



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение**  
**высшего образования**  
**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-**  
**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
**(ФГБОУ ВО «ЮрГУГПУ»)**  
**ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**  
**КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И**  
**ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК**

**Дидактическая игра как средство формирования диалогической речи у детей  
среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня**

**Выпускная квалификационная работа**  
**по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование**  
**Направленность программы бакалавриата**  
**«Логопедия»**

Выполнила:  
Студентка группы ОФ-406/101-4-1  
Князева Дарья Алексеевна

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры СППиПМ  
Щербак Светлана Геннадьевна

Проверка на объем заимствований:  
\_\_\_\_\_ % авторского текста

Работа \_\_\_\_\_ к защите  
рекомендована/не рекомендована

« \_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.  
зав. кафедрой специальной педагогики,  
психологии и предметных методик

\_\_\_\_\_  
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

**Челябинск**  
**2017**

## Содержание

|   |  |
|---|--|
| Введение.....   | 3                                      |
| Глава 1. Теоретические аспекты изучения диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня.....                                   | 6                                      |
| 1.1 Понятие диалог и различные подходы к изучению диалогической речи ...  | 6                                      |
| 1.2 Становление диалогической речи в онтогенезе.....  | 12                                     |
| 1.4 Особенности диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня.....   | 21                                     |
| Выводы по 1 главе.....  | 26                                     |
| Глава 2. Экспериментальная работа по формированию диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня .....                        | 28                                     |
| 2.1 Изучение диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня.....   | 28                                     |
| 2.2 Основные направления коррекционной логопедической работы по развитию диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня ..... | <b>Ошибка! Закладка не определена.</b> |
| 2.3 Формирование диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством дидактических игр.....                 | 39                                     |
| Выводы по 2 главе.....  | 49                                     |
| Заключение .....  | 51                                     |
| Список литературы: .....  | 54                                     |
| Приложение .....  | 57                                     |

## Введение

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

Согласно взглядам отечественных психологов (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, С.Я. Рубинштейн, А.Г. Рузская, Д.Б. Эльконин и др.) общение выступает в качестве одного из основных условий развития ребенка, важного формирования его личности, наконец, ведущего вида человеческой деятельности, направленного на познание и оценку самого себя.

По мнению А.В. Запорожца, М.И. Лисиной, общение возникает ранее других психических процессов и присутствует во всех видах деятельности. Оно оказывает влияние на речевое и психическое развитие ребенка, формирует личность в целом. Исходной, генетически самой ранней формой коммуникативной речи является диалог. Он традиционно рассматривался как обмен партнерами высказываниями-репликами. Внимание исследователей было сосредоточено, главным образом, на анализе диалога с точки зрения становления языковой компетенции ребенка. Исследования О.М. Вершиной, В.П. Глухова, О.Я. Гойхман и др. показывают, что диалогическая форма общения способствует активизации познавательно-мыслительных процессов. При недостаточном общении темп развития речи и других психических процессов замедляется. Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, С.А. Миронова и др. отмечают, что существует и обратная зависимость – недоразвитие речевых средств снижает уровень общения.

Однако в последнее время взгляд на развитие детской диалогической речи несколько изменился. Новые исследования В.В. Ветровой, С.А. Мироновой, в области онтолингвистики доказывают, что детский диалог

чаще всего возникает не ради непосредственно самого разговора, а детерминирован потребностями совместной предметной, игровой и продуктивной деятельности и является, по сути, частью сложной системы коммуникативно-деятельностного взаимодействия. Таким образом, вопросы возникновения и развития диалога целесообразно рассматривать в русле становления у ребенка различных видов предметно-практической совместности.

У детей с общим недоразвитием речи на фоне системных речевых нарушений задерживается развитие психических процессов и не формируются коммуникативные навыки. Их несовершенство не обеспечивает процесс общения, а значит и не способствует развитию речемыслительной и познавательной деятельности, препятствует овладению знаниями.

Так же у детей с общим недоразвитием речи не формируются навыки общения, так как у них недостаточно развиты речевые и познавательные средства. Вследствие чего у ребенка страдает диалогическая, а за ней и связная речь. Поэтому ребенок не готов к школьному обучению.

Игровая деятельность у детей с ОНР, как правило нарушена по причине того, что осуществляется через общения. У них не происходит игровая деятельность, а значит за ней не будет формироваться познавательная деятельность, что отразится на дальнейшей учебе детей с общим недоразвитием речи.

При существующей организации образовательного процесса в логопедических группах имеется определенная ограниченность в возможности формирования игры у детей. В логопедической практике широко применяются разнообразные игровые приемы и дидактические игры, так как дидактические игры способствует формированию у детей общению, а за тем развивают и диалогическую речь.

**Цель:** определить комплекс дидактических игр, способствующих формированию диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня.

**Объект:** развитие диалогической речи детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

**Предмет:** процесс формирования диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня.

В соответствии с целью были сформулированы следующие **задачи:**

- проанализировать общую и специальную психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
- выявить особенности детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня;
- составить комплекс дидактических игр, как средства формирования диалогической речи.

**Методы исследования:**

теоретико-методологические: теоретический анализ психолингвистической, психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования;

эмпирические: изучение документации, наблюдение, беседа, анкетирование, анализ различных видов деятельности дошкольников, констатирующий, формирующий, контрольный эксперименты;

методы количественного и качественного анализа и обработки экспериментальных данных.

**Экспериментальная база** исследования: МБДОУ детский сад №426 г. Челябинска.

**Содержание работы:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

# Глава 1. Теоретические аспекты изучения диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня

## 1.1 Понятие диалог и различные подходы к изучению диалогической речи

Слово диалог происходит от греческого *dialogos* и состоит из двух частей: приставки *dia* "сквозь, через" (а не два, как принято считать) и корня *logos* "слово, значение, речь". Первую часть термина можно интерпретировать как «сквозное движение, проникновение, размежевание, разделение, взаимность» и, следовательно, «диалог - разделенное слово, взаимная речь», т.е. разговор, который ведут два или более человек. В отличие от диалога монолог (от греческих корней: *monos* "один" и уже известного *logos*) - это «единое, как бы ни с кем не разделенное слово (речь)». Данная этимология вызывает образ смыслового потока, текущего между людьми, среди нас и через нас, из которого может появиться новый смысл, новое понимание и который обновляет и наполняет смыслом самих людей, их жизнь [23].

Согласно общепринятому определению, диалог:

- вид речи, характеризующийся ситуативностью (зависимостью от обстановки разговора), контекстуальностью (обусловленностью предыдущими высказываниями), произвольностью и малой степенью организованности (незапланированным характером). Диалог противопоставляется монологу.

- Функциональная разновидность языка, реализующаяся в процессе непосредственного общения между собеседниками и состоящая из последовательного чередования стимулирующих и реагирующих реплик.

К основным языковым особенностям диалога относятся: обилие вопросительных и побудительных предложений среди стимулирующих реплик, наличие повторов и переспросов в реагирующих репликах, их синтаксическая неполнота, компенсируемая за счёт предыдущего высказывания. Особенности художественно обработанной диалогической речи (или диалога) связаны с родом и жанром.

В узком смысле, как языковая форма общения, диалог определяется в «Словаре лингвистических терминов» О.С.Ахмановой как «одна из форм речи, при которой каждое высказывание прямо адресуется собеседнику и оказывается ограниченным непосредственной тематикой разговора». Данное определение подчеркивает важную сторону организации диалога как формы речи: наличие адресата, общая тематика высказываний, разговорность. Существуют также другие трактовки понятия «диалог»:

Диалог - форма речевой коммуникации. Однако этим не исчерпывается содержание термина. Начиная с 90-х годов прошлого века лингвистические словари, справочники и энциклопедии определяют диалог шире, с учетом диалогической теории М.Бахтина и его последователей. В лингвистическом энциклопедическом словаре (1990 г.) диалог, или диалогическая речь, определяется как «форма (тип) речи, состоящая в обмене высказываниями-репликами, на языковой состав которых влияет непосредственное восприятие, активизирующее роль адресата в речевой деятельности адресанта. Для диалогической речи типично содержательная (вопрос/ответ, согласие/возражение) и конструктивная связь реплик» [10].

Данное определение включает не только наличие адресата и адресанта, формальное и содержательное единство реплик, но и конститутивный момент - формирование языкового состава высказывания адресанта под влиянием адресата.

Диалогическая речь активно изучается, поэтому появляются новые определения: «Диалог - это особая форма общения с возможностью

совершенствования процессов совместного познания, координации действий среди коллективов и достижения подлинных социальных изменений».

Всестороннее изучение диалога как формы существования языка ведется с 20-х годов прошлого столетия, когда в трудах Л.П. Якубинского, Л.В.Щербы, Е.Д.Поливанова, В.Н.Волошинова, В.В.Виноградова и М.М.Бахтина был заложен теоретический фундамент для всех дальнейших исследований. Основные постулаты теории диалога сводятся к следующему:

1. Диалог - это форма существования языка, связанная с его социальной природой и коммуникативной функцией.

2. Диалогическое общение - это сфера проявления речевой деятельности человека.

3. Речевое общение в форме диалога - это конкретное воплощение языка в его специфических средствах, определенная речевая структура.

