Привет», другие варианты назвать затрудняется	«Привет»	Отказался просить о помощи	«Извини»	«Я хочу тоже играть»,	«А сколько время»
9	П. Арсений	«Здравствуйте» либо «Привет»	«Привет»	Отказался просить о помощи	«Извини»	«Я хочу тоже играть», «Надо по очереди»	<i>Затрудняе тся с ответом</i>
10	Е. Денис	«Здрасьте» либо «Доброе утро»	«Привет»	«Достаньте цветок»	«Извини»	«Теперь я!»	<i>Затрудняе тся с ответом</i>

*Во втором задании были изучены способности задавать вопросы самостоятельно*

Данное задание предполагает выяснение умения ребенка самостоятельно запрашивать информацию.



Полученные результаты отмечены в таблице 3.

Таблица 3 – Способность задавать вопросы самостоятельно

№	Имя ребенка	Способность задавать вопросы	Умение вести расспрос	Достижение цели беседы(правильность ответа, способ его получения, использовалась ли подсказка или ответ был достигнут путем угадывания)
1	С. Варвара	Вопросы задавала только с наводящей помощью педагога	Спрашивает у педагога, что нужно спросить	Ответ был достигнут путем перечисления названий животных, изображенных на картинках.
2	С.Алиса	Вопросы задавала только с наводящей помощью педагога,	Затруднялась вести расспрос	Ответ был достигнут путем перечисления названий животных, изображенных на картинках.
3	Н. Кира	Пожимала плечами, односложные вопросы по типу «Дикий?» «Домашний?»	Затруднялась вести расспрос	Ответ был достигнут путем перечисления названий животных, изображенных на картинках.
4	Б. Саша	Вопросы задавала только с наводящей помощью педагога,	Затруднялся вести расспрос	Ответ был достигнут путем перечисления названий животных, изображенных на картинках.
5	К.Дима	Вопросы задавала только с наводящей помощью педагога,	Затруднялся вести расспрос	Ответ был достигнут путем перечисления названий животных, изображенных на картинках.
6	У. Елизавета	Вопросы задавала только с наводящей помощью педагога,	Затруднялась вести расспрос	Ответ был достигнут путем перечисления названий животных, изображенных на картинках.
7	Б.Артем	Вопросы задавала только с наводящей помощью педагога,	Затруднялся вести расспрос	Ответ был достигнут путем перечисления названий животных, изображенных на картинках.
8	З. Анастасия	Вопросы задавала только с наводящей помощью педагога,	Просит помощи как начать расспрос	Ответ был достигнут путем перечисления названий животных, изображенных на картинках.
9	П. Арсений	Вопросы задавала только с наводящей помощью педагога,	Затруднялся вести расспрос, пожимает плечами	Ответ был достигнут путем перечисления названий животных, изображенных на картинках.
10	Е.Денис	Вопросы задавала только с наводящей помощью педагога,	Затруднялся вести расспрос	Ответ был достигнут путем перечисления названий животных, изображенных на картинках.

Критерии оценки (в баллах)

*3 балла - высокий уровень.* Способны самостоятельно вести расспрос, в результате которого достигают цели. Расспрос проходит в быстром темпе, без длительных пауз и помощи собеседника. Пользуются всеми видами вопросов (общими, специальными, альтернативными, расчлененными).

*2 балла – средний уровень.* Данный уровень характерен способностью детей задать вопросы при помощи взрослого, но при этом логической последовательности, самостоятельности в речи детей нет. Дети предпочитают добиться цели диалога по средствам угадывания, перечисления. Ребята часто отвлекаются, их внимание достаточно низкое. В случае, если ребенок не справляется с заданием быстро, интерес угасает.

*1 балл – низкий уровень.* Дети отвечают на вопросы, но сами их не задают. Вести расспрос отказываются.

*В третьем задании изучалась способность вести диалог*

В данном задании отмечаются реплики используемые детьми чаще, речевая реакция, сопровождаемая ребенка в момент разговора. Детям предлагался телефонный разговор. Реплики-стимулы произносил взрослый, реплики-реакции – ребенок. По окончании каждой реплики детям давалась возможность самостоятельно возобновить разговор, если этого не происходило, диалог начинал взрослый.

Ответы детей анализировались по следующим критериям:

- наличие побудительных реплик (стимулов);
- общее количество произнесенных реплик;
- количество диалогических единств в микродиалогах.

Данные отражены в таблице 4.

Критерии оценки (в баллах).

*3 балла - высокий уровень.* Дети быстро включаются в беседу. Отвечают быстро, используя так же и побуждающие партнера к речевому

действию фразы. С радостью поддерживают близкие для них темы. Такие микродиалоги включают от трех до семи и более диалогических единств.

*2 балла – средний уровень.* В беседу дети вступают охотно, при этом инициативы не изъявляют, беседу не поддерживают. Стремятся высказать свою информацию, от этого тема беседы постоянно меняется с одной на другую. Их реплики-реакции кратки, односложны. Микродиалоги состоят из 1-3 диалогических единств в среднем. Ребята часто отвлекаются, их речевая активность слабая.

*1 балл – низкий уровень.* Дети пассивно включаются в диалог, проявляют слабую речевую активность. Беседа протекает медленно, много длительных пауз. Интерес к беседе отсутствует. Разговор достаточно короткий и продолжается до тех пор, пока взрослый его поддерживает. Реплик-стимулов почти нет, реплики-реакции краткие, однословные, однотипные. Микродиалоги состоят из одного диалогического единства, имеют простую структуру.

Таблица 4 – Способность вести диалог

№	Имя ребенка	Наличие побудительных реплик (стимулов)-реплика реакция	Общее количество произнесенных реплик	Количество диалоговых единств в микродиалогах
1	С. Варвара	В беседу вступает охотно, но самостоятельно инициативу не проявляет, возникают паузы в разговоре. Речевая активность слабая. Реплики-реакции как правило односложные.	2	2
2	С.Алиса	Тема беседы постоянно меняется от одного к другому.	2	2
3	Н. Кира	В беседу вступает охотно, но самостоятельно инициативу не проявляет, возникают паузы в разговоре. Речевая активность слабая. Реплики-реакции как правило односложные.	1	2
4	Б. Саша	В беседу вступает охотно, но самостоятельно инициативу не проявляет, возникают паузы в разговоре. Речевая активность слабая. Реплики-реакции как правило односложные.	2	1
5	К.Диана	В беседу вступает охотно, но тема беседа не соответствует ситуации.	2	1

*Продолжение таблицы 4*

6	У. Елизавета	В беседу вступает охотно, но самостоятельно инициативу не проявляет, возникают паузы в разговоре. Речевая активность слабая. Реплики-реакции как правило односложные. Речь аграмматична.	2	3
7	Б.Артем	В беседу вступает охотно, но самостоятельно инициативу не проявляет, возникают паузы в разговоре. Речевая активность слабая. Реплики-реакции как правило односложные.	3	1
8	З. Анастасия	В беседу вступает охотно, но самостоятельно инициативу не проявляет, возникают паузы в разговоре. Речевая активность слабая. Реплики-реакции как правило односложные.	2	1
9	П. Арсений	В беседу вступает охотно, но самостоятельно инициативу не проявляет, возникают паузы в разговоре. Речевая активность слабая. Реплики-реакции как правило односложные.	2	1
10	Е.Денис	В беседу вступает охотно, но самостоятельно инициативу не проявляет, возникают паузы в разговоре. Речевая активность слабая. Реплики-реакции как правило односложные.	1	1

*В четвертом задании изучалось умение вести диалог со сверстником по предложенной ситуации.*

Составление диалогов. Необходимо определить используют ли дети имеющиеся навыки диалогической речи при самостоятельном составлении диалогов на предложенную ситуацию.

Детям предлагалось по картинке, на которой изображены два беседующих зайца, придумать, о чем они говорят.

Диалоги детей анализировались по следующим критериям:

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

Данные исследования отражены в таблице 5.

Таблица 5 – Умения вести диалог со сверстником по предложенной ситуации

№	Имя ребенка	Самостоятельность в составлении диалога	Количество диалогических единиц	Виды реплик	Объем информации	Содержание диалога
1	С. Варвара	Начала диалог, но не по сюжетной картинке.	2	В основном присутствуют реплики-ответы	Неполный, поверхностный	Беседа малосодержательна, в основном отражают мысли взрослого
2	С.Алиса	Составление диалога происходит с организующей помощью взрослого	3	В основном присутствуют реплики-ответы	Неполный, поверхностный	Беседа малосодержательна, в основном отражают мысли взрослого
3	Н. Кира	Составление диалога происходит с организующей помощью взрослого	2	В основном присутствуют реплики-ответы	Неполный, поверхностный	Содержание диалога отражает диалог по телефону.
4	Б. Саша	Спрашивает, а что я должен сделать.	2	В основном присутствуют реплики-ответы	Неполный, поверхностный	Беседа малосодержательна, в основном отражают мысли взрослого
5	К.Дима	Составление диалога происходит с организующей помощью взрослого	2	В основном присутствуют реплики-ответы	Неполный, поверхностный	Беседа малосодержательна, в основном отражают мысли взрослого
6	У. Елизавета	Составление диалога происходит с организующей помощью взрослого	2	В основном присутствуют реплики-ответы	Неполный, поверхностный	Беседа малосодержательна, в основном отражают мысли взрослого Беседа малосодержательна, в основном отражают мысли взрослого

Продолжение таблицы 5

7	Б.Арте́м	Составление диалога происходит с организующей помощью взрослого	2	В основном присутствуют реплики-ответы	Неполный, поверхностный	Беседа малосодержательна, в основном отражают мысли взрослого
8	З. Анастасия	Диалог короткий	2	В основном присутствуют реплики-ответы	Неполный, поверхностный	Беседа малосодержательна, в основном отражают мысли взрослого
9	П. Арсений	Составление диалога происходит с организующей помощью взрослого	2	В основном присутствуют реплики-ответы	Неполный, поверхностный	Последовательность мыслей нарушена.
10	Е.Денис	Составление диалога происходит с организующей помощью взрослого	1	В основном присутствуют реплики-ответы	Неполный, поверхностный	Беседа малосодержательна, в основном отражают мысли взрослого

Критерии оценки (в баллах).

*3 балла - высокий уровень.* Составленный диалог по картинке имеет сложную структуру, он состоит из 4-6 и более двучленных диалогических единств. В их состав включается также речевой этикет. Содержание диалогов, как правило, отражает сюжет картины, но возможен и отход от нее. При передаче диалога дети пользуются прямой речью. У детей встречаются небольшие синтаксические и грамматические ошибки, но в целом, речь правильная.

*2 балла – средний уровень.* Диалоги, составленные детьми по картинке, включают 1-3 диалогических единства. Дети затрудняются придумать содержание беседы, не знают, как начать и закончить диалог. Реплики состоят из одной фразы. Предложения используются как простые, однословные, так и сложной структуры. Речевой этикет в реплики не включается. Беседа получается малосодержательной, выстроена по сюжету

картинки или отражают мысли и выражения взрослых. В речи детей много синтаксических и грамматических ошибок за счет употребления сложных конструкций предложений.