Лингвистическое изучение диалога - новое исследовательское начинание. Предпосылки современных исследовательских подходов могут быть найдены и на более ранних периодах развития науки. Так, в отечественной традиции одна из наиболее цитируемых ранних работ - О диалогической речи Л.П.Якубинского. Тем не менее, углубленное лингвистическое изучение диалога началось лишь в последние несколько десятилетий.

Так изучением диалога с позиции лингвистики занимались Э. А. Трофимов, Н. Ю. Шведова, А. К. Соловьева и другие. Значимым для исследования диалога в лингвистике является выявление структурной единицы диалога. В литературе представлены несколько точек зрения на эту проблему.

В лингвистике разрабатывается понятие диалогическое единство. Под диалогическим единством понимается особый вид связи соседних реплик в диалоге. Реплицирование - характерная черта диалога. Реплика рассматривается как первоэлемент диалога.



Диалог исследуется в лингвистике в рамках изучения разговорной речи. Непосредственность и персональность общения, свойственные разговорной речи, определяют преимущественное использование формы диалога, и возможность передачи части информации паралингвистическими средствами.

В течение этого недолгого периода диалог исследовался с нескольких точек зрения. Социологический подход к изучению наиболее нейтрального и наиболее фундаментального вида диалога - бытового разговора - реализовался в направлении, известном как анализ бытового диалога (conversation(al) analysis; другие переводы этого названия - анализ разговора, анализ речевой коммуникации, конверсационный анализ). В анализе бытового диалога разговор рассматривается в первую очередь не как языковое явление, а как социальное взаимодействие, регулируемое определенными договоренностями между членами общества. Тем не менее, результаты, полученные в рамках этого направления, были использованы некоторыми авторами как основа для собственно лингвистического исследования диалога. В когнитивно ориентированной лингвистике возникла также традиция эмпирического изучения бытовых диалогов; это направление ассоциируется с понятием «информационный поток» и исследует процессы вербализации информации в диалоге.

Свою особую историю имеет исследование диалога в компьютерной лингвистике. В ней доминировали подходы, направленные на решение проблемы машинного перевода, т.е. морфосинтаксического и семантического анализа и синтеза изолированных предложений. В настоящее время в компьютерной лингвистике разрабатываются различные модели диалога, опирающиеся на теорию игр, теорию принятия решений, интенциональный подход (изучение структуры коммуникативных намерений участников диалога) и т.д.

В лингвистике и в компьютерной лингвистике, особенно в России, структура диалога и коммуникативные направления активно изучались в

терминах теории речевых актов и прагматических постулатов в работах отечественных ученых ( П. Грайса, Н. Д. Арутюновой, Е. В. Падучевой и др.).

Психолого-педагогический подход изучает диалогическую речь как общение. Общение рассматривается как особая деятельность (М. И. Лисина, А. А. Леонтьев, Т. В. Драгунова и др.). Основу данного подхода составляет теория деятельности, разработанная в трудах Гальперина П. Я., Запорожца А. В.. в соответствии с этим направлением предметом общения является взаимодействия или взаимоотношения общающихся (двух и более).

М. И. Лисина под общением понимает целенаправленный процесс, решающий задачу согласования действий нескольких индивидов. Общение - это взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с налаживанием отношений и достижения общего результат. [17]

Подход к общению как деятельности изучает проблему задач (целей) общения. Под задачей общения М. И. Лисина понимает цель коммуникативного действия человека, то, что ему надлежит сделать в данных конкретных обстоятельствах для удовлетворения своей потребности в общении. Содержание задач общения дошкольника определяется совокупностью внешних (ситуация общения, воздействие партнера) и внутренних (потребность ребенка в общении, его прошлый социальный опыт) условий.

Диалог активно исследовался в 1970-1980-е годы в рамках проекта Института русского языка Академии наук по изучению диалогической речи (Е.А.Земская и группа ее соавторов), а также некоторыми другими исследователями (Б.М.Гаспаров, О.А.Лаптева, О.Б.Сиротинина).

В значительной мере особняком стоит традиция логического исследования диалога (работы Ф.Козна, Э.Левека, М.Поллак и др.), опирающаяся на развитый формальный аппарат и перекликающаяся с логической теорией аргументации.

По мере формирования дискурсивного анализа как устоявшейся научной дисциплины исследования диалога включаются в более широкую орбиту дискурсивных исследований.

Обобщая сказанное следует отметить, что диалогическая речь состоит в обмене репликами, высказываниями; это первичная, естественная форма языкового общения. В диалоге представлены все разновидности повествовательных, побудительных, вопросительных предложений. Выделяются различные виды диалога в зависимости от цели, которую ставят перед собой говорящий в речевом общении. Основными видами диалогического общения, является дискуссия и беседа.

## 1.2 Становление диалогической речи в онтогенезе

Диалогическая речь не дана человеку от рождения, ее осваивают так же, как и любой другой вид деятельности, в процессе взаимодействия с более опытным партнером - носителем коммуникативной культуры.

Внутренней психологической основой общения являются его потребности и мотивы. Потребность в общении одна из ведущих социогенных потребностей (А.Б. Запорожец, 1986, А. А. Леонтьев, 1974, М.И. Лисина, Л.Н.Галигузова, 1979, М.И.Лисина, Г.И.Копчеля, 1987). Она не сводима ни к какой другой, имеет своим предметом другого человека и формируется прижизненно в рамках социально-психологической подсистемы “взрослый - ребенок” к которой на последующих этапах развития подключается подсистема “ребенок-ребенок” [11]. Их совокупность и составляет микросреду, в которой реализуется социальная ситуация развития.

Потребность в общении или коммуникативная потребность складывается на основе первичных потребностей ребенка. Л.С.Выготский полагает, что ее базой являются органические нужды младенца; в пище, тепле, движениях. Л.И.Божович (1968), Г.Л.Розенгард-Пупко (1943) считают основой зарождения потребности в общении потребность во впечатлениях, которая наблюдается в 3 - 5 недель и знаменует переход от младенчества к новорожденности. М.И.Лисина Г.И.Копчеля (1987) объединяют эти два источника, считая их равными по значимости. Органические нужды и первичное стремление ребенка к новым впечатлениям - необходимое, но не главное условие зарождения потребности в общении. Решающим фактором является поведение взрослого, которое определяется беспомощностью ребенка, его несамостоятельностью, зависимостью от действия окружающих. В результате, в человеке, как в предмете удовлетворения основных

потребностей ребенка «воплощаются и фиксируются все указанные потребности, и он становится притягательным центром всякой непосредственно воспринимаемой ребенком ситуации» [4].

Л.Н. Галигузова, Г.И. Копчеля, М.И. Лисина в качестве критерия наличия коммуникативной потребности выделяют четыре признака: внимание и интерес ребенка ко взрослому (на него направлена социальная активность); эмоциональные проявления в поведении младенца; его инициативность в отношениях со взрослыми; реагирование на отношение взрослого. Первичная коммуникативная потребность фиксируется к исходу второго месяца жизни, в дальнейшем можно говорить о ее эволюции. Ее преобразование в плане изменения содержания общения полностью определяется тем видом деятельности, который является ведущим на том или ином возрастном этапе (эмоционально-личностное общение, предметно-манипулятивная деятельность, игра). Ведущий вид деятельности обуславливает выдвижение на первый план определенной группы мотивов общения и стимулирует развитие речи. В течение первого полугодия жизни преобладает ситуативно-личностная форма общения, характеризующая использованием экспрессивно-мимических средств. Со второго полугодия до 2,5 лет потребность в активной деятельности выдвигает на передний план ситуативно-деловую форму общения и использование, в этой связи, предметно-действенных средств. С 2,5 лет ребенок начинает активно пользоваться речевыми средствами общения [17].

Общение, совместная со взрослым деятельность являются кардинальным, но не единственным условием нормального, полноценного развития ребенка. Г.Л.Цукерматг (1985) характеризует общение со взрослым как «иерархическое, несимметричное, во многом неравноправное». В ходе такого общения ребенок строит свое высказывание без учета собеседника, не подозревая о возможности непонимания. Опыт “непонимания” вынуждающий ребенка перестраивать речь, вести разговор с реальным собеседником, накапливается в ходе разнообразных контактов со

сверстниками, которые (контакты) становятся не менее важным фактором психического развития детей, чем общение со взрослым.

Первые, кратковременные и несовершенные, практические и эмоциональные контакты со сверстником фиксируются уже после года, при этом действия, направленные на партнера специфичны и представляют собой исследовательскую деятельность, эмоциональные реакции, социальные действия, аналогичные выполняемым в процессе контактов со взрослыми, а так же действия, наблюдаемые при манипуляциях с игрушкой. С двухлетнего возраст начинает 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 сверстником, его отличие от общения со взрослым складывается к трем годам, о чем свидетельствует исчезновение действий с партнером как с объектом, выделение особой категории действий, применимых только к сверстнику, появление попыток “показать себя”, развитие чувствительности к отношению другого ребенка [17].

Овладение связной диалогической речью, считают В.П. Глухов, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, – одна из главных задач речевого развития дошкольников. Ее успешное решение зависит от многих условий (речевой среды, социального окружения, семейного благополучия, индивидуальных особенностей личности, познавательной активности ребенка и т.п.), которые необходимо учитывать в процессе целенаправленного речевого воспитания.

В дошкольном детстве ребенок овладевает, прежде всего, диалогической речью, которая имеет свои особенности, проявляющиеся в использовании языковых средств, допустимых в разговорной речи.

Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. В.А. Петровский, А.Г. Рузская, О.В. Трошин называют диалог первичной естественной формой языкового общения, классической формой речевого общения. Главной особенностью

диалога является чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Важно, что в диалоге собеседники всегда знают, о чем идет речь, и не нуждаются в развертывании мысли и высказывания. Устная диалогическая речь протекает в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией. Отсюда и языковое оформление диалога. Речь в нем может быть неполной, сокращенной, иногда фрагментарной. Для диалога характерны: разговорная лексика и фразеология; краткость, недоговоренность, обрывистость; простые и сложные бессоюзные предложения; кратковременное предварительное обдумывание. Связность диалога обеспечивается двумя собеседниками.

Л.П. Якубинский отмечает, что диалогическая речь отличается произвольностью, реактивностью. Очень важно отметить, что для диалога типично использование шаблонов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения, привычных, часто употребляемых и как бы прикрепленных к определенным бытовым положениям и темам разговора [30]. Речевые клише облегчают ведение диалога. Диалогическая речь симулируется не только внутренними, но и внешними мотивами (ситуация, в которой происходит диалог, реплики собеседника). Развитие диалогической речи особенно важно учитывать в методике обучения детей родному языку. В ходе обучения диалогической речи создаются предпосылки для овладения повествованием, описанием. Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах. Она понятна только при учете той ситуации, о которой рассказывается. Говорящий широко использует жесты, мимику, указательные местоимения. В контекстной речи в отличие от ситуативной ее содержание понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи состоит в том, что здесь требуется построение высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства [30].

Поставив перед собой задачу изучения особенностей развития форм связной речи, М.И. Лисина собрала значительный материал относительно детских высказываний при различных задачах и в различных условиях общения. На основании своих материалов М.И. Лисина приходит к заключению, что диалогическая речь является первичной формой речи ребенка [18].

Важным в связи с обсуждением сущности связной речи является уяснение понятия «разговорная речь». Дети дошкольного возраста овладевают прежде всего разговорным стилем речи, который характерен, главным образом, для диалогической речи. Важно овладение диалогической формой общения, поскольку в широком понимании, как отмечает О.Я. Гойхман, «диалогические отношения... это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни» [9].

А.Г. Рузская считает, что наиболее социально значимой для дошкольников является диалогическая форма общения [22]. Диалог является естественной средой развития личности. Отсутствие или дефицит диалогического общения ведет к различного рода искажениям личностного развития, росту проблем взаимодействия с окружающими людьми, появлению серьезных сложностей в умении адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях.

Ф.А. Сохин, обобщая взгляды лингвистов и психологов-педагогов подчеркивал, что без речевого общения невозможно полноценное развитие ребенка, Сохин писал: «Усвоение детьми родного языка включает формирование практических речевых навыков, совершенствование коммуникативных форм и функций языковой действительности (на основе практического усвоения средств языка), а также формирование осознания языковой действительности, которое может быть названо лингвистическим развитием ребенка» [23].



Таким образом, в процессе социализации объем контактов и связей ребенка с окружающими усложняется, проходя путь от прямой связи с одним близким человеком до связи со значительным по численности коллективом, в том числе и сверстниками. По мере количественного роста контактов изменяется как степень их сложности, так и актуальность и значимость для ребенка. При этом первичной, основополагающей, исходной является социально-психологическая подсистема “взрослый-ребенок”, контакт со старшим представляет собой базу всех важнейших приобретений ребенка в сфере умений, навыков, способностей, психических новообразований.

### **1.3 Психолого-педагогическая характеристика детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня**

Впервые теоретическое обоснование общего недоразвития речи было сформулировано Р.Е. Левиной в 50-60-х гг. XXв.

Общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте[26].

Волковская отмечает, что у детей с ОНР наблюдается отставание экспрессивной речи при относительно благополучном понимании обращённой речи, недостаточная речевая активность. У этих детей отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. У детей с ОНР снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания, они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий, отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением. Кроме этого им присуще некоторое отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных упражнений, снижением скорости и ловкости выполнения. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции.

У детей среднего дошкольного возраста с ОНР недостаточно развиты базовые внеречевые процессы: моторика (общая и мелкая), восприятие, память, мышление и др. У них наблюдается соматическая ослабленность и своеобразные поведенческие реакции. Такие дети или крайне расторможены со своеобразными поведенческими реакциями, или крайне заторможены, медлительны [26].

Р.Е. Левиной разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи. Она выделила три уровня речевого развития,

отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи. В нашей работе нам бы хотелось более подробно остановиться на особенностях развития детей с общего недоразвития речи II уровня.

При втором уровне речевого развития, Р.Е. Левина указывает на зачатки общеупотребительной речи у детей. Для ребенка этого уровня речевого развития характерно использование простых предложений, состоящих из 2-3, иногда 4 слов, у них появляется фразовая речь. На этом уровне фраза остаётся искажённой в фонетическом и грамматическом отношении. Отмечается смешение падежных окончаний, многочисленные ошибки в употреблении родительного падежа множественного числа существительных, в употреблении числа и рода глаголов, в согласовании прилагательных и числительных с существительными [27].

Словарный запас на данном уровне становится более разнообразным, но по-прежнему отстаёт от возрастной нормы, остаётся ограниченным качественно и количественно: выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, животных и их детёнышей, одежды, мебели, профессий. Дети не знают названий цвета предмета, его формы, размера, заменяют слова близкими по смыслу.

Неточность значения слов проявляется в большом количестве вербальных парафазий. Иногда с целью пояснения значения слова дети используют жесты.

Пассивный словарь значительно увеличивается за счёт понимания грамматической формы числа существительных и глаголов, падежных окончаний существительных, некоторых признаков предметов.

Значения предлогов различаются только в хорошо знакомой ситуации. Фонетическая сторона речи характеризуется наличием многочисленных искажений звуков, замен и смешений. Нарушено произношение мягких и твёрдых звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих. Одним из распространённых и специфических дефектов остаются затруднения в

усвоении слоговой структуры слов: многосложные слова упрощаются, отмечаются перестановки слогов, звуков, замены и уподобления слогов.

Таким образом, второй уровень общего недоразвития речи характеризуется появлением фразовой речи. На этом уровне фраза остается искаженной в фонетическом и грамматическом отношении. Словарный запас у детей беден. В спонтанной речи детей отмечаются уже различные лексико-грамматические разряды слов: существительные, глаголы, прилагательные, наречия, местоимения, некоторые предлоги и союзы. Характерным остается резко выраженный аграмматизм. Понимание обращенной речи остается неполным, так как многие грамматические формы различаются детьми недостаточно.

### **1.3 Особенности диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня**

Проблема развития связной речи детей остается одной из важнейших в теории и практике логопедии, поскольку речь является средством общения и орудием мышления, возникает и развивается в процессе общения.

Общение возникает ранее других психических процессов и присутствует во всех видах деятельности. Оно оказывает влияние на речевое и психическое развитие ребенка, формирует личность в целом. (М.И. Лисина).

Основной формой общения является диалог, реализуемый речевыми средствами. В нем на основе понимания воспринимаемой речи и речевой практики формируется речь.

Диалогическая форма общения способствует активизации познавательно-мыслительных процессов (Г.М. Кучинский). При недостаточном общении темп развития речи и других психических процессов замедляется (А.Г. Ружская, ). Существует и обратная связь – недоразвитие речевых средств снижает уровень общения (Ю.Ф. Гаркуша, С.А. Миронова).

Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова подчеркивают, что в дошкольном детстве детям с ОНР необходимо развивать диалогическую форму речи. На протяжении всего дошкольного возраста необходимо развивать у детей умение строить диалог (спрашивать, отвечать, объяснять, возражать, подавать реплику). Для этого следует использовать беседы с детьми на самые разнообразные темы, связанные с жизнью ребенка в семье, детском саду, с его отношениями с друзьями и взрослыми, его интересами и впечатлениями. Важно развивать умение слушать собеседника, задавать вопросы и отвечать в зависимости от контекста [8].

С другой стороны Р.Е. Левина считает, что у детей с нарушениями речи может замедлиться интеллектуальное развитие. Поэтому принято

рассматривать речевую недостаточность в тесном единстве с особенностями психического развития ребенка.

Р.Е. Левина утверждает: «У ребенка с общим недоразвитием речи, наряду с патологией формирования всех ее сторон, могут отмечаться отклонения в его психическом развитии, темп его психического развития может замедлиться, развитие гностических мыслительных процессов, эмоционально волевой сферы, характера, а иногда и личности в целом может проходить аномально» [15].

Неполноценное доречевое общение с взрослым, отсутствие предметных действий (манипулирования предметами), недоразвитие мелкой моторики к концу первого года жизни ребенка с ОНР приводит к скудности начальных речевых проявлений.