*1 балл – низкий уровень.* Диалоги по картинке дети этого уровня придумать не могут, используют отдельные реплики либо останавливаются на определении темы беседы, представленной на картинке.

При выполнении всех заданий баллы суммируются для подведения итога обследования.

- 11-12 баллов - высокий уровень
- 10-7 баллов - средний уровень
- 6-4 баллов - низкий уровень

Процент выполнения заданий детьми группы мы считали по формуле  $X = \frac{\sum \text{баллов} * 100}{12}$ , где 12 - максимальное количество баллов, х - процент выполнения ребенком заданий.

Соответственно, показатели детей были разделены на:

высокий - 75-100%,

средний - 50-75 %,

низкий 50-25 %

В процессе анализа были выявлены особенности диалогической речи старших дошкольников с ОНР III уровня.

Количественный анализ результатов показал низкий уровень сформированности диалогической речи. Данные эксперимента приведены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты проведенного исследования уровня сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

	Ф.И.О.	Номер задания				Сумма баллов	Уровень развития
		1	2	3	4		
1	С.Варвара	2	2	2	1	7	Средний

*Продолжение таблицы 6*

2	С.Алиса	1	2	1	1	5	Низкий
3	Н. Кира	1	1	2	2	6	Низкий
4	Б. Саша	2	2	1	1	6	Низкий
5	К. Дима	1	2	1	2	6	Низкий
6	У.Елизавета	1	1	2	1	5	Низкий
7	Б. Артем	2	2	1	1	6	Низкий
8	З. Анастасия	2	1	1	2	6	Низкий
9	П. Арсений	2	2	1	1	6	Низкий
10	Е. Денис	2	2	1	2	7	Средний

Анализ результатов проведённого исследования показал, что у данной группы детей преобладает низкий уровень сформированности диалогической речи, который составил 80% (8 человек); средний уровень сформированности диалогической речи наблюдается у 20% (2 дошкольник); высокий уровень сформированности диалогической речи никто из детей не показал.

Полученные результаты исследования уровня сформированности диалогической речи у детей с ОНР III уровня изображены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Результаты исследования уровня сформированности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в %

Из проведенного нами исследования можно сделать вывод, что речь дошкольников с ОНР III уровня носит преимущественно ситуативный характер, у детей отсутствуют навыки и умения последовательно излагать свои мысли, для них характерна подмена



последовательного высказывания односложными ответами на вопросы или разрозненными нераспространенными предложениями. Дети как правило не проявляют инициативы в диалоге, однако, большинство из детей с охотой вступали в диалог со взрослым по предъявленной ситуации. В некоторых случаях, дети отвлекались и проявляли пассивность в поддержании беседы.

Как мы видим из анализа полученных данных, дети могут пользоваться речевым этикетом только в хорошо заученных ситуациях: приветствие, прощание, просьба. Речевые штампы, используемые детьми, однообразны, заменить их дети затрудняются. Реплики детей в таких ситуациях включают только речевой штамп без обращения к собеседнику. Что касается запроса информации, то способность детей задать вопросы только при помощи взрослого, но при этом логической последовательности, самостоятельности в речи детей нет.

Реплики-реакции кратки, односложны. Микродиалоги состоят из 1-3 диалогических единств в среднем. Ребята часто отвлекаются, их речевая активность слабая.

Беседа при составлении диалога получается малосодержательной, выстроена по сюжету картинки или отражают мысли и выражения взрослых. В речи детей много синтаксических и грамматических ошибок за счет употребления сложных конструкций предложений.

Анализ результатов проведенных диагностических исследований, свидетельствует о том, что дошкольники старшего возраста с ОНР III уровня имеют средний и низкий уровни сформированности диалогической речи. У них нет навыков рассуждения, они испытывают затруднения в поддержании диалога и просят помощь у педагога для того, чтоб выразить свои мысли, многие дошкольники говорят о своем, не слушая собеседника и не отвечают на его высказывания.

Полученные данные указывают на необходимость проведения коррекционного обучения, что будет способствовать полноценному формированию диалогической речи, успешной социализации ребенка и эффективной подготовке к школьному обучению.

2.2 Реализация педагогических условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе формирования диалогической речи

Проанализировав уровень сформированности диалогической речи детей, мы отметили, что эта сторона речевого развития детей имеет низкий качественный уровень.

Необходимость в коррекционной работе по формированию диалогической речи дошкольников определяется речевым недоразвитием, это выражается в бедности словарного запаса, также встречаются ошибки в произношении и понимании слов, неправильное их употребление. Функция коммуникации успешно используется в том случае, если ребенок владеет хорошим словарным запасом. Логопедическая помощь может быть безрезультативной, если не создать необходимые условия для комплексного сопровождения ребенка с использованием коррекционно-педагогических технологий формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Психолого-педагогическое сопровождение представляет собой комплексную систему диагностической, коррекционной и развивающей помощи в соответствии с возрастными, индивидуальными потребностями дошкольников в ходе образовательного процесса.

Для работы с детьми с ОНР III уровня в Детском развивающем центре «Совушка» задействованы учитель-логопед, учитель-дефектолог, а также педагоги центра.

Мы предложили создать условия для организации психолого-педагогического сопровождения работы по формированию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Под условиями понимается целенаправленно созданная обстановка (среда), в которой в тесном взаимодействии представлены совокупность психологических и педагогических факторов (отношений, средств и т. д.), позволяющих педагогу эффективно осуществлять воспитательную или учебную работу.

Далее мы опишем условия психолого-педагогического сопровождения, способствующие формированию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня:

- организация специальной работы по формированию диалогической речи у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня;

- отбор игр и создание мотивационного фона, способствующего формированию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;

- отбор содержания образования по формированию умений диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;

- использование коррекционно-педагогических технологий формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Условия, выдвинутые нами, могут быть достигнуты комплексно: совместными усилиями логопеда и педагогов, а также при осуществлении тесного контакта с родителями.

Дадим более подробную характеристику каждому педагогическому условию, которые были нами выделены.

Первое условие — это организация специальной работы по формированию диалогической речи у детей с ОНР III уровня. Администрацией учреждения для реализации данного условия были внесены уточнения по проведению работы по формированию диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи. В коррекционной работе по формированию диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня принимает участие весь педагогический персонал.

Логопед планирует и организует работу по развитию диалогической речи, проектирует необходимые комплексы игр по темам, а также составляет тексты для диалога на занятиях не только по развитию речи, но и на всех занятиях, проводимых в центре. Работа всех педагогов заключается в закреплении на своих занятиях (математика, рисование и др.) материала, предложенного учителем-логопедом в канве своего занятия.

Детей важно обучать вступать в общение различными способами: делиться своими впечатлениями; задавать вопросы; договариваться с товарищами о совместной деятельности; а также учить детей пользоваться жестами и мимикой.

Главная цель формирования диалогической речи у дошкольников заключается в необходимости научить их пользоваться диалогом как формой общения.

Педагог беседует с дошкольниками в любое время и на любые темы. Разговор может проходить как индивидуально, так и коллективно. Нередко разговор начинает сам ребенок, когда ему что-то нужно от взрослого, либо он хочет поделиться какой-то информацией. Так же педагогу нужно быть инициатором разговора, привлекая внимание дошкольников интересными фактами, разговорами или рассказами.

Беседа считается одним из наиболее сложных методов развития речи. Беседы, проводимые педагогами с детьми, позволяют им приобрести нужные знания, которые в дальнейшем понадобятся в школе для обучения.

Беседы оказывают большое влияние на всю разнообразную деятельность детей и их поведение. У них появится желание вступать в беседы.

Создание мотивационного фона и применение технологий по формированию диалогической речи у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня предполагает формирование умения понимать и инициировать разнообразные обращения (сообщения, вопросы, побуждения).

Для подготовки бесед необходимо подбирать материал с учетом знаний детей, чтоб дети понимали, о чем идет речь, чтоб они могли рассказать о своих впечатлениях, могли задать вопрос.

Важный способ формирования диалогической речи у детей, выражается в виде разговора на занятиях воспитателя со своими воспитанниками.

Способ разговора педагога с воспитанником, выражается в форме речевого общения в повседневной жизни. Ведь для любого человека свойственно общаться, делиться своими впечатлениями, мыслями и чувствами, а у ребенка это более выражено.

Для формирования диалогической речи используется приём словесных поручений. Педагоги могут дать детям задание, например, передать родителям информацию о конкурсах, мероприятиях, собраниях. Можно дать ребёнку какое-либо поручение. Педагог учит повторять поручение, что необходимо для запоминания информации. По итогам завершения поручения необходимо поинтересоваться у ребёнка, как он с ним справился.

Совместная аппликация, конструирование дает возможность для разговора. Прием драматизации можно применять и при рисовании, и при рассказывании сказки, и при сочинении по картине. Дошкольники с удовольствием изображают, как они дуют на снежинку, которую нарисовали; «съедают» ягоду на аппликации. У старших дошкольников формируются навыки слушать и понимать партнера, правильно излагать свои мысли. Дети учатся вести разговор, участвовать в беседе. Ребёнок учится внимательно слушать собеседника, не перебивая его. Ребёнку требуется внимательно следить за процессом беседы, не уходя от темы, слушать собеседников, соглашаться с их мнением, самому формулировать свои мысли и высказывать их.

Важное значение имеет прием совместного составления рассказа детьми: один ребенок начинает рассказ, второй его продолжает, а третий завершает. Детям дается возможность выбирать для совместной деятельности партнеров, договариваются между собой о содержании, об очередности рассказывания. Это может быть сочинение по картине, по серии картин, по набору игрушек.

Одним из способов формирования диалогической речи является чтение литературных произведений. Чтение позволяет детям копировать диалогическое взаимодействие. Диалоги с использованием вопросов и ответов позволяют дошкольникам освоить не только форму различных высказываний, но и правила очередности, усвоить различные виды интонации, помочь в развитии логики разговора. Занятие можно поделить на три этапа.

В первую очередь необходимо познакомить детей с произведением, после чего необходимо провести беседу о прочитанном, для того чтобы уточнить содержание и литературно-художественную форму. Это нужно для оценки поступков сказочных героев, их намерения. Учитель-логопед

помогает детям осмысливать отношение к персонажам, добивается понимания главной идеи.

При правильной постановке вопросов у ребёнка возникает желание подражать нравственным поступкам положительных героев. В заключительном этапе проводится повторное чтение текста с целью закрепления эмоционального впечатления и углубление воспринятого. После завершения чтения необходимо пояснение незнакомых слов – это необходимо для правильного восприятия произведения и тем самым пополняя словарный запас.

Эффективным способом для формирования диалогической речи являются разнообразные игры (дидактические, сюжетно-ролевые, подвижные, игры-инсценировки).

Дидактические игры основываются на закреплении речевых навыков у дошкольников, они способствуют развитию ускоренной реакции на услышанное.