У детей с ОНР без специального обучения не возникает речевой активности, не складываются и дословесные виды общения с окружающими, не развивается предметная деятельность. Для речевого развития данной категории детей характерно отсутствие или позднее появление спонтанного лепета в ответ на говорение взрослого. Отмечается значительное запаздывание появления первых слов; весьма замедленно, затрудненно протекает процесс овладения фразовой речью: переход от произнесения отдельных слов к построению двухсловного предложения растягивается на долгое время.

У детей с ОНР, по мнению С.А. Мироновой, чрезвычайно медленно образуются и закрепляются речевые формы, отсутствует самостоятельность в речевом творчестве; у них наблюдается стойкое фонетическое недоразвитие, доминирование в речи имен существительных, недостаточное употребление слов, обозначающих действия, признаки и отношения, пониженная речевая активность, бедность речевого общения [20].

Владея достаточно большим запасом слов для построения высказываний с целью налаживания общения с окружающими, дети с ОНР фактически лишены возможности словесной коммуникации, т. к. усвоенные

речевые средства не рассчитаны на удовлетворение потребности в общении. Тем самым создаются дополнительные трудности для налаживания межличностных отношений.

Выраженные отклонения в ходе онтогенетического развития, обусловленные самим характером нарушений, значительно препятствуют своевременному и полноценному развитию речевого общения, оно формируется у дошкольников с ОНР весьма ущербно, его мотивы исходят в основном из органических нужд детей. Необходимость в общении с окружающими диктуется, как правило, физиологическими потребностями [15].

Дети среднего дошкольного возраста с ОНР, согласно утверждению А.К. Марковой, с большим желанием относятся к игре, чем совместной деятельности с взрослым, что свидетельствует о низкой потребности в общении с окружающими людьми [19]. Слабое развитие потребностей социального характера приводит к тому, что и к концу дошкольного возраста дети с большими трудностями овладевают средствами речевого общения даже в тех случаях, когда у них имеется достаточный словарный запас и удовлетворительное понимание обращенной речи.

Заслуживает внимания и тот факт, что дети 4–5 возраста с ОНР, поступив в группу специального детского сада, обнаруживают неумение пользоваться своей речью; они молча действуют с предметами и игрушками, крайне редко обращаются к сверстникам и взрослым.

Длительное наблюдение О.С. Павловой за воспитанниками логопедического детского сада показало, что в ситуации неорганизованной игровой деятельности они пользуются в основном двумя формами общения. Для большинства детей старшего дошкольного возраста с ОНР по наблюдению О.С. Павловой характерна внеситуативно-познавательная форма общения, остальные дети прибегают к еще более элементарной – ситуативно-деловой форме. Ни у одного из них не наблюдалась внеситуативно-личностная форма общения, которая является характерной

для нормально развивающихся детей того же возраста. Нередко дети с ОНР стараются избежать речевого общения. В тех случаях, когда речевой контакт между ребенком и сверстником или взрослым возникает, он оказывается весьма кратковременным и неполноценным. Это обуславливается рядом причин. Среди них О.С. Павлова выделяет следующие [21]: быстрая истощаемость побуждений к высказываниям, что приводит к прекращению беседы; отсутствие у ребенка сведений, необходимых для ответа, бедный словарный запас, препятствующий формированию высказывания; непонимание собеседника – дошкольники не стараются вникнуть в то, что им говорят, поэтому их речевые реакции оказываются неадекватными и не способствуют продолжению общения.

Л.Ф. Спирина отмечает, что игровая деятельность как ведущая в дошкольном возрасте может служить одним из эффективных путей развития вербального общения детей с ОНР. Эта деятельность должна быть специально организована с учетом своеобразия психической деятельности воспитанников и их потенциальных возможностей [24].

Общение детей с ОНР друг с другом отличается целым рядом особенностей от общения их нормально развивающихся сверстников. Общение со сверстниками у детей с ОНР носит эпизодический характер. Большинство детей предпочитает играть в одиночку. В тех случаях, когда дети играют вдвоем, их действия часто носят несогласованный характер. Сюжетно-ролевую игру дошкольников с ОНР можно определить скорее как игру «рядом», чем как совместную деятельность. Общение по поводу игры наблюдается в единичных случаях. На занятиях дети с ОНР предпочитают работать в одиночестве. При выполнении практических заданий, предполагающих совместную деятельность, сотрудничество наблюдается крайне редко, дети почти не общаются друг с другом. Весьма редко наблюдаются случаи личностных контактов детей с ОНР друг с другом.

Л. Ф. Спириной в процессе коррекционно-воспитательной работы в коммуникативной деятельности детей с ОНР отмечают определенные



изменения. Так, существенно меняется соотношение разных видов контактов с взрослыми. Значительное место начинает занимать общение личностного типа, не направленное непосредственно на достижение конкретной практической цели. Однако среди личностных контактов преобладают наиболее простые – обращения за одобрением.

Таким образом, диалогическая речь включает специфические особенности всех уровней языковой системы: фонетики, лексики, морфологии и синтаксиса. Эти особенности обусловлены особыми условиями функционирования. Непосредственность и персональность общения, свойственные разговорной речи, определяют преимущественное использование формы диалога и возможность передачи части информации паралингвистическими средствами. Развитие диалогической речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка. Обучение диалогу можно рассматривать и как цель, и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития диалогической речи, и в то же время развитие диалогической речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. Полноценное развитие диалогической речи у детей с ОНР возможно только при создании самых благоприятных условий для совместной деятельности ребенка и взрослого.

## Выводы по 1 главе

Проблемой развития диалогической речью детей занимались многие ученые, и они понимают необходимость развивать диалогическую речь у детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня, потому что без полноценной помощи взрослого у детей с ОНР малы шансы благоприятного развития диалогической речи .

Развитие диалогической речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка. Обучение диалогу можно рассматривать и как цель, и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития диалогической речи, и в то же время развитие диалогической речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций.

Диалогическая речь – это вид речи, который характеризуется ситуативностью (зависимостью от обстановки разговора), контекстуальностью (обусловленностью предыдущими высказываниями), произвольностью и малой степенью организованности (незапланированным характером). Однако этим не исчерпывается содержание термина. С учетом новых работ и теорий в лингвистическом энциклопедическом словаре диалог, или диалогическая речь, определяется как «форма (тип) речи, состоящая в обмене высказываниями-репликами, на языковой состав которых влияет непосредственное восприятие, активизирующее роль адресата в речевой деятельности адресанта. Для диалогической речи типично содержательная (вопрос/ответ, согласие/возражение) и конструктивная связь реплик»

Диалогическая речь активно изучается, поэтому появляются новые определения: «Диалог - это особая форма общения с возможностью совершенствования процессов совместного познания, координации действий среди коллективов и достижения подлинных социальных изменений»

Нарушения диалогической речи чаще всего рассматриваются в рамках изучения связной речи. Недостаточность лексических, грамматических и фонетических средств языка, приводит к нарушениям диалогической речи.

Одним из условий развития диалогической речи является организация речевой среды, взаимодействия взрослых между собой, взрослых и детей, детей друг с другом.

Основным методом формирования диалогической речи в повседневном общении является разговор (или беседа) воспитателя с детьми. С беседой тесно связано совместное рассказывание, совместное словесное творчество как метод развития диалогической речи (совместный рассказ со взрослым и совместный рассказ детей).

Основной задачей логопедической работы является преодоление речевого недоразвития у ребенка. Значительным потенциалом в этом направлении обладает дидактическая игра, поскольку в играх ребенок не просто выполняет требования взрослого, но и активно действует. Немаловажную роль играет здесь и привлечение к процессу развития речи детей их родителей. В эмоциональном общении взрослый и ребенок выражают чувства, а не мысли. Постепенно отношения взрослого и ребенка обогащаются, расширяется круг предметов, с которыми он сталкивается, а слова, которые раньше выражали только эмоции, начинают становиться для малыша обозначениями предметов и действий.

Исходя из этого следует, что развитие диалогической речи ребенка возможно при достаточной сформированности языковых средств и коммуникативных умений.

## **Глава 2. Экспериментальная работа по формированию диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня**

### **2.1 Изучение диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня**

Экспериментальное исследование детей с общим недоразвитием речи проводилось на базе МБДОУ детского сада №426 г. Челябинска. В исследовании участвовало 10 детей четырех лет с ОНР II уровня. Анализ протоколов ПМПК и речевых карт показал, что дети, имеют заключение ПМПК о наличии у них общего недоразвития речи II уровня.

Исследование проводилось по методике Арушановой А.Г. В него входило несколько серий заданий. При отборе заданий мы предусматривали наличие коммуникативных задач для испытуемых, обеспечение естественных условий для диалогической речи, соответствие заданий возрастным особенностям и интересам детей [2].

По методике Арушановой А.Г. первая серия заданий предусматривала установление контакта с ребенком, создание дружеской атмосферы общения. Посредством непринужденной беседы выясняли способы детей вступать в разговор с незнакомым человеком и поддерживать его на элементарном уровне, давая ответы на вопросы [2].

Беседа предполагала комплексное исследование ребенка: умение вступать в контакт, эмоциональное общение, развитие связной устной речи.

Основное внимание уделялось оценке различных критериев, выделенных А.Г. Арушановой:

- вступать в общение (уметь и знать, когда и как можно начать разговор со знакомым и незнакомым человеком, занятым, разговаривающим с другими);

- поддерживать и завершать общение (учитывать условия и ситуацию общения; слушать и слышать собеседника; проявлять инициативу в общении,

переспрашивать; доказывать свою точку зрения; выражать отношение к предмету разговора — сравнивать, излагать свое мнение, приводить примеры, оценивать, соглашаться или возражать, спрашивать, отвечать; высказываться логично, связно;

- говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога.

2. Умения речевого этикета. В речевой этикет включаются: обращение, знакомство, приветствие, привлечение внимания, приглашение, просьба,

- согласие и отказ, извинение, жалоба, сочувствие, неодобрение, поздравление, благодарность, прощание и др.

3. Умение общаться в паре, группе из 3 — 5 человек, в коллективе.

4. Умение общаться для планирования совместных действий, достижения результатов и их обсуждения, участвовать в обсуждении определенной темы.

5. Неречевые (невербальные) умения — уместное использование мимики, жестов.

Программа исследования:

**1. Изучение коммуникативных умений:** изучение умения вступать в общение, инициативность, активное ответное отношение, ориентировка на взрослого, ориентировка на партнера-сверстника)

Критерии оценивания:

1. Высокий уровень: ребенок хорошо ориентируется в задании, при диалогическом общении ориентируется на партнера-сверстника, инициативно к нему обращается и отвечает словом и действием на его высказывания. Инициативность.

2. Средний уровень: ребенок при выполнении задания в основном ориентируется на взрослого, но эпизодически ориентируется и на партнера-сверстника, инициативно к нему обращается, отвечает на его высказывания в основном практическими действиями. Комментирует свои действия и действия партнера. Общение доброжелательное.

3. Низкий уровень: ребенок пытается решать познавательную задачу, не обращая внимания на партнера. Действует, молча, либо комментирует свои действия, ни к кому прямо не обращаясь. Не отвечает на высказывания партнера, ибо может вступать с ним в конфликтные отношения.

## **2. Изучение коммуникативно-речевых умений и навыков:**

изучение умения поддерживать и завершать общение с учетом условий и ситуации общения; доброжелательность; использование языковых средств общения.

Критерии оценивания:

1. Высокий уровень: общение между детьми разворачивается в виде ряда взаимосвязанных высказываний (диалогических циклов и сопряженных циклов). Дети общаются доброжелательно, обращаются друг к другу адресовано. Достаточный объем словаря. Предложения развернуты.

2. Средний уровень: диалогический цикл общения между детьми снижен. Общение доброжелательное. Недостаточное использование грамматических конструкций. Преобладают простые конструкции.

3. Низкий уровень: действует, молча, не отвечает на высказывания партнера, ибо может вступать с ним в конфликтные отношения. Объем словаря - низкий. Предложения простые. Аграмматизмы

**3. Изучение интонационных умений:** изучение умения говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога.

Критерии оценивания:

1. Высокий уровень: говорит выразительно. Темп - нормальный. Хорошо пользуется интонацией диалога

2. Средний уровень: темп речи снижен. Интонационные конструкции используются не в полном объеме: трудности оформления вопросительных и восклицательных конструкций.

3. Низкий уровень: действует, молча, либо комментирует свои действия, ни к кому прямо не обращаясь. Интонации отсутствуют.

В общении помимо ребенка участвовал взрослый. Поведение взрослого характеризовалось доброжелательным отношением к ребенку, готовностью прийти на помощь в общении с ним. Экспериментатор не выдвигал никаких требований по ходу действий и никак не оценивал поведения ребенка. Каждая ситуация длилась не более 10 минут.

Таким образом, нами было проведено исследование включающее в себя беседу с ребенком по методике А.Г. Арушановой (для определения, каким образом дети могут вступать в разговор с незнакомым человеком, поддерживать его на элементарном уровне, давая ответы на вопросы).

В процессе анализа результатов констатирующего эксперимента была получена развернутая характеристика количественных и качественных особенностей формирования диалогического высказывания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня.

Результаты констатирующего этапа исследования уровня развития диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи сведены в таблицы и представлены в рисунке 1.

Таблица 1

**Результаты исследования коммуникативных умений**

| Список детей | Умение вступать в общение | Инициативность | Активное ответное отношение | Уровень развития коммуникативных умений |
|--------------|---------------------------|----------------|-----------------------------|---|
|--------------|---------------------------|----------------|-----------------------------|---|

|         | ориентиров<br>ка на взрослого | Ориентиров<br>ка на сверстника | Ориентиров<br>ка на взрослого | Ориентиров<br>ка на сверстника | Ориентиров<br>ка на взрослого | Ориентиров<br>ка на сверстника |   |
|---------|-------------------------------|--------------------------------|-------------------------------|--------------------------------|-------------------------------|--------------------------------|---|
| Катя Г  | +                             | +                              | +                             | -                              | +                             | -                              | С |
| Гриша Д | -                             | +                              | -                             | -                              | -                             | -                              | Н |
| Маша И  | -                             | -                              | -                             | +                              | -                             | -                              | Н |
| Оля С   | +                             | -                              | -                             | -                              | +                             | -                              | Н |
| Юля К   | -                             | +                              | -                             | -                              | -                             | -                              | Н |
| Саша Ш  | -                             | -                              | -                             | -                              | +                             | -                              | Н |
| Аня К   | -                             | -                              | -                             | -                              | -                             | -                              | Н |
| Ира А   | -                             | +                              | -                             | +                              | -                             | -                              | С |
| Дима А  | +                             | +                              | +                             | -                              | +                             | -                              | С |
| Илья Г  | -                             | +                              | -                             | -                              | -                             | -                              | Н |

В результате обследования было выявлено, что у испытуемых (детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровень) наблюдаются проблемы в развитии коммуникативных умений.

Так, у 3 детей из 10 выявлен средний уровень развития коммуникативных умений (Катя Г, Дима А, Ира А). Дети в основном ориентировались на взрослого, но иногда на партнера-сверстника, инициативно к нему обращаются, отвечает на его высказывания в основном практическими действиями.

У 7 детей из 10 – низкий уровень развития коммуникативных умений (Гриша Д, Маша И, Оля С, Юля К, Саша Ш, Аня К, Илья Г). Дети пытаются решать познавательную задачу, не обращая внимание на партнера. Действовали молча. Не отвечают на высказывания партнера. Иногда вступали в конфликтные отношения.



Процентное соотношение результатов исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты исследования коммуникативных умений

|   | Высокий уровень | Средний уровень | Низкий уровень |
|---|-----------------|-----------------|----------------|
| Уровень развития коммуникативных умений | 0 %             | 30%             | 70%            |

Таким образом, у большинства детей с ОНР (2 уровень) отмечается низкий уровень развития коммуникативных умений, что указывает на трудности диалогического общения, недостаточную активность, самостоятельность детей в процессе коммуникации.

**Анализ изучения коммуникативно-речевых умений**

Таблица 3

Результаты исследования коммуникативно-речевых умений

| Список детей | Умение поддерживать общение | Умение завершать общение | Языковые средства |                     |                      | Уровень развития коммуникативно- |
|--------------|-----------------------------|--------------------------|-------------------|---------------------|----------------------|----------------------------------|
|              |                             |                          | Объем лексических | Качественный состав | Грамматические формы |                                  |
| Катя Г       | +                           | -                        | 30с               | Прил, гл, суц       | +                    | С                                |
| Гриша Д      | -                           | -                        | 10с               | Гл                  | Аграм                | Н                                |
| Маша И       | -                           | -                        | 15с               | Гл                  | Аграм                | Н                                |
| Оля С        | +                           | -                        | 30с               | Прил, суц, гл       | +                    | С                                |

|        |   |   |     |                  |       |   |
|--------|---|---|-----|------------------|-------|---|
| Юля К  | - | - | 15с | Гл               | Аграм | Н |
| Саша Ш | - | - | 10с | Гл, сущ          | Аграм | Н |
| Аня К  | - | - | 10с | Гл,сущ           | Аграм | Н |
| Ира А  | - | + | 60с | Прил,су<br>щ, гл | +     | С |
| Дима А | - | - | 20с | Гл,сущ           | Аграм | Н |
| Илья Г | - | - | 10с | гл               | Аграм | Н |

В результате обследования было выявлено, что у испытуемых (детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровень) наблюдаются проблемы в развитии коммуникативно-речевых умений.

Так, у 4 детей из 10,отмечается средний уровень овладения коммуникативно-речевыми средствами (Катя Г, Дима А, Ира А, Оля С). Общение доброжелательное, объем словаря снижен, недостаточное использование грамматических конструкций, преобладают простые предложения.

У 6 человек, наблюдается низкий уровень овладения коммуникативно-речевыми средствами (Гриша Д, Маша И, Юля К, Саша Ш, Аня К, Илья Г). Дети не обращают внимание на партнера, не отвечают на высказывания партнера, объем словаря низкий, присутствуют аграмматизмы.

Таблица 4

#### Соотношение результатов исследования

|  | Высокий уровень | Средний уровень | Низкий уровень |
|--|-----------------|-----------------|----------------|
| Уровень развития коммуникативно-речевых умений | 0%              | 40%             | 60%            |

Таким образом, у большинства детей с ОНР (2 уровень) отмечается низкий уровень развития коммуникативно-речевых умений, что указывает на

трудности использования языковых средств в процессе диалогического общения.