В методике развития речи применяются огромное количество дидактических игр: «Магазин», «Разговор по телефону», «В гостях у куклы», в том числе подвижные игры, которые содержат диалоги («Гуси-гуси», «Краски»). В данных играх закрепляются навыки адресовать речь партнеру, вдумываться в сказанное собеседником, излагать свою точку зрения, правильно формулировать свой вопрос.

Сюжетно-ролевые игры способствуют формированию и закреплению диалогических умений. С помощью сюжетно-ролевой игры дети учатся правильно общаться, правильно вести себя, так как в сюжетно-ролевой игре могут быть различные жизненные ситуации. Однако развитие у детей навыков использования разнообразных диалогически реплик, соблюдение правил поведения в диалоге помогают развитию игры.

Для активизации детских диалогов в игре необходимо присутствие специальной атрибутики (игрушечные телефоны, касса, костюмы). Благодаря известному тексту и знакомому большинству детей сюжету высокий организационный потенциал при работе с дошкольниками демонстрируют игры-инсценировки и игры-драматизации.

В данных играх ребёнку приходится превращаться в сказочного героя и следовать его суждениям. Сценарий можно использовать разными методами: с помощью картинок, пальчиковых кукол через выразительные движения и речь.

Также нам бы хотелось отметить неограниченную пользу в развитии диалогической речи использование так называемых сенсорных коробок, наполнение которых может быть совершенно разным. Так, например, в одной сенсорной коробке может быть целый сюжет: среда обитания(лес), в котором живут дикие животные, или ферма с домашними животными. Играя с таким пособием, дети применяют на себя роль того или иного животного и описывают / озвучивают его реплики, взаимодействуя с партнером по игре. Тем самым развивается необходимость участвовать в диалоге.

Для детей старшего дошкольного возраста уже понятны игры-инсценировки, они позволяют заложить элементы драматизации, в которых дети связывают игровые действия со сверстником и практикуются в диалогах, взятых из литературных произведений.

Для того чтобы определить содержание комплекса игр и упражнений по развитию диалогической речи, мы составили тематический план занятий для учителя-логопеда основываясь на Примерной адаптированной программы коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет и программы дошкольных



образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи под редакцией Т.Б. Филичевой, Т.В. Тумановой, Г.В. Чиркиной.

По результатам проведенной диагностики, изучения методических пособий и рекомендаций авторов Т.Б. Филичевой, Т.В. Тумановой, Г.В. Чиркиной, Т.А. Ткаченко, В.И. Селиверстова, Е.И. Тихеевой, Э.П. Коротковой был разработан комплекс игр и упражнений, направленный на развитие диалогической речи детей старшего дошкольного возраста (таблица 7).

Таблица 7 – Тематический план занятий учителя-логопеда по формированию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Период	Лексические темы	Народные, дидактические игры и литературные произведения
Март	Женский день	А.Архипова «Девушка с кувшином», «Моя любимая мама»; «Мамы разные нужны, мамы всякие важны» (о профессиях мам и бабушек) Сюжетно – ролевые игры: «Дочки-матери», «Мама и дети», «Мамины помощники»
	Миром правит доброта (дружба)	Сюжетно-ролевые игры «Семья», «Магазин подарков», «Приют для животных»; сюжетно- ролевая игра «Библиотека» (организация выставки «Добрая книга»); ситуативный разговор «Мы в ответе за тех, кого приручили»;
	Быть здоровыми хотим	Сюжетно-ролевые игры «Корреспонденты», темы интервью: «Что я знаю о своем здоровье», «Хочу одеваться правильно», «Что я знаю о своем здоровье», беседы на тему «Мы дружим с физкультурой». К. Чуковский «Мойдодыр, проведение сюжетно – ролевых игр «Больница», «Поликлиника», «Аптека».
	Весна шагает по планете	«Как мы следы весны искали», «Весенняя природа», подвижные игры «День-ночь», «Солнышко-дождик»
Апрель	Встречаем птиц	Коллаж «Птицы прилетели», «Как мы следы птиц искали», «Весенняя природа», «Недорисованные картинки весенней природы», «На что похоже?»

Продолжение таблицы 7

	День смеха, цирк, театр	«Цирковые профессии»; игры со светом «Пускаем солнечные зайчики», «К нам приехал цирк»
	Космос, приведем в порядок планету	Подвижные игры «Парашютики» (прыжки по дорожке с поворотом на 90-180 градусов произвольно и по сигналу), «Самолёты», «Маятник (подскоки влево-вправо)» Сюжетно-ролевая игра: «Полёт на другую планету», «Космонавты»;
	Животный мир рек, морей	«Реки и озёра Урала», «Опасные ситуации на воде», «Будь осторожен», дидактические игры на объединение в группы растений, животных и водоемов (рек, озёр, морей, океанов)
<b>Май</b>	Мир природы (цветы, насекомые)	К. Паустовского «Кот-ворюга», «Угадай, чьи следы», «Где чье жилище?», «Кто из животных какую пользу приносит», «Где чей хвост?», «Где чей детеныш?»; Н. Сладкова «Лесные сказки», Л. Толстой «Лев и собачка»
	Здравствуй, лето	«Расскажи о себе», «Садовник», «Цветочные имена», «Цветочный магазин», стихи и загадки про лето.
	Наш любимый детский сад	«Чему я научился?»; «Дом», «Детский сад», «Поликлиника», «Магазин», «Парикмахерская».

Нами были даны рекомендации логопедам и педагогам развивающего центра по взаимодействию с родителями детей, посещающих занятия.

Учитель-логопед должен давать разъяснения родителям, что речевое развитие в семье необходимо соединить с практической деятельностью детей и взрослых в процессе различных бытовых моментов, посещением общественных мест развлечениями детей. Эта деятельность может стать основой для формирования представлений о различных сферах жизни человека. Наблюдая за различными явлениями, предметами, взрослые сообщают ребенку их названия, накапливают словарный запас, необходимый ему для обозначения предметов окружающего мира.

В коррекционной работе проходили мероприятия, направленные на взаимодействие с родителями, а именно давались мастер-классы по обучению родителей играм с детьми с использованием сенсорных коробок. Также предоставлялась презентация по их изготовлению в домашних условиях. (таблица 8).

Таблица 8 – План работы по взаимодействию с родителями

<b>Мероприятия</b>	<b>Формы работы</b>	<b>Специалисты</b>
Способы развития диалогической речи в семье. Обыгрывание диалоговых ситуаций в быту.	Консультации. Круглый стол.	Логопед, педагоги
Развитие диалоговой речи с помощью сенсорных коробок. «Поиграй со мной!»	Мастер-класс по изготовлению сенсорной коробки на тему «Ферма»	Логопед, педагоги
Развитие выразительности речи	Консультации	Логопед, педагоги

Ожидаемые результаты: повышение уровня сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

### 2.3 Анализ результатов экспериментальной работы

Экспериментальная работа проводилась с группой детей старшего дошкольного возраста на базе «Детского клуба Совушка» г. Челябинска.

Нами были разработаны условия психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе формирования диалогической речи на логопедических занятиях. Были реализованы условия психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе формирования диалогической речи. Организована специальная работа по формированию диалогической речи у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Также была организована специальная образовательная среда, взаимодействие администрации, учителя-логопеда, воспитателя, учителя-дефектолога, педагога-психолога, родителей, а также общих и индивидуальных форм сопровождения детей, направленная на решение задачи по развитию диалогической речи.

Учитель-логопед вёл работу по формированию диалогической речи, воспитатель продолжал эту работу на занятиях по развитию речи. Педагог-психолог, проводя работу по воспитанию определенных качеств личности ребёнка, закреплял умения ребёнка по построению диалога при проведении своих занятий. Родители дома проводили рекомендованные педагогами игры и упражнения.

Продуманный отбор и рациональная группировка материала по формированию диалогической речи с использованием оптимальных приемов и методов организации процесса обучения, позволили в максимально сжатые сроки улучшить пользование детьми диалогом как средством коммуникации. Нами был проведен итоговый контроль, при этом были использованы те же задания и методики, что при первоначальной диагностике.

В первом задании мы видим, что в разных речевых ситуациях дети стали использовать более разнообразные формы речевого этикета. Однако в ситуациях, где инициатором является ребенок, например такие как просьба, обращение, все же есть затруднения в выборе реплик.

Полученные результаты сформированности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в разных речевых ситуациях после проведенной коррекционной работы отражены в таблице 9.

Таблица 9 – Построение диалога в разных речевых ситуациях

№	Имя ребенка	Ситуации общения (ответы детей)					
		Приветствие	Знакомство	Просьба	Извинение	Конфликт в игре	Обращение к взрослому.

Продолжение таблицы 9

1	С. Варвара	«Здравствуйте», «Доброе утро, добрый вечер»	«Привет», «Как тебя зовут?»	«Я хочу полить», «Достаньте мне пожалуйст а»	«Прости, я больше не буду»	«Давай вместе капитанами » «Я хочу тоже играть», «Надо по очереди»	«А скольк о время»
2	С.Алиса	«Здравствуйте»,/ «Доброе утро»	«Как тебя зовут»	«Можно я полью цветы»	Извините,« Я неспециаль но»	Затрудняетс я с ответом	«А скольк о время»
3	Н. Кира	«Здрасьте», /«Привет», «Добрый день»	«Привет»,«П ойдем играть»	«Я хочу поливать тот цветок»	«Извини, я нечаянно»	«Теперь моя очередь»	«А скольк о время»
4	Б. Саша	«Здравствуйте»,/ «Доброе утро»	«Привет»	«Можно мне полить»	«Извини», «я больше так не буду»	«Я хочу тоже играть», «Надо по очереди»	Затруд няется с ответо м
5	К.Дима	«Здрасьте», «Доброе утро, добрый день,»	«Привет»	«Я хочу полить»	«Извини»	«Я хочу тоже играть», «Надо по очереди»	Затруд няется с ответо м
6	У. Елизаве та	«Здрасьте», «Привет», «Добрый день»	«Привет»	Затрудняет ся с ответом	«Извини»	«Я хочу тоже играть», «Надо по очереди»	«Скаж ите скольк о время»
7	Б.Артем	«Здрасьте», «Привет», «Доброе утро»	«Я Артем»	Отказался просить о помощи	«Извини»	«Можно мне тоже играть ?», «Давай играть вместе»	«Скаж ите время»
8	З. Анастас ия	«Привет», другие варианты назвать затрудняется, «Здравствуйте» «Доброе утро, добрый вечер»	«Привет»	Отказался просить о помощи	«Извини», «Прости»	«Я хочу тоже играть»,	«А скольк о время»
9	П. Арсени й	«Здравствуйте» либо «Привет», «Здравствуйте» «Доброе утро, добрый вечер»	«Привет»	Отказался просить о помощи	«Извини»	«Я хочу тоже играть», «Надо по очереди»	«А скольк о время»
10	Е.Денис	«Здрасьте» либо «Доброе утро»	«Привет»	«Достаньте цветок»	«Извини»	«Давай играть вместе»	Затруд няется с ответо м