Таблица 5

**Результаты изучения интонационных умений**

| Список детей | Говорит выразительно | Темп | интонация | Уровень развития интонационных умений |
|--------------|----------------------|------|-----------|---------------------------------------|
| Катя Г       | +                    | -    | +         | С                                     |
| Гриша Д      | -                    | -    | +         | Н                                     |
| Маша И       | -                    | -    | -         | Н                                     |
| Оля С        | -                    | -    | +         | Н                                     |
| Юля К        | -                    | -    | -         | Н                                     |
| Саша Ш       | -                    | -    | -         | Н                                     |
| Аня К        | -                    | +    | -         | Н                                     |
| Ира А        | +                    | +    | +         | С                                     |
| Дима А       | -                    | +    | +         | С                                     |
| Илья Г       | -                    | -    | +         | Н                                     |

В результате обследования было выявлено, что у испытуемых (детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровень) снижен уровень интонационных умений.

Так, у 3 человек из 10, отмечается средний уровень овладения интонационными средствами (Катя Г, Дима А, Ира А). Темп речи снижен, интонационные конструкции используются не в полном объеме – дети

испытывают трудности оформления вопросительных и восклицательных конструкций.

У 7 человек, наблюдается низкий уровень овладения интонационными средствами (Гриша Д, Маша И, Оля С, Юля К, Саша Ш, Аня К, Илья Г). Дети затрудняются отвечать на вопросы, темп речи замедленный, речь невыразительна, монотонна.

Таблица 6

Соотношение результатов исследования

|                                       | Высокий уровень | Средний уровень | Низкий уровень |
|---------------------------------------|-----------------|-----------------|----------------|
| Уровень развития интонационных умений | 0%              | 20%             | 80%            |

Таким образом, у большинства детей с ОНР (2 уровень) отмечается низкий уровень развития интонационных умений, что указывает на трудности использования интонационных конструкций для отражения выразительности речи.

Полученные данные обследования диалогической речи отразим в графике (рис. 1).

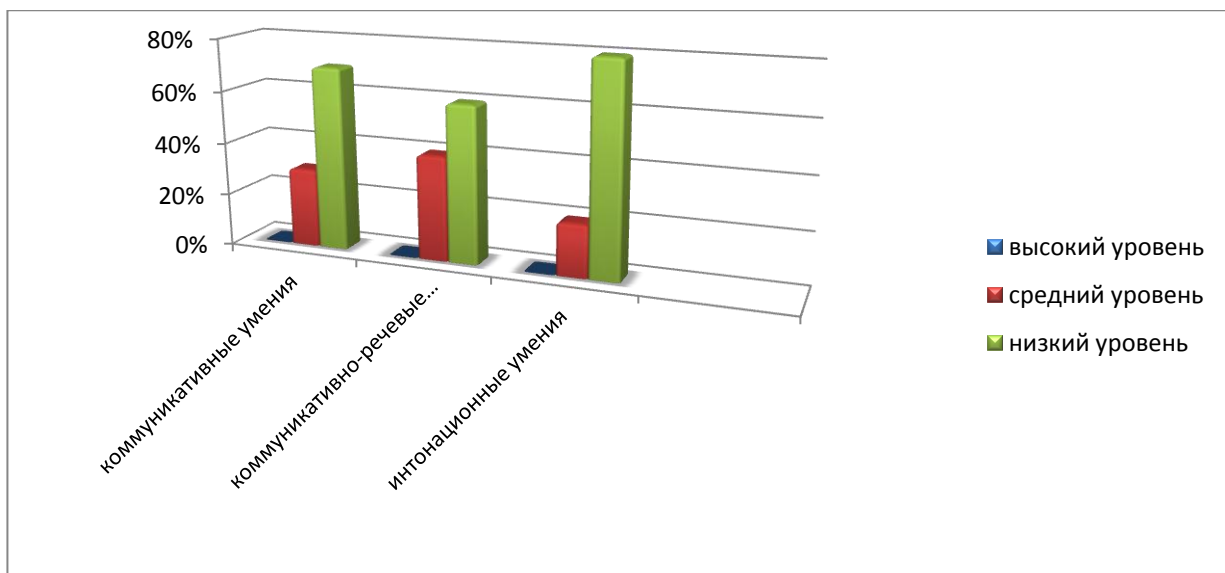


Рис.1 Результаты исследования диалогической речи детей с ОНР (2 уровень)

Анализ полученных данных показал, что у детей с ОНР (2 уровень) недостаточность диалогической речи проявляется в нарушении коммуникативных умений, коммуникативно-речевых умений и интонационных умений. Т.Е. у детей с ОНР (2 уровень) не формируются как собственно-речевые средства, так и способы их применения в диалогической речи.

В контакт дети вступают плохо, требуется значительная активизация их деятельности, побуждение к ней. На вопросы дети отвечают односложно, нехотя, «сквозь зубы», или вообще игнорируют вопрос, скованы. Интонация речи невыразительна, у некоторых детей голос с незначительным носовым оттенком, темп речи снижен. Задания на изучение коммуникативно-речевых умений в основном понимают, но свою инициативу, необходимую для выполнения этих заданий не проявляют.

Лексические средства, используемые в диалоге, ниже возрастной нормы. Объем предметного словаря средний.

Уровень обобщений был оценен в ниже возрастной нормы. Некоторые задания детям недоступны.

Задания по проверке общего уровня языковой компетенции выполняются плохо. При этом испытуемым требуется значительная помощь (расширение инструкции, разбор образца), некоторые задания недоступны.

Грамматический строй ниже возрастной нормы. Дети допускают ошибки в следующих грамматических формах: множественное число существительных, родительный падеж множественного числа существительных. Дети затрудняются в использовании предложно-падежных форм существительных.

Недостаточность коммуникативных умений выражена в снижении активности, затруднениях использования помощи, выполнении заданий на невербальном уровне (с использованием картинок), но ниже возрастной нормы.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у детей дошкольного возраста отмечается недостаточное развитие диалогического высказывания, выражающееся в трудности вступления в контакт с людьми. Анализ проведенных диагностических исследований свидетельствует: дошкольники среднего возраста с общим недоразвитием речи значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной диалогической речи. Результаты констатирующего этапа эксперимента показали необходимость проведения целенаправленной работы по развитию диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР. Наиболее эффективным, по нашему мнению, является использование в данной работе дидактические игры.

## **2.2 Формирование диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством дидактических игр**

Дидактическая игра - это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения. Анализ результатов исследования уровня развития диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР показал необходимость развивать диалогическую речь. Нами была выбрана дидактическая игра, как способ развития диалогической речи.

Дидактические игры, или игры с правилами, могут оказать большое положительное влияние на развитие диалогического общения детей со сверстниками в том случае, если при их организации внимание обращается не только на усвоение познавательного содержания, но и на формы взаимодействия детей друг с другом.

В дидактике известно несколько основных типов настольных дидактических игр: лото, домино, маршрутные (лабиринтные), разрезные картинки и др. Все они строятся на взаимодействии играющих. Роль взрослого, организующего взаимодействие, когда дети осваивают эти игры, велика. Потом дети начинают управлять играми самостоятельно.

Особое значение для развития диалогического общения со сверстниками имеют словесные дидактические игры с небольшими подгруппами детей (2—3 человека). В этих играх познавательные задачи задаются на материале языка (многозначные слова, грамматические формы, дифференцирование звуков и др.), а правила организуют взаимоотношения детей. Правила побуждают слушать и слышать партнера, задавать ему вопросы, давать поручения, указания, высказывать согласие или несогласие с

игровыми и речевыми действиями партнера, аргументировать высказывание, рассуждать, соблюдать очередность, отвечать на высказывания собеседника.

В процессе словесных дидактических игр парами обучающими моментами являются осознание игровых правил как правил общения, а также обогащение опыта взаимодействия со сверстником в ходе игр с правилами.

Игры парами могут быть организованы как самостоятельная форма обучения в отдельном помещении (например, фольклорном кабинете, горнице и пр.) или в групповой комнате следующим образом: двое детей играют, а остальные наблюдают за ними. При этом очень важно, чтобы дети начали играть друг с другом самостоятельно. Только в этом случае возникает взаимодействие со сверстником. (Иначе это фронтальная форма все того же общения со взрослым.) При неоднократном обращении к одной и той же игре дети усваивают правила и содержание игры и начинают получать от нее удовольствие.

Для дидактических игр характерно то, что создают их взрослые с определенным содержанием и правилами. Задача дидактических игр — организовать в желательном направлении деятельность и взаимоотношение детей и развивать определенные умения, в нашем случае — диалогическую речь ребенка с ОНР II уровня среднего дошкольного возраста.

Селиверстов в первую очередь считает, что дидактические игры являются поучающими. Незаметно для себя дети получают те или иные сведения и умения, но их главным побудителем является интерес чисто игрового характера — занимательность действия, радость достижения результата, выигрыш и т.д.

Одним из условий развития диалогической речи, по исследованиям А.Г. Рузской [22], является организация речевой среды, взаимодействия взрослых между собой, взрослых и детей, детей друг с другом.