Во втором задании также прослеживается положительная динамика развития диалогической речи. Мы видим, что дети стали самостоятельно вести расспрос, с интересом задают вопросы. Тем не менее темп ведения расспроса недостаточно быстр. Логическая последовательность вопросов зачастую нарушена (таблица 10)

Таблица 10 – Способность самостоятельно вести расспрос

№	Имя ребенка	Способность задавать вопросы	Умение вести расспрос	Достижение цели беседы(правильность ответа, способ его получения, использовалась ли подсказка или ответ был достигнут путем угадывания)
1	С. Варвара	«Это животное живет в лесу?», «Что ест?», «Как оно выглядит?»	Нет логической последовательности вопросов	Ответ был достигнут путем перечисления названий животных, изображенных на картинках.
2	С.Алиса	«Это домашнее животное?», «У него есть шерсть?», «Как оно выглядит?»	Нет логической последовательности вопросов	Способна самостоятельно вести расспрос в среднем темпе с подсказками. в результате которого достигают цели.
3	Н. Кира	«Это животное живет в лесу?», «Что ест?», «Как оно выглядит?»	Нет логической последовательности вопросов	Способна самостоятельно вести расспрос в среднем темпе с подсказками. в результате которого достигают цели.
4	Б. Саша	«Оно большое?», «Что ест?», «Как оно выглядит?»	Нет логической последовательности вопросов	Ответ был достигнут путем перечисления названий животных, изображенных на картинках.
5	К.Дима	«Это животное живет в лесу?», «Что ест?», «Как оно выглядит?»	Нет логической последовательности вопросов	Ответ был достигнут путем перечисления названий животных, изображенных на картинках.
6	У. Елизавета	«Это животное маленькое?», «Что ест?», «Где живет?»	Нет логической последовательности вопросов	Способна самостоятельно вести расспрос в среднем темпе с подсказками. в результате которого достигают цели.
7	Б.Артём	«У него пушистый хвост?», «Что ест?», «Как оно выглядит?»	Нет логической последовательности вопросов	Ответ был достигнут путем перечисления названий животных, изображенных на картинках.
8	З. Анастасия	«Это животное живет в лесу?», «Как оно выглядит?»	Просит помощи как начать расспрос	Способна самостоятельно вести расспрос в среднем темпе с подсказками. в результате которого достигают цели.
9	П. Арсений	«Это животное живет в лесу?», «Что ест?», «Как оно выглядит?»	Затруднялся вести расспрос, пожимает плечами	Ответ был достигнут путем перечисления названий животных, изображенных на картинках.
10	Е.Денис	«Это животное живет в лесу?», «Что ест?», «Как оно выглядит?»	Затруднялся вести расспрос	Ответ был достигнут путем перечисления названий животных, изображенных на картинках.

В третьем задании мы проследили динамику развития диалогической речи в способности вести диалог. По результатам исследования ребята также охотно вступали в диалог по телефону, как и до начала коррекционной работы. Пять из десяти детей использовали более развернутые реплики. Четверо дошкольников с удовольствием поддерживали близкие для них темы. Количество реплик также увеличилось с 1-2 единиц до 2-4.

В задании, где необходимо было составить диалог по предложенной ситуации, также прослеживается положительная динамика.

Диалоги, составленные детьми по картинке, включали 1-3 диалогических единства. Реплики состояли из нескольких фраз. Предложения используются как простые, однословные, так и сложной структуры. Речевой этикет в реплики включается редко. В речи детей тем не менее все еще наблюдаются синтаксические и грамматические ошибки за счет употребления сложных конструкций предложений.

Таким образом, полученные контрольные результаты уровня сформированности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня мы отразили в таблице 11.

Таблица 11 – Контрольные результаты исследования уровня сформированности диалогической речи детей с ОНР III уровня

	Ф.И.О.	Номер задания				Сумма баллов	Уровень развития
		1	2	3	4		
1	С.Варвара	2	2	3	4	11	Высокий
2	С.Алиса	1	2	1	2	6	Низкий
3	Н. Кира	1	2	2	2	7	Средний
4	Б. Саша	3	3	3	2	11	Высокий
5	К. Дима	1	2	2	2	6	Средний
6	У.Елизавета	1	1	2	1	5	Низкий
7	Б. Артем	2	2	1	1	6	Низкий
8	З. Анастасия	2	2	1	2	7	Средний
9	П. Арсений	2	2	2	2	8	Средний
10	Е. Денис	2	2	1	2	7	Средний

Проведенная итоговая диагностика говорит о том, что в группе появился высокий уровень сформированности диалогической речи, средний уровень сформированности диалогической речи показал наибольший процент. Мониторинг этих данных свидетельствуют о том, что дети успешно справляются с заданиями.

Анализ результатов проведенного исследования показал, что после проведенной экспериментальной работы у детей появился высокий уровень сформированности диалогической речи, что в процентном отношении составило 20% (2 ребенка). Средний уровень сформированности диалогической речи наблюдается у 50% (5 дошкольников); низкий уровень остался у 30% детей.

Представим более наглядно полученные результаты на рисунке 2.



Рисунок 2- Результаты исследования уровня сформированности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня  
в %

Достигнутые результаты свидетельствуют о том, что процесс психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня по формированию диалогической речи



осуществляется эффективно при соблюдении выделенных нами психолого-педагогических условий.

Таким образом, результаты, полученные нами в ходе экспериментальной работы, позволяют сделать вывод, что цель работы достигнута, задачи выполнены, гипотеза нашла своё подтверждение.

#### Выводы по 2 главе

В ходе проведения экспериментального исследования формирования диалогической речи использовалась методика А.В. Чулковой. Базой исследования выступил «Детский клуб Совушка» г. Челябинска.

Участниками констатирующего эксперимента были 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Анализ критериев оценки по уровням диалогической речи дошкольников с ОНР после констатирующего эксперимента показал следующие результаты. Для значительной части старших дошкольников с ОНР характерен недостаточный уровень сформированности диалога.

С целью коррекции выявленных недостатков мы разработали условия психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе работы по формированию диалогической речи и осуществили их апробацию. Анализ проведенной работы по развитию диалогической речи показал положительные результаты. По итогам проведенной работы у детей отмечается положительная динамика. Было отмечено улучшение показателей в работе над формированием диалогической речи.

Поэтому мы сделали вывод, что разработанные нами условия психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня эффективны и могут быть использованы в организации работы в дошкольных образовательных учреждениях с данной

категорией детей. Таким образом, результаты, полученные нами в ходе экспериментальной работы, позволяют сделать вывод, что цель работы достигнута, задачи выполнены, гипотеза подтверждена.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы по вопросам исследования показал, что в общении ребенка со сверстниками и взрослыми диалогическая речь занимает особое место, она помогает ребенку выражать свои мысли, соблюдая логическую цепочку, которая доказывает понимание услышанной информации.

Проблемой формирования диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи занимались Л.С. Выгодский, А.В. Запорожец, Р.Е. Левина, М.И. Лисина, Е.М. Мастюкова, Л.В. Щерба, Л.П. Якубинский и другие [16,36,49,56,108].

Дети с общим недоразвитием речи III уровня имеют ограниченность словарного запаса, отставание в овладении грамматическим строем родного языка, это затрудняет процесс формирования диалогической речи. Это приводит к торможению процесса общения, из-за этого возникают проблемы в коммуникации.

Обучение детей с ОНР III уровня по развитию диалогической речи является важным фактором. С целью выявления уровня сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III нами была проведена диагностика, результаты показали преобладание низкого уровня её развития.

С целью коррекции выявленных недостатков у дошкольников с ОНР III уровня мы проанализировали методическую литературу, отобрали необходимые игры и апробировали в коррекционной работе условия психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня по формированию диалогической речи на логопедических занятиях.

По итогам контрольной диагностики были выявлены положительные результаты проведенного экспериментального обучения.

Согласованность действий специалистов позволяет эффективно скорректировать имеющиеся нарушения в развитии и помогает ребенку легко адаптироваться в дошкольной среде, успешно развиваться и обучаться.

В результате реализации выделенных нами условий произошли качественные изменения в формировании диалогической речи детей.

По результатам итогового контроля отмечено улучшение показателей диалогической речи, а также её лексико-грамматическое оформление. Следовательно, гипотеза исследования о том, что процесс психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня процессе формирования диалогической речи осуществляется наиболее эффективно при соблюдении комплекса выделенных нами условий, нашла своё подтверждение.

Созданные нами методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению были апробированы и могут быть использованы для формирования диалогической речи в детских садах для обучения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута, гипотеза подтверждена, задачи решены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агранович З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР. / З.Е Агранович.- СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2003. - 128 с.
2. Алмазова А. А. Характеристика диалогической речи детей с речевым недоразвитием// Диагностика и коррекция нарушений речевого развития у детей. Сборник статей. - Ижевск, 2008.- С 26-39.
3. Арушанова А.В. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками // Дошкольное воспитание./ А.В. Арушанова. – 2001. №5. – С. 51-61.
4. Арушанова А.В., Рычагова Е.К., Дурова Н.Л. Истоки диалога // Дошкольное воспитание. – 2002.- №10. – с. 82-90.
5. Базжина Т.В. Диалог на начальном этапе языкового развития [Текст] / Т.В. Базжина // Детская речь: Лингвистический аспект: сб. науч. тр. / ред. С.Н. Цейтлин. – СПб.: Образование, 1995. – С. 57-66.
6. Бизицова О. Развитие речи дошкольников в игре./ О. Бизицова - М: издательство «Скрипторий 2003», 2008. – 136с.
7. Битянова М.Р. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей[Текст]: учебное пособие / М.Р. Битянова.–М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. –576 с.
8. Болотина Л. Р. Дошкольная педагогика. - М.: Академия, 2007. - 232с.
9. Бородич А. М. Методика развития речи детей. - М.: Просвещение, 2001. - 255с.
10. Вершина О.М. Особенности общения у детей с общим недоразвитием речи / О.М. Вершина.- М.: Просвещение,2003. 246 с.

11. Ветрова В. В., Смирнова Е. О. Ребенок учится говорить. - М.: Знание, 2008. - 94с.
12. Винокур Т. Г. О некоторых синтаксических особенностях диалогической речи // Исследования по грамматике русского литературного языка. / Т.Г. Винокур- М.: изд. АН СССР, 2005. - 154с.
13. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи / Г.А. Волкова. - СПб.: Детство-пресс, 2007. 144 с.
14. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учебное пособие. - М.: АСТ, 2006. 126 с.
15. Воспитание детей старшей группе детского сада / сост. Г.М. Лямина. М.: Просвещение, 2006. 185 с.
16. Выготский Л.С. Детская речь /Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 2006. 420 с.
17. Выготский Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский // Хрестоматия по общей психологии. Выпуск III. – М.: Учебно-методический центр «Психология», 2001. – С. 65-82.
18. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 1995. 77 с.
19. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев.- М.: Гном, 2001. 267 с.
20. Глинка Г. А. Буду говорить, читать, писать правильно./ Г.А. Глинка - СПб.; М.; Харьков, Минск: Питер. - 2008. - 221с.
21. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи./ В.П. Глухов - М.: АРКТИ. - 2004. - 186 с.
22. Глухов В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на

занятиях по обучению рассказыванию / В.П. Глухов //Дефектология.- 2008. -№4. -С8–10.