Обучение диалогической речи протекает в двух формах: в свободном речевом общении и на специальных занятиях. В свободном речевом общении средством обучения диалогической речи служит неподготовленная беседа.



Она может проводиться во время режимных моментов: на прогулке, во время игры и т.д. Неподготовленной беседа является для детей, воспитатель же должен быть обязательно подготовлен к любому виду общения. Подготовленность педагога состоит в том, что, являясь носителем грамотной разговорной речи, он в каждой стихийно возникающей ситуации общения своей речью учит детей языку. Согласно примерной адаптивной основной образовательной программе для детей с ОНР, которая строится в соответствии с ФГОС под редакцией Н.В. Нищевой детям рекомендуют развивать умение вслушиваться в обращенную речь, понимать ее содержание. Развивать реакцию на интонацию и мимику, соответствующую интонации. Работать над соблюдением единства и адекватности речи, мимики, пантомимики, жестов – выразительных речевых средств в игре и ролевом поведении. Формировать умение «оречевлять» игровую ситуацию. Развивать умение поддерживать беседу, задавать вопросы и отвечать на них, выслушивать друг друга до конца. Формировать умение повторять за взрослым описательный рассказ из 2–3 простых предложений, а затем составлять короткий описательный рассказ по алгоритму или предложенному взрослым плану с помощью взрослого. Формировать навыки пересказа. Обучать пересказывать хорошо знакомые сказки или небольшие тексты с помощью взрослого и со зрительной опорой.

Основным методом формирования диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста, по мнению А.Г. Рузской является беседа. Беседа – организованный разговор педагога со всей группой детей, посвященный одному какому-либо вопросу [22].

В беседе педагог:

1) уточняет и упорядочивает опыт детей, т.е. те представления и знания о жизни людей и природы, которые дети приобрели во время наблюдений под руководством педагога и в разнообразной деятельности в семье и в школе;

2) воспитывает у детей правильное отношение к окружающему;

3) приучает детей целеустремленно и последовательно мыслить, не отвлекаясь от темы беседы;

4) учит просто и понятно излагать свои мысли.

Кроме того, во время беседы педагог воспитывает у детей устойчивое внимание, умение слушать и понимать речь других, сдерживать непосредственное желание сразу отвечать на вопрос, не дожидаясь вызова, привычку говорить достаточно громко и отчетливо, чтобы все слышали.

Мы согласны мнением А.Г. Рузской, что при проведении беседы педагог должен стремиться к тому, чтобы все дети были активными ее участниками. Для этого необходимо соблюдать следующие правила: ставить вопрос всему классу, затем вызывать одного ребенка для ответа. Нельзя спрашивать детей в том порядке, в каком они сидят. Это приводит к тому, что часть детей перестает работать: неинтересно ждать очереди, когда знаешь, что до тебя еще далеко.

О.Я. Гойхман в своих работах отмечает, что с беседой тесно связано совместное рассказывание, совместное словесное творчество как метод развития диалогической речи (совместный рассказ со взрослым и совместный рассказ детей) [ 9].

В совместном со взрослым рассказывании используется следующий прием: взрослый начинает предложение, а ребенок его завершает. Получается своеобразный диалог. Этот прием широко используется и при описании предметов и игрушек, и при составлении рассказов по картине, по игрушке, по серии картин, по набору игрушек, по потешке, по чистоговорке и пр.

Опыт работы по развитию диалогического общения детей со сверстниками говорит о том, что на разных возрастных этапах первостепенное значение приобретает та или иная задача, и в зависимости от этого воспитатель отбирает содержание, форму, метод обучения. М.М. Алексеева указывает, что в дошкольном возрасте можно применять игру как на занятиях, так и во внеучебное время [1].

Последние исследования физиологов показали большое значение игры как деятельности, удовлетворяющей биологические, духовные и социальные потребности развивающейся личности ребенка. Игры с успехом могут применяться не только на занятиях, но и в повседневной жизни ребенка, обещая обеспечить развитие диалогической речи в эмоционально привлекательной для детей форме [1].

К игровым упражнениям в диалоге можно отнести:

1) любую игру (дидактическую, подвижную, сюжетно-ролевую, драматизацию), правилами или сюжетом которой предусмотрено речевое взаимодействие, обмен высказываниями;

2) передачу литературных текстов по ролям.

Игровые упражнения в диалоге могут быть классифицированы по степени самостоятельности в производстве диалогических высказываний как упражнения на основе литературного текста и упражнения в импровизации самостоятельных диалогов. Упражнения в диалоге на основе литературных текстов различаются как заученные литературные диалоги и как литературные диалоги в свободной передаче.

Подвижные игры с текстом нередко содержат диалоги. Правила игры способствуют приучению детей к соблюдению очередности реплик, к внимательному выслушиванию реплик своих партнеров. Но непроизвольно дети усваивают в игровом диалоге формы разных реплик и его правила [1].

Словесные игры. Богатый материал для развития диалогической речи дают словесные игры. Непритязательна по содержанию игра «Садовник», но она дает возможность воспитывать внимательность к репликам партнеров по игре, чтобы вовремя вступить в игру:

Быстроту реакции в диалоге, умение избежать запретных слов и так задать вопрос, чтобы спровоцировать партнера на использование запретных слов, позволяет сформировать игра «Факты». В этой игре нет готового текста для реплик, готов только зачин, а все остальные высказывания формулируются игроками в ходе игры. Это сближает диалог в игре с

естественным реальным диалогом. Реплики функционально и логически связываются между собой, благодаря чему, дети упражняются во многих диалогических умениях. Усложнение правил в игре: «не улыбаться и не смеяться, губы бантиком не делать» – учит малыша владеть собой, тренирует выдержку. Данные умения важны для становления социальной стороны диалога [9].

Г.М. Кучинский [7] в своих работах отмечает, что диалогическому общению со сверстником служит также прием совместного составления детьми рассказа: один ребенок начинает рассказ, второй его продолжает, а третий завершает. Дети сами выбирают партнеров, договариваются о содержании, об очередности рассказывания. Это может быть сочинение по картине, по серии картин, по набору игрушек, по потешке. Рассказы можно записать и оформить альбом детского словесного творчества. Замечательным приемом, создающим почву для диалога детей, является совместное рисование иллюстраций к рассказам [12].

Дидактические игры, могут оказать большое положительное влияние на развитие диалогического общения детей со сверстниками в том случае, если при их организации внимание обращается не только на усвоение познавательного содержания, но и на формы взаимодействия детей друг с другом [12].

В дидактике известно несколько основных типов настольных дидактических игр: лото, домино, маршрутные (лабиринтные), разрезные картинки. Все они строятся на взаимодействии играющих. Роль взрослого, организующего взаимодействие, когда дети осваивают эти игры, велика. Потом дети начинают управлять играми самостоятельно. Появляются указания: твой ход, ходи, ставь фишку, не подглядывай; возникают вопросы: вишня – это фрукт? Кукуруза – это овощ? Телевизор – это мебель?

Особое значение для развития диалогического общения со сверстниками, по мнению А.Г. Рузской, имеют словесные дидактические игры с небольшими подгруппами детей (2–3 человека) [22]. В этих играх

познавательные задачи задаются на материале языка (многозначные слова, грамматические формы, дифференцирование звуков и др.), а правила организуют взаимоотношения детей. Правила побуждают слушать и слышать партнера, задавать ему вопросы, давать поручения, указания, высказывать согласие или несогласие с игровыми и речевыми действиями партнера, аргументировать высказывание, рассуждать, соблюдать очередность, отвечать на высказывания собеседника.

В процессе словесных дидактических игр парами обучающими моментами являются осознание игровых правил как правил общения, а также обогащение опыта взаимодействия со сверстником в ходе игр с правилами. Парное взаимодействие может быть эффективно организовано и в процессе коллективного речевого занятия. Для этого хороши задания с разрезными картинками, на составление рассказа по серии картин или по условным схемам, игры с коллективным рисованием по типу «Запомни и нарисуй», а также игра в кругу с мячом «Закончи предложение». Очень хорошо использовать на фронтальном занятии игру «Отгадай предмет, который я загадала»: один ребенок загадывает предмет (кладет фишку под одну из выставленных картинок), а остальные дети пытаются отгадать его, задавая вопросы, на которые можно ответить только «да» или «нет». Например, на стенде картинка с изображением часов (часы механические и электронные; настенные, напольные, настольные, наручные; песочные, ходики, будильник и т.п.). Дети отгадывают предмет, задавая вопросы типа: это часы электронные? Механические? У этих часов есть гири? У них есть маятник? Они стоят на полу? [15]. По этому же типу можно строить игры, в которых материалом являются разнообразные игрушки, предметы посуды, мебели, сюжетные картинки.

Опираясь на работы Антипиной А.Е., Артемовой Л.В., Вакуленко Ю.А., Тумановой Т.В., Филичевой Т.Б. нами был разработан перспективный план проведения дидактических игр по формированию диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня.