23. Глухов В.П. Особенности творческого воображения у детей дошкольного возраста с ОНР / В.П. Глухов. М.: ВЛАДОС.- 2005. -123 с.

24. Глухов В.П. Особенности формирования связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР / В.П. Глухов. М.- 2007.- 68 с.

25. Глухов В.П. Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи / В.П. Глухов. М.: Союз. - 2007. -156 с.

26. Гойхман О.Я. Речевая коммуникация / под ред. О.Я. Гойхман. М.: Инфа.-2006. -272 с.

27. Горшкова Е.Р. Учите детей общаться // Дошкольное воспитание. – 2000. №12. – С. 91-93.

28. Грецик Т.С. Взаимодействие детского сада и семьи по развитию речи // Дошкольное воспитание. - 2008. - №6. - С. 54-56.

29. Гербова С.В. Детский сад – семья: аспекты взаимодействия. / С.В. Глебова. – Воронеж: ЧП Лакоценин С.С.- 2007. – 111 с.

30. Доронова Т.Н. Играем в театр/ Т.Н. Доронова. - М.: Педагогика, 2005. 94 с.

31. Елисеева М.Б. От 2 до 5: речь для других и речь для себя.// Ребенок как партнер в диалоге./ Е.М. Елисеева. - СПб.: Издательство СОЮЗ. - 2001. -185 с.

32. Елкина Н.В. Формирование диалогической речи у детей шестого года жизни: Автореф. диссертации канд. пед. наук /Н.В. Елкина. - М. - 2007. 16 с.

33. Жукова Н.С. Преодоление ОНР у детей / Н.С. Жукова. - М.: Союз - 2008. -142 с.

34. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. - Екатеринбург. - 2006. -316 с.
35. Занятия по развитию речи в детском саду / Под ред. О. С. Ушаковой. - М.: Современность. - 2009. - 363с.
36. Запорожец А. В., Лисина М. И. Развитие общения у дошкольников./ А.В. Запорожец, М.И. Лисина. - М.- 2004. -264 с.
37. Игры в логопедической работе с детьми // ред.-сост. В.И. Селеверстов. - М.: Гном. - 2007.- 83 с.
38. Истоки диалога: Книга для воспитателей/ Под ред. А.Г. Арушановой. - М.: Мозаика-синтез. 2003.-36с.
39. Калягин В.А. Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушением речи / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова.- СПб.: КАРО. -2003. -257с.
40. Казакова Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике /Е.И. Казакова- Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка. – С-Пб., 1998.
41. Казаковская В. В. Коммуникативные навыки ребенка в диалоге.//Ребенок как партнер в диалоге./ В.В. Казаковская - СПб.: Издательство Мозаика – синтез. 2003. -93с.
42. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. - М.: Академия. 2006. - 416с.
43. Колодяжная Т. П. Колунова Л. А. Речевое развитие ребенка в детском саду: новые подходы. Методические рекомендации для руководителей и воспитателей ДОУ,- Ростов - н/Д: ТЦ «Учитель», 2002. - 32с.
44. Коноваленко В.В. Коррекционная работа воспитателя в подготовительной логопедической группе.— М. 1998. -117 с.



45. Короткова Э. Л. Обеспечение речевой практики при взаимосвязи работы над развитием диалогической и монологической речи // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М. М. Алексеева. - М.: Академия. - 2009. - С.201-203.
46. Крылова Н. М. Влияние беседы на умственное и речевое развитие детей // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М. М. Алексеева. - М.: Академия.-2009. - С.204-208.
47. Кучинский Г.М. Диалог и мышление / Г.М. Кучинский. Минск: Университет. 2002. -120 с.
48. Лалаева Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева Н.В. Серебрякова.СПб.: КАРО.-2004. -160 с.
49. Левина Р.Е. Характеристика ОНР у детей / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина. М.: Просвещение, 2009. -159 с.
50. Леонтьев А.А. Исследования детской речи / А.А. Леонтьев. М.: Просвещение, 2004. -268 с.
51. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. М.: Просвещение, 1995. -214 с.
52. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. - М., 1995. - 165 с.
53. Леонтьев А. Н. Функции и формы речи //Основы теории речевой деятельности. - М., 1994. -96 с.
54. Лепская Н.И. Доречевая стадия развития ребенка и ее роль в становлении аспектов, форм и средств коммуникации [Текст] / Н.И. Лепская // Детская речь: Лингвистический аспект: сб. науч. тр. / под ред. С.Н. Цейтлин [и др.]. – СПб.:Образование, 1992. – С. 39-49.
55. Лизунова Л.Р. Организация единого образовательного пространства для детей с нарушениями речевого развития в условиях ДОУ:

- Программно-методическое пособие. - Пермь: Издательство "ОТ и до", 2010.  
- 114с.
56. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. - М., 2001.  
-152 с.
57. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина. М.: ВЛАДОС, 2006. -144 с.
58. Лисина М.И. Влияние общения со сверстниками на познавательную активность дошкольников / М.И. Лисина, Т.Д. Сарториус. М.: Инфа, 2000. -169 с.
59. Лисина М.И. Потребности и мотивы общения между дошкольниками / М.И. Лисина, Р.А. Смирнова. Минск,1995. -115 с.
60. Логопедическая диагностика и коррекция нарушений речи у детей / под ред. Ю.Ф. Гаркуша. СПб., М.: САГА: ФОРУМ,2006. -272 с.
61. Логопедическая работа с дошкольниками /под ред. О.В. Правдиной. М.: ВЛАДОС, 2006. -246 с.
62. Лурия А. Р. Роль речи в психологическом развитии ребенка// Вопросы психологии. - 1998. - №5. – С.9-12.
63. Лямина Г. М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М. М. Алексеева. - М.: Академия, 2009. - С.49-52.
64. Майер А.А. Компетентностный подход в работе дошкольного образовательного учреждения с родителями/ А.А. Майер. – М.: Детство-Пресс, 2012.
65. Максаков А. И. Правильно ли говорит ваш ребенок? - М.: Просвещение, 2008. - 157с.
66. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения / А.К. Маркова. М.: Педагогика, 2004. -300 с.

67. Методы обследования речи детей / под ред. проф. Г.В. Чиркиной. М.: АРКТИ, 2003. -240 с.
68. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях / С.А. Миронова. М.: Гном, 2009.-168 с.
69. Михеева И. А., Чешева С. В., Чещева С. В. Взаимодействие в работе воспитателя и учителя-логопеда: Картотека заданий для детей 5-7 лет с общим недоразвитием речи. (Популярная логопедия) Серия: Популярная логопедия. Издательство: КАРО, ИЗДАТЕЛЬСКО-ПОЛИГРАФИЧЕСКИЙ ЦЕНТР, 2009.-176с.
70. Новотворцева Н. В. Развитие речи детей. - Ярославль: Гринго, 2005. - 236с.
71. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи // ред. сост. С.А. Миронова. М.: Инфа, 2007. – 241 с.
72. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми [Текст] / под ред. М.И. Лисиной. – М.: Педагогика. – 144 с.
73. Онипенко Н.К. Первые речевые акты: обращения и побуждения в речи ребенка [Текст] / Н.К. Онипенко // Детская речь: Лингвистический аспект: сб. науч. тр. / под ред. С.Н. Цейтлин. – СПб., 1996. – С. 106-112.
74. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей. Автор: Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. Издательство: М.: АРКТИ, Просвещение Год: 2003. –С. 240- 223.
75. Основы теории речевой деятельности / Под ред. А. А. Леонтьева. - М.: Просвещение, 2004. - 148с.
76. Павлова О.С. Нарушение коммуникативного акта у детей с ОНР / О.С. Павлова //Психолингвистика и современная логопедия / под ред. Л.Б. Халиловой. М.: Экономика, 2007. -304 с.
77. Педагогика взаимопонимания: занятия с родителями. / Москалюк, О.В., Погонцева Л.В. - Волгоград: Учитель, 2010. – 123 с.

78. Пеньевская Л. А. Влияние на речь маленьких детей общения с более старшими// Дошкольное воспитание. - 1998. - № 2. - С. 13-17.
79. Пиаже Ж. Комментарии к критическим замечаниям Л.С. Выготского на книги «Речь и мышление ребенка» и «Суждение и рассуждение ребенка» [Текст] / Ж. Пиаже // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. – СПб.: Союз, 1997. – 282 с.
80. Пиаже Ж. Комментарии к критическим замечаниям Л.С. Выготского на книги «Речь и мышление ребенка» и «Суждение и рассуждение ребенка» [Текст] / Ж. Пиаже // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. – СПб.: Союз, 1997. – 282 с.
81. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / Ж. Пиаже. Генезис элементарных логических структур: классификация и сериация. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 408 с.
82. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников / под ред. В.В. Ветрова. М.: Педагогика, 2005. -234 с.
83. Придумай слово: Речевые игры и упражнения для дошкольников. - М.: Изд-во ин-та психотерапии, 2001. - 223с.
84. Программа и методика развития речи детей дошкольного возраста в детском саду / Автор-составитель Ушакова О. С. - М.: АПО, 2004. - 63с.
85. Программа обучения и воспитания в детском саду./Под ред. М. А. Васильевой. — М., 1997. 74 с.
86. Психолого-педагогические вопросы развития речи в детском саду. Сб. науч. трудов. Ред. кол. Ф. А. Сохин. - М.: АПН СССР, 1999. – 120с.
87. Радина К. К. Метод беседы в воспитательно-образовательной работе с детьми старшей группы детского сада // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М. М. Алексеева. - М.: Академия, 2009. - С.221-229.

88. Развитие общения у дошкольников / подред. А.В. Запорожца, М.И. Лисиной. М.: Просвещение, 2004. -269 с.
89. Развитие речи дошкольника: Сб. науч. трудов / Под ред. О. С. Ушаковой. - М.: АПН СССР, 2000. - 137с.
90. Развитие речи у детей дошкольного возраста / под ред. Ф.А. Сохина. М.: Просвещение, 2004. -183 с.
91. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. - М., 2000. -367с.
92. Рубинштейн С.Л. Речь и общение. Функции речи. Развитие речи у детей / С.Л. Рубинштейн. СПб.: Питер, 2002. -720 с.
93. Рузская А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками / А.Г. Рузская. СПб.: Питер, 2008. -315 с.
94. Садретдинова Г.Ф, Смирнова М.В. Планирование и содержание занятий с детьми 5-6 лет, страдающих недоразвитием речи.- СПб., 1996. - 218с.
95. Соловьева О. И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду. - М.: Просвещение, 1996. - 175с.
96. Сохин, Ф.А. Задачи развития речи [Текст] / Ф.А. Сохин // Развитие речи детей дошкольного возраста / под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 1984. – С.4-16.
97. Сохин Ф. А. Психолого-педагогические проблемы развития речи дошкольников // Вопросы психологии. - 1999. - №3. - С. 21-24.
98. Спирина Л.Ф. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи / Л.Ф. Спирина. М.: Педагогика, 2000. -192 с.
99. Тихеева Е.И. Развитие речи детей - М.: Просвещение, 1998. - 280с.
100. Трошин О.В. Логопсихология / О.В. Трошин, Е.В. Жулина. М.: ТЦ Сфера, 2005. -256 с.

101. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольника. М.: Изд-во института психотерапии, 2001. – 237с.
102. Флерина Е. А. Разговорная речь в детском саду // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М. М. Алексеева. - М.: Академия, 2009. - С.210-115.
103. Филичева Т.Б. Дети с ОНР. Воспитание и обучение / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. М.: Изд.-во ГНОМ и Д, 2000. -128 с.
104. Цейтлин С. Н. Некоторые особенности диалога взрослый-ребенок: функции реплик -повторов.// Ребенок как партнер в диалоге. - СПб.: Издательство Мозаика - синтез, 2003. -185с.
105. Щерба, Л.В. Современный русский литературный язык [Текст] / Л.В. Щерба // Избранные работы по русскому языку. – М.: Просвещение, 1997. – С. 113-129.
106. Эльконин Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. М.: Педагогика, 1990. -359 с.
107. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. М.:Просвещение, 1999. -435 с.
108. Эльконин Д. Б. Развитие речи // Психология детей дошкольного возраста: развитие познавательных процессов. - М., 2004. -285с.
109. Юрьева Н. М. Экспериментальное исследование диалогического взаимодействия детей - сверстников в совместной деятельности.// Ребенок как партнер в диалоге. - СПб.: Издательство Мозаика- синтез, 2003. -237с.
110. Якубинский Л.П. О диалогической речи /под ред. Л.В. Щербы. - Спб., 2007. -259 с.
111. Якубинский Л. П. Избранные работы: Язык и его функционирование // Отв. ред. А. А. Леонтьев. М.: Наука, 2006.- С. 17-58.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Характеристика кадрового состава

<b>/п</b>	<b>Категории педагогических и руководящих работников</b>	<b>Количество педагогов</b>	<b>Потребность</b>
1	Заведующий	1	-
2	Старший воспитатель	1	-
3	Воспитатель	8	-
4	Психолог	1	-
5	Инструктор физкультуры	1	-
6	Музыкальный руководитель	2	-
7	Учитель-логопед	1	-
8	Учитель-дефектолог	1	-

### Профессиональный уровень педагогов

<b>Уровень образования</b>	<b>Количество педагогов</b>	<b>%</b>
Высшее образование	10	71%
Среднее профессиональное педагогическое образование	4	28%

### Квалификационный уровень педагогов

<b>Квалификационная категория</b>	<b>Количество педагогов</b>	<b>%</b>
Высшая квалификационная категория	3	21%

Первая квалификационная категория	8	57%
Без квалификационной категории	3	22%



## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

Образовательный процесс для детей с общим недоразвитием речи строится с учетом специфики развития воспитанников и связанных с ним особых образовательных потребностей, которые определяют условия, направленные на развитие всех компонентов языковой системы, что приведет к развитию диалогической речи.

Деятельность специалистов ДОУ направлена на удовлетворение особых образовательных потребностей воспитанников на основе соблюдения следующих условий:

организация непрерывного психолого-медико-педагогического сопровождения детей через деятельность консилиума (ПМПК) (разрабатываются и утверждаются содержание: индивидуальных коррекционно-развивающих планов, карт сопровождения индивидуального развития ребенка на основе результатов комплексного изучения психофизических особенностей и возможностей детей, коррекционно-образовательных маршрутов групп);

организация коррекционно-развивающих занятий по коррекции нарушенных психических функций на основе индивидуально-дифференцированного подхода к формированию образовательных умений и навыков. Для реализации данного принципа занятия проводятся индивидуально и/или подгруппой детей с учетом актуального уровня развития ребенка, подгруппы имеют подвижный состав в течение года.

Индивидуальный и дифференцированный подход к детям во время НОД осуществляется за счет:

дозирования индивидуальной образовательной нагрузки, как по интенсивности, так и по сложности материала,

индивидуальной помощи в виде стимуляции к действию, дополнительного пояснения и др.,

введения специальных видов помощи, а именно: зрительных опор на этапе программирования и выполнения задания,

речевого регулирования на этапах планирования и выполнения задания (сначала педагог задает программу деятельности и комментирует действия ребенка; затем ребенок сам сопровождает свою деятельность речью; на следующих этапах дает словесный отчет о ней; на завершающих этапах учится сам самостоятельно планировать свои действия и действия других детей),

совместного с педагогом сличение образца и результата собственной деятельности, подведение итога выполнения задания и его оценка;

введение элементов программированного обучения;

целенаправленное формирование функционального базиса для развития мышления и речи;

развитие всех компонентов речи, речезыковой компетентности, словесной регуляции действий, оказание помощи по коррекции речевых расстройств;

соответствие темпа, объема и сложности учебного материала реальным познавательным возможностям ребенка, уровню развития его когнитивной сферы, уровню подготовленности, т. е. уже усвоенным знаниям и навыкам;

создание у неуспевающего воспитанника чувства защищенности и эмоционального комфорта;

щадящий здоровье сберегающий, комфортный режим обучения и

нагрузок, т.е. учитывать быструю утомляемость ребенка, обучать его на

доступном материале, чтобы он мог увидеть результат своей деятельности. В ходе занятий, игр, различных упражнений необходимо применять различные формы поощрения, поддержки ребенка на основе выполнения охранительного режима и санитарно-гигиенических требований;

целенаправленное формирование социальной компетентности, развитие форм и средств общения с взрослыми и сверстниками, развитие у ребенка адекватного отношения к своим возможностям, уверенность в своих силах;

проведение целенаправленной работы с родителями воспитанников, обучение их доступным приемам коррекционно-развивающей работы с ребенком в условиях семьи.

Для успешной реализации Программы необходимо создать следующие психолого-педагогические условия:

уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;

использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей);

построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития;

поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;

поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;

возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;

защита детей от всех форм физического и психического насилия;

поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность.

#### *Создание условий для развития познавательной деятельности*

Обучение наиболее эффективно тогда, когда ребенок занят значимым и интересным исследованием окружающего мира, в ходе которого он самостоятельно и при помощи взрослого совершает открытия. Педагог создает ситуации, в которых может проявляться детская познавательная активность. Ситуации, которые могут стимулировать познавательное развитие (то есть требующие от детей развития восприятия, мышления, воображения, памяти), возникают в повседневной жизни ребенка постоянно: на прогулках, во время еды, укладывания спать, одевания, подготовки к празднику и т. д.

Стимулируя детскую познавательную активность, педагог:

регулярно предлагает детям вопросы, требующие не только воспроизведения информации, но и мышления;

регулярно предлагает детям открытые, творческие вопросы, в том числе — проблемно-противоречивые ситуации, на которые могут быть даны разные ответы;

обеспечивает в ходе обсуждения атмосферу поддержки и принятия;

позволяет детям определиться с решением в ходе обсуждения той или иной ситуации;

организует обсуждения, в которых дети могут высказывать разные точки зрения по одному и тому же вопросу, помогая увидеть несовпадение точек зрения;

строит обсуждение с учетом высказываний детей, которые могут изменить ход дискуссии;

помогает детям обнаружить ошибки в своих рассуждениях;

помогает организовать дискуссию;

предлагает дополнительные средства (двигательные, образные, в т. ч. наглядные модели и символы), в тех случаях, когда детям трудно решить задачу.

#### *Создание условий для развития проектной деятельности*

В дошкольном возрасте у детей должен появиться опыт создания собственного замысла и воплощения своих проектов. В дошкольном возрасте дети могут задумывать и реализовывать исследовательские, творческие и нормативные проекты.

С целью развития проектной деятельности педагоги:

создают проблемные ситуации, которые инициируют детское любопытство, стимулируют стремление к исследованию;

внимательны к детским вопросам, возникающими в разных ситуациях, регулярно предлагают проектные образовательные ситуации в ответ на заданные детьми вопросы;

поддерживают детскую автономию: предлагают детям самим выдвигать проектные решения;

помогают детям планировать свою деятельность при выполнении своего замысла;

в ходе обсуждения предложенных детьми проектных решений поддерживают их идеи, делая акцент на новизне каждого предложенного варианта;

помогают детям сравнивать предложенные ими варианты решений, аргументировать выбор варианта.

Стимулируя детей к исследованию и творчеству, педагоги предлагают

им большое количество увлекательных материалов и оборудования.

Природа

и ближайшее окружение - важные элементы среды исследования, содержащие множество явлений и объектов, которые используются в совместной исследовательской деятельности воспитателей и детей.

*Создание условий для самовыражения средствами искусства*

В дошкольном возрасте дети должны получить опыт осмысления происходящих событий и выражения своего отношения к ним при помощи культурных средств - линий, цвета, формы, звука, движения, сюжета и пр.

Для того чтобы дети научились выражать свои мысли средствами искусства, педагог:

планирует время в течение дня, когда дети могут создавать свои произведения;

создают атмосферу принятия и поддержки во время занятий творческими видами деятельности;

оказывают помощь и поддержку в овладении необходимыми для занятий техническими навыками;

предлагают такие задания, чтобы детские произведения не были стереотипными, отражали их замысел;

поддерживают детскую инициативу в воплощении замысла и выборе необходимых для этого средств;

организуют выставки проектов, на которых дети могут представить свои произведения.

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

#### Взаимодействие специалистов в разработке и реализации коррекционно-развивающих мероприятий.

Коррекционно-образовательный процесс осуществляется на основе взаимодействия специалистов образовательного учреждения: (музыкального руководителя, воспитателя, инструктора по физической культуре), специалистов в области коррекционной педагогики (учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога).

#### Взаимодействие специалистов ДОУ:

Форма работы	Цель	Специалисты	Формы фиксации результатов
Комплексное диагностическое изучение детей	Выявить уровень возможного освоения образовательной программы. Разработать содержание коррекционно-развивающих планов работы с ребёнком	Учитель-дефектолог, учитель- логопед, воспитатели, педагог- психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре	1.Протоколы диагностики 2. Планы индивидуальной и коррекционно-развивающей работы (учесть потребности и возможности ребенка к самостоятельному развитию и на этой основе осуществить максимальную индивидуализацию обучения и воспитания)



<p>Разработка рабочих программ по коррекционно-развивающей работе, по образовательным областям</p>	<p>Обеспечить систему комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР в условиях воспитательно-образовательного процесса</p>	<p>Учитель-дефектолог, учитель- логопед, воспитатели, педагог- психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической Культуре</p>	<p>Рабочие программы</p>
<p>Изучение динамики по итогам обучения и воспитания</p>	<p>Дать оценку эффективности разработанных методов, приемов и форм организации коррекционно-образовательной работы с ребенком, выявить причины трудностей освоения образовательной программы.</p>	<p>Учитель-дефектолог, учитель- логопед, воспитатели, педагог- психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре</p>	<p>Аналитический отчёт по результатам освоения ребенком содержания образовательных областей и индивидуальных коррекционно-развивающих планов</p>
<p>Консилиум ДОУ</p>	<p>1.Изучение результатов комплексной психолого-педагогической диагностики 2.Утверждение</p>	<p>Учитель-дефектолог, учитель- логопед, воспитатели, педагог- психолог, музыкальный руководитель,</p>	<p>1.Протоколы заседаний ПМПк. 2.Образовательные маршруты групп Карты индивидуального</p>

	<p>коррекционно-образовательных маршрутов групп и карт сопровождения развития детей.</p> <p>3.Оптимизация системы коррекционно-развивающих, мероприятий и внутрисемейных отношений с целью повышения степени их позитивных влияний на развитие ребенка.</p> <p>4.Анализ итогов освоения образовательной программы и динамики обучения, воспитания детей</p>	<p>инструктор по физической культуре</p>	<p>сопровождения развития детей</p> <p>3.Протоколы заседаний ПМПк.</p> <p>Корректировка планов индивидуальной коррекционно-развивающей работы с ребёнком</p> <p>4.Индивидуальные карты освоения образовательной программы</p> <p>5.Протоколы динамики развития.</p> <p>6.Отчеты специалистов</p>
<p>Консультации специалистов</p>	<p>Повышать психолого-педагогическую Компетенцию специалистов различных направлений</p>	<p>Учитель-дефектолог, учитель-логопед, воспитатели, педагог- психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре</p>	<p>Информационный материал.</p> <p>Тезисы.</p> <p>Журнал учета консультаций</p>

<p>Анкетирование педагогов или других специалистов ДОУ</p>	<p>Формировать доброжелательные межличностные отношения с коллегами, родителями с установкой на деловое сотрудничество в воспитании и обучении детей</p>	<p>Зам. зав. по УВР, педагог- психолог</p>	<p>1.Анкеты 2.Аналитические справки 3.Семинары-практикумы (мастер классы)</p>
<p>Анализ работы с родителями</p>	<p>Совершенствование содержания, повышение качества взаимодействия с родителями на основе внедрения современных подходов в практическую деятельность педагогических работников</p>	<p>Заведующий ДОУ, Зам. зав. по УВР, Педагоги</p>	<p>1.Аналитические справки 2.Планы работы с родителями на новый учебный год</p>

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### Алгоритм деятельности учителя-логопеда

Вид деятельности	Цель	Формы фиксации результатов
Знакомство заключениями специалистов ПМПК	Разработка и подбор инструментария для диагностики детей группы	Карты индивидуального сопровождения детей
Проведение углублённого обследования на начало учебного года, заполнение протоколов педагогической диагностики	Определить уровень возможного освоения адаптированной образовательной программы воспитанниками	Карта индивидуального сопровождения развития ребенка. Перспективный план индивидуальной коррекционно-развивающей работы с воспитанниками группы
Разработка рабочих программ по коррекционно-развивающей работе на группе	Обеспечить систему комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с нарушением интеллекта в условиях воспитательно-образовательного процесса	1.Рабочая программа
Участие в работе консилиума. Подготовка представления на ребенка для психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк)	1. Подведение итогов диагностики, уточнение подгруппы для фронтальных занятий, рекомендаций для педагогов	Карта индивидуального сопровождения развития ребенка Коррекционно – развивающий маршрут группы 3 Перспективный

		план индивидуальной коррекционно-развивающей работы с воспитанниками группы
Ознакомление родителей (законных представителей) с индивидуальными коррекционно-образовательными маршрутами	1. Познакомить с основными результатами диагностики ребенка и согласовать с родителями (законными представителями) основные направления коррекционно-развивающей работы	Коррекционно-развивающие маршруты детей, заверенные подписью родителей (законных представителей)
Разработка регламента по реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий (циклограмма)	1. Обеспечить индивидуальным сопровождением каждого ребенка с ОНР III уровня	Циклограмма
Разработка и проведение фронтально-подгрупповых занятий в соответствии с регламентом ОД	Обеспечить освоение содержания АОП	Комплексно-тематические планы Календарные планы
Разработка и проведение индивидуальных подгрупповых занятий	Обеспечить коррекцию нарушений речевого развития детей с ОНР, оказание им квалифицированной помощи в освоении перспективного индивидуального плана	Перспективный план индивидуальной коррекционно-развивающей работы с воспитанниками группы на учебный год.

		<p>Месячные планы коррекционно-развивающей работы с ребенком.</p> <p>Журнал учета посещаемости детей группы</p>
<p>Консультативная работа воспитателями специалистами</p>	<p>Повышать психолого-педагогическую компетентность педагогов и специалистов.</p> <p>Обеспечивать эффективность коррекционно-развивающей работы и единство требований, методов и приемов в обучении и воспитании детей.</p>	<p>Журнал взаимодействия с педагогами и специалистами.</p> <p>Папка методических материалов</p>
<p>Участие в родительских собраниях</p>	<p>1.Формировать доброжелательные межличностные отношения с родителями с установкой на деловое сотрудничество в воспитании и обучении детей</p>	<p>1.Протоколы родительских собраний</p> <p>2.Информационный материал для стендов, оформление тематических выставок литературы для родителей.</p>
<p>Индивидуальные консультации (по запросам родителей)</p>	<p>1. Повысить психолого-педагогическую компетентность родителей и ответственность за судьбу собственного ребенка</p>	<p>1.Журнал консультаций с родителями</p> <p>2.Информационный материал</p>

<p>Подготовка и участие в дне "Открытых дверей" для родителей.</p>	<p>1. Ознакомление родителей с задачами, содержанием, методами воспитания в детском саду, оказание практической помощи семье 2. Обеспечить преимущество в воспитании и обучении</p>	<p>1. Конспекты открытых мероприятий. 2. Рекомендации по организации деятельности детей в условиях семьи</p>
--	---	--

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

### Диагностические задания

#### *Задание 1. Построение диалога в разных ситуациях общения*

Детям предложены 6 тем для подбора речевых ситуаций общения:

- приветствие;
- знакомство;
- просьба;
- извинение;
- конфликт в игре;
- обращение к взрослому.

В каждой теме детям предлагались следующие речевые ситуации:

- Ты пришел(ла) в детский сад и встретил(ла) воспитательницу – Ольгу Ивановну. Как ты ее будешь приветствовать? Как по-другому можно поздороваться?
- К вам в группу пришла новая девочка. Тебе захотелось с ней познакомиться. Как ты к ней обратишься?
- Ты поливаешь цветы в групповой комнате. Один из них находится на шкафу, и ты не смог(ла) его достать. Как ты обратишься за помощью к няне, что ты ей скажешь?
- Ты играл (а) с мячом возле клумбы. Увлекся(лась) игрой и нечаянно сломал(а) любимый мамин цветок. Что ты ей скажешь?
- Ты захотел(а) быть капитаном на корабле, но капитанский мостик уже занял другой мальчик. Что ты ему скажешь? Как ты поступишь, если он не захочет уступить тебе место?
- Тебе нужно узнать, который час. Навстречу идет взрослый. Как необходимо к нему обратиться?

#### *Задание 2. Изучение способности задавать вопросы самостоятельно*



Данное задание предполагает выяснение умения ребенка самостоятельно запрашивать информацию, одновременно отмечается, на каком уровне развития находится этот навык в разных возрастных группах.

В этом задании нужно было назвать задуманное животное из тех, что изображены на картинке (заяц, медведь, лиса, кошка и тд)

В качестве примера детям задавалось несколько вопросов:

- Оно дикое или домашнее?
- Какая у него шерсть?
- Чем питается?
- Где живет? и т.д.

Задание считалось выполненным, если ребенок достигал цели (правильно называл задуманное животное).

Задания оценивались по критериям:

- способность задать вопрос
- умение вести расспрос
- достижение цели беседы (правильность ответа, способ его получения, использовалась ли подсказка или ответ был достигнут путем угадывания).

Особое внимание обращалось на количество вопросов, тип, логическую последовательность, и конечный результат беседы.

### *Задание 3. Способность вести диалог*

В данном задании отмечаются реплики используемые детьми чаще, речевая реакция, сопровождаемая ребенка в момент разговора. Детям предлагался телефонный разговор. Реплики-стимулы произносил взрослый, реплики-реакции – ребенок. По окончании каждой реплики детям давалась возможность самостоятельно возобновить разговор, если этого не происходило, диалог начинал взрослый.

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

- сообщение,
- побуждение к совместному действию,
- предложение,
- колебание.

Ответы детей анализировались по следующим критериям:

- наличие побудительных реплик (стимулов);
- общее количество произнесенных реплик;
- количество диалогических единств в микродиалогах.

*Задание 4. Умение вести диалог со сверстником по предложенной ситуации.*

Составление диалогов. Необходимо определить используют ли дети имеющиеся навыки диалогической речи при самостоятельном составлении диалогов на предложенную ситуацию.

Детям предлагалось по картинке, на которой изображены два беседующих зайца, придумать, о чем они говорят.

Диалоги детей анализировались по следующим критериям:

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

## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

### Методические рекомендации для родителей

«Давай поиграем!»

Игра – особая форма познания мира, позволяющая ребенку в упрощенной форме узнать окружающий мир и получить новый опыт, необходимый для дальнейшей жизни.

«Игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра — это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности». (Сухомлинский Василий Александрович).

Детство – это не только самая счастливая и беззаботная пора в жизни человека, это пора становления будущей личности. Поэтому так важны для ребенка умные, полезные игры, которые развивают, воспитывают и приучают к здоровому образу жизни. Игра – это ведущий вид деятельности ребенка. В игре развиваются все психические процессы (память, мышление, творческие способности и т.д.). Огромное влияние игра оказывает на умственное развитие, речевое развитие, физическое развитие. То есть, игра способствует гармоничному развитию личности ребенка.

Для любого ребенка игра – способ познания мира и своего места в этом мире. Именно в игре ребенок растет и развивается как личность, приобретает навыки общения и поведения в обществе. И с самых ранних лет жизни надо ставить ребенка в такие условия, чтобы он как можно больше играл. И задача взрослых не только не мешать играм ребенка, но и создавать развивающую игровую среду, учить ребенка играть в самые разные игры.

Казалось бы, что интересного может быть в привычном до мелочей доме, однако при определенном энтузиазме можно превратить домашние

игры в самые увлекательные и желанные для вашего малыша. Итак, во что можно поиграть дома?

#### Холодно-горячо

Самая распространенная и очень интересная игра, когда один участник прячет определенный предмет в доме, а второй его ищет, руководствуясь подсказками. Направлять можно по мере удаления или приближения к объекту, говоря «холодно» или «горячо» соответственно. Задействуйте свои актерские способности, придав словам «прохладно» и «ты не замерз?» нужную интонацию. Еще более интересной станет игра, если спрятать не только сам предмет, но и подсказки. Сначала находится первая подсказка, где может быть рисунок или указатель верного направления, затем вторая и т.д. Игра может проводиться без слов, например, музыкальный вариант с участием взрослого (регулирование музыки). Попробуйте так же спрятать сюрприз – ребенок будет в восторге!

#### ***Ролевые игры.***

##### Дочки-матери наоборот

Дети обожают ролевые игры. Они обыгрывают ситуации, взятые из жизни, что имеет и познавательный и развивающий характер. Но есть небольшие различия в восприятии ролевой игры в раннем и в дошкольном возрасте.

Ребенок в раннем возрасте просто копирует поведение взрослого и для него ролевая игра — это большей мерой действие, а не сама роль, как такова. Игрушки же — лишь вещи, заменяющие те, которые используют взрослые. Поэтому, если Вы будете играть с ребенком во врача, то не требуйте от него, слишком многого. Он будет Вас проверять, лечить, но вживаться в роль он, ни в коем случае не будет. Если же ребенок старше, то действия для него уже не будут столь важны. Главное — распределить роли и прожить то, с чем сталкиваются ежедневно взрослые.

Отличная ролевая игра для детей любого возраста — «дочки-матери» наоборот. Вы должны будете сыграть дочку или сына, а Ваше чадо — родителя. Это отличная возможность для вас побывать на месте друг друга. Вы можете капризничать и баловаться. Ребенок же в свою очередь узнает, что Вы чувствуете, когда он сам не слушается. Таким образом, дети будут лучше Вас понимать, а возможно у них еще и появится интерес к домашним делам!

***Игры на развитие внимания, сообразительности.***

Птица - не птица.

Веселая игра на внимание и знание птиц.

Взрослый читает стишки. Задача детей внимательно слушать и, если прозвучит слово, обозначающее не птицу, подать сигнал - топать или хлопать. Обязательно спросите ребенка, что неправильно. Уточните: «А муха

это кто?"

Прилетели птицы: Голуби, синицы, Мухи и стрижи...

Прилетели птицы: Голуби, синицы, Аисты, вороны, Галки, макароны...

Прилетели птицы: Голуби, синицы, Лебеди, куницы, Галки и стрижи, Чайки и моржи...

Прилетели птицы:

Голуби, синицы, Чайки, пеликаны, Майки и орланы.

Прилетали птицы:

Голуби, синицы, Цапли, соловьи, Окуни и воробьи.

Прилетели птицы:

Голуби, синицы, Утки, гуси, совы, Ласточки, коровы...

Прилетели птицы: Голуби, синицы, Палки и стрижи, Бабочки, чижки, Аисты, кукушки, даже совы-сплюшки, лебеди и утки и спасибо шутке!

### Игра "Третий лишний"

В этой игре дети учатся классифицировать предметы по признакам, заданным в условиях.

Например: Взрослый говорит три слова - сова, ворона, лиса. Ребенок должен быстро в уме проанализировать эти три слова и определить, что все три слова относятся к живой природе, однако, сова и ворона - птицы, а лиса - нет. Следовательно, лиса здесь лишняя.

Можно еще долго говорить о разных играх, но главное для Вас — прислушиваться к интересам и потребностям своего ребенка, понимать, что ему уже интересно, а к чему его еще стоит приобщить. И тогда, поверьте, Вы будете для него отличным родителем и прекрасным другом! А что еще нужно?. Ребёнок очень рад минутам, подаренным ему родителями в игре. Общение в игре не бывает бесплодно для малыша. Чем больше выпадает дорогих минут в обществе близких ему людей, тем больше взаимоотношения, общих интересов, любви между ними в дальнейшем.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 7

### Конспект

логопедического занятия по формированию диалогической речи  
для детей с ОНР III уровня

Тема: «День защитника Отечества».

**Цель:** Актуализация лексической темы: «День Защитника Отечества».

**Коррекционно-образовательные цели:** закреплять представления о российской армии и профессиях военных, о почетной обязанности защищать Родину. Расширять словарь по теме: «День Защитника Отечества» (армия, Родина, профессия, пехотинец, подводник, танкист, пограничник, десантник, летчик, моряк; **защищать**, охранять, беречь, служить, работать; трудный, опасный, государственный, осторожный, нужный).

**Коррекционно-развивающие цели:** развитие диалогической речи, речевого слуха, артикуляционной и мелкой моторики, координация речи с движением.

**Коррекционно-воспитательные цели:** формировать навыки сотрудничества, взаимопонимания, доброжелательности, самостоятельности, умение работать в коллективе.

Интеграция образовательных областей: познание, коммуникация, социализация, музыка, здоровье.

**Виды детской деятельности:** игровая, коммуникативная, продуктивная.

**Оборудование:** конверт, картинки с изображением военных, карточки с заданиями, мяч, магнитная доска, мультимедийное сопровождение и др.

Ход занятия

Организационный момент

1,2,3,4,5 – становитесь в круг играть!

Настал новый день. Я улыбнулась вам, а вы улыбнулись друг другу. И подумайте, как хорошо, что мы сегодня здесь все вместе. Мы спокойны и добры, мы приветливы и ласковы, мы здоровы. Сделайте глубокий вдох через нос и вдохните в себя свежесть, доброту и красоту. А выдохните через ротик обиды, злобу и огорчения! Давайте пожелаем, друг другу доброго утра, а поможет нам это сделать маленький мячик. Мы будем передавать мячик большим пальчиком и мизинцем, улыбнемся и скажем, своему товарищу Доброе утро (Маша) и передадим мячик следующему

Объявление темы:

-Логопед читает стихотворение:

Нашей Армии Российской! День рождения в феврале! Слава ей непобедимой!

Слава миру на земле!

Логопед: Ребята, подумайте и скажите, о каком празднике говорилось в стихотворении?

Ребята: О празднике 23 февраля.

Логопед: Верно, ребята, 23 февраля — это праздник День Защитника Отечества. Вы знаете, что мы живем в стране, которая называется Россией. Россия – наша Родина, наше Отечество. Отечеством мы зовем нашу страну потому, что в ней жили наши отцы, деды, прадеды. А теперь живем мы с вами в мирное и светлое время.

Беседа:

Логопед: Ребята, вы знаете как выглядит наш Российский флаг?

Ребята: Да.

Логопед: Какие три цвета символизируют Российский флаг?

Ребята: Белый, синий, красный.



Логопед: Молодцы! Послушайте меня внимательно, что символизирует каждый цвет на флаге.

Логопед: Белый цвет – благородство и чистоту мыслей. Синий – верность и

Сюрпризный момент.

Ребята, к нам пришло письмо (*открывает конверт*). Ребята случилась беда. Злой волшебник пишет, что всех **защитников Отечества** взял в плен. И чтобы их освободить - нам надо выполнить его задания.

**Беседа «Защитники Родины»:**

- Ребята, кто защищает нашу Родину, охраняет и бережет наш покой? Что нужно для того, чтобы стать храбрым солдатом? Для чего солдатам нужно оружие? Кто ходит на кораблях? Какой головной убор носят моряки? Кто самый главный на корабле? Кто управляет самолетом? Кто управляет танками? Кем хотели бы служить в армии?

**Артикуляционная гимнастика:** Прежде чем выполнять задания, давайте покажем, какие мы сильные и смелые. Выполним зарядку для язычка.

"Улыбка"

"Стрельба". Четко произносить чередование звуков {к}, {г}.

"Гудит пароход". Рот открыт, губы в улыбке, кончик языка опустить вниз, длительно произносит звук {ы}.

"Танк". Многократно побарабанить кончиком языка по верхней десне с произнесением звука {т}:т-т-т...

Логопед: Молодцы! Первое задание вы выполнили. (*достает из конверта листок*).

Д/у «**Назови профессию**» (формирование грамматического строя речи, упражнять в словообразовании (на слайде появляются картинки)

танк – танкист, море – моряк, самолет – летчик, вертолет -

**Пальчиковая гимнастика** Пальцы эти – все бойцы, Показать раскрытые ладони. Удалые молодцы.

Сжать пальцы в кулаки.

Два - больших и крепких малых И солдат в боях удалых.

Два - гвардейца-храбреца. Два - сметливых молодца, Два - героя  
безымянных, Но в работе очень рьяных!

Два – мизинца-коротышки – Очень славные мальчишки!»

Логопед: Молодцы , вы прекрасно справились с этим заданием.  
Следующее задание, которое оставил злой волшебник называется «Загадки»  
«Загадки»

Любой профессии военной Учиться надо непременно. Чтоб быть  
опорой для страны, Чтоб в мире не было ... (войны)

Он готов в огонь и бой Защищая нас с тобой.

Он в дозор идёт и в град, Не покинет пост...( солдат) 3.Моряком хочу  
я стать, Чтоб на море побывать,

И служить не на земле,

А на военном ... (корабле)

Если папа очень смелый,

Защитит он всех умело,

Воздушных войск отметит праздник, Это значит он ... (десантник)

Смело в небе проплывает, Обгоняя птиц полет,

Человек им управляет, Что такое? ( самолет).

Можешь ты солдатом стать, Плавать, ездить и летать,

А коль в строю ходить охота –Ждёт тебя, солдат, ...(пехота).

Самолет парит, как птица, Там — воздушная граница.

На посту и днем, и ночью

Наш солдат — военный ... (лётчик)

Я служу сейчас на флоте, Слух хороший у меня.

.Есть такой же и в пехоте -Дружим с рацией не зря! (радист)

Он границу охраняет. Все умеет он и знает

.Во всех делах солдат отличник. И зовется ( пограничник.)

Снова в бой машина мчится. Режут землю гусеницы,

Та машина в поле чистом Управляется ... (танкистом)

Логопед: Я вижу, вы устали, давайте отдохнем.

Координация речи с движением "Солдатик".

На одной ноге постой-ка, *(дети стоят на правой ноге)*

Будто ты солдатик стойкий. Ногу левую к груди,

Да смотри - не упади.

А теперь постой на левой, *(стоят на левой ноге)*

Если ты солдатик смелый.

Раз, два, - дружно в ногу. *(шагают)*

Три, четыре – тверже шаг. Следующее задание.

**Логопед:** ребята, у каждого солдата должен быть хороший слух и зрение. Для того, чтобы хорошо слышать все команды и видеть всех противников. Сейчас мы проверим вас.

Слуховая игра "Что лишнее и почему?"

Ракетчик, вертолетчик, футболист. Самолет, танк, парашютист.

Автомат, пистолет, танкист Подводник, артиллерист, корабль.

Логопед: Ребята, какие вы знаете военные профессии? (ответы детей: танкист, летчик, моряк, пограничник...)

9. Игра «Один – много»

А теперь мы поиграем в игру «Один – много» Танкист – много танкистов

Моряк – много моряков Вертолет – много вертолетов

Пограничник – много пограничников Матрос – много матросов

Летчик – много летчиков

11. Итог занятия

- Молодцы, ребята. Вы прекрасно справились со всеми заданиями, которые оставил злой волшебник, и освободили всех защитников..

«Спокойно дети пусть растут. В любимой солнечной Отчизне. Солдаты охраняют мир, Прекрасный мир во имя жизни!».