Последовательность включения комплекса дидактических игр

| Задачи развития диалогической речи  | Комплекс                              | Название игры   |
|---|---------------------------------------|---|
| <p><b>1. Развитие коммуникативных умений:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Развитие умения вступать в общение;</li> <li>-Инициативность;</li> <li>-Активное ответное отношение</li> </ul>                                       | <p>Комплекс №1</p> <p>Комплекс №2</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>1. «Кузовок»</li> <li>2.«Прятки»</li> <li>1. «Найди лишнее слово»</li> <li>2. «Сколько слов со звуком С? »</li> </ul>        |
| <p><b>2. Развитие коммуникативно-речевых умений:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Развитие умения поддерживать и завершать разговор;</li> <li>-Доброжелательность;</li> <li>-Использование языковых средств общения)</li> </ul> | <p>Комплекс №3</p> <p>Комплекс №4</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>1.«Разгадай ребус»</li> <li>2. «Глухой телефон»</li> <li>1. «Какая картинка не нужна»</li> <li>2.«Вершки-корешки»</li> </ul> |
| <p><b>3. Развитие интонационных</b></p>   |                                       |   |

|   |             |  |
|---|-------------|--|
| <b>умений:</b><br>- Развитие умения говорить выразительно в нормальном темпе;<br>- Пользоваться интонацией диалога. | Комплекс №5 | 1. «Новоселье»<br>2. «Составь фразу»           |
|   | Комплекс №6 | 1. «Исправь предложение»<br>2.«Скажи наоборот» |

Нам хотелось бы представить комплекс дидактических игр и упражнений способствующих развитию диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня в Приложении.

Проводя дидактические игры, хочется отметить необходимость создания максимально благоприятных условий для развития диалогической речи детей с общим недоразвитием речи II уровня, воспитывать у них устойчивый интерес к дидактическим играм, диалогической речи и поведения.

Внедрение и проведение игр нужно вводить поэтапно: от простых, понятных игр к более сложным. Дидактические игры необходимо проводить регулярно (минимум 1 раз в неделю).

Дидактические игры ставят перед ребенком немало очень важных задач. Дети должны уметь при небольшой помощи со стороны взрослого составить грамотно предложение, организовываться в игровой ситуации, если необходимо договориться с кем-нибудь из участников игры и осуществлять основные игровые действия.

Таким образом, в процессе организации дидактических игр у детей развиваются организаторские умения и навыки, совершенствуются формы, виды и средства общения, складываются и осознаются непосредственные взаимоотношения детей друг с другом, приобретаются коммуникативные умения и навыки. Дети в игре присматриваются друг к другу, оценивают друг друга и в зависимости от таких оценок проявляют или не проявляют взаимные симпатии. Качества личности, обнаруживаемые ими в игре,

определяют формирующиеся взаимоотношения. С детьми, не соблюдающими установленных правил в игре, демонстрирующими отрицательные черты характера в общении, сверстники отказываются иметь дело. Возникает личность в общении, строящаяся на осознаваемой, мотивированной основе. В таких играх очень важно взаимопонимание между детьми-участниками и взаимовыручка, которые и складываются в процессе игры.



## Выводы по 2 главе

Количественно-качественный анализ результатов обследования позволяет не только выяснить степень речевого нарушения у одного ребенка, но и определить типичные показатели для данной группы детей в целом. При этом следует учитывать особенности познавательной деятельности детей с ОНР, использовать разнообразные методы, побуждающие познавательную активность: дидактические игры, упражнения, наглядный материал (картины, игрушки, схемы).

Анализируя результаты первичной диагностики, у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня, можно сказать, что уровень развития речевой деятельности был оценен ниже возрастной нормы. Некоторые задания детям труднодоступны, навыки словообразования у детей сформированы недостаточно, хотя строения артикуляционного аппарата показало, что грубых нарушений в строении нет. В основе среди нарушений произношения можно отметить шипящие, свистящие и сонорные звуки...

Имея определенный теоретический и практический опыт по проблеме развития речевой деятельности детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня, а так же опираясь на результаты констатирующего эксперимента и методику дидактических игр, мы пришли к выводу о том, что составленные нами комплексы дидактических игр подходят для практического применения обучения диалогической речи детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня.

Для развития диалогической речи детей были использованы игры на обогащение активного и пассивного словаря детей по разным темам на формирование грамматических понятий, а именно, морфологии. Для каждого ребёнка при помощи методических разработок была составлена индивидуальная программа для развития речевой деятельности посредством

дидактической игры. Это позволило заниматься с каждым ребёнком целенаправленно по тому материалу, который им не усвоен и при необходимости возвращаться к определённой теме.

Дидактическая игра является эффективным средством развития диалогической речи детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня, может повсеместно применяться на занятиях, в разных видах деятельности, в режимных моментах логопедом, воспитателем и родителями дома и при систематической организации с детьми данных игр значительно повышается уровень развития речевой деятельности детей.

Применение оптимальных игровых средств в ходе логопедических занятий, насыщенность их игровыми ситуациями с привлечением сказочных героев, создание игры на всех занятиях вызывало у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня огромный интерес к заданиям, оживление, постоянно поддерживало их положительный настрой, стимулировало их мыслительную деятельность, повышало мотивацию к обучению.

Таким образом, посредством дидактической игры детей обучали связно излагать собственные мысли и достаточно полно понимать речь собеседника, вести содержательный диалог. Логопедическая работа проводилась по трём направлениям: развитие коммуникативных способностей; развитие коммуникативно-речевых умений; развитие интонационных умений.

## Заключение

В соответствии с задачами исследования, в первой главе квалификационной работы был осуществлен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, что позволило нам сделать следующие выводы:

Под общим недоразвитием речи (ОНР) понимают нарушенное формирование всех компонентов речевой системы в их единстве (звуковой структуры, фонематических процессов, лексики, грамматического строя, смысловой стороны речи) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом. При ОНР наблюдаются позднее появление речи, скудный запас слов, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования.

Разговорная речь включает специфические особенности всех уровней языковой системы: фонетики, лексики, морфологии и синтаксиса. Эти особенности обусловлены особыми условиями функционирования. Непосредственность и персональность общения, свойственные разговорной речи, определяют преимущественное использование формы диалога и возможность передачи части информации паралингвистическими средствами. Развитие диалогической речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка. Обучение диалогу можно рассматривать и как цель, и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития диалогической речи, и в то же время развитие диалогической речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. Полноценное развитие диалогической речи у детей с ОНР возможно только при создании самых благоприятных условий для совместной деятельности ребенка и взрослого.

Анализ результатов исследования уровня развития диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи predetermined необходимость развивать диалогическую речь, через дидактические игры. Нами был написан комплекс игр, который следует проводить с детьми для улучшения диалогической речи.

Таким образом, можно говорить о том, что успешному развитию диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи способствует работа с использованием дидактических игр.

Значение игры как ведущего всесторонне развивающего детей вида деятельности позволяет широко использовать игровые приемы в логопедической работе. А также выводит игру на первый план среди разнообразных методов при коррекционном воздействии. Посредством применения игры и отдельных игровых действий в ходе занятий можно преодолеть ряд трудностей, возникающих в коррекционной работе с детьми, имеющими речевые нарушения. Ведь основной задачей логопеда является преодоление речевого недоразвития у ребенка. Значительным потенциалом в этом направлении обладает дидактическая игра, поскольку в играх ребенок не просто выполняет требования взрослого, но и активно действует. Немаловажную роль играет здесь и работа логопеда по привлечению к процессу развития диалогической речи детей их родителей. В эмоциональном общении взрослый и ребенок выражают чувства, а не мысли. Постепенно отношения взрослого и ребенка обогащаются, расширяется круг предметов, с которыми он сталкивается, а слова, которые раньше выражали только эмоции, начинают становиться для малыша обозначениями предметов и действий.

Таким образом, работа логопеда нуждается в использовании игровых приемов и отдельных игровых действий в большей степени, нежели в обычных воспитательных мероприятиях. А также подчеркивает особую роль дидактических игровых приемов. В то же время, как показывает анализ исследований, некоторые аспекты этой проблемы требуют дополнительного

изучения; проблеме применения игры в логопедической работе посвящено немало работ ведущих специалистов. Ими разработано и предложено для применения достаточно много игровых приемов по преодолению нарушений в развитии лексики, грамматики, фонетики.

Таким образом, проблема целесообразного и адекватного использования дидактических игр, игровых приемов на разных этапах логопедической работы приобретает большое теоретическое и практическое значение.

Считая возможным развитие диалогической речи детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня в ходе применения дидактических игр, экспериментальное исследование было посвящено выявлению эффективности составленных нами дидактических игр.

Мы предполагаем, что использование составленных нами комплексов дидактических игр будет способствовать повышению эффективности развития диалогической речи детей среднего дошкольного возраста, имеющими общее недоразвитие речи II уровня; позволит изменить характер диалога с реконструктивного на инициативный, его интонационную окраску, использование более сложных речевых высказываний стали, развития коммуникативных умений: активности, самостоятельности, заинтересованности.

Таким образом, цель нашей работы достигнута, задачи решены.

## Список литературы:

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева. - М.: Просвещение, 2005.- 400 с
2. Антипина А.Е. Театрализованная деятельность в детском саду / А.Е. Антипина.- М., 2006. – 56 с.
3. Арушанова А. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками // А. Дошкольное воспитание. Арушанова – 2001. - №5.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте/ Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. - 72 с.
5. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду: Кн. Для воспитателя дет. сада. – 2 е изд., дораб/ А. К. Бондаренко. – М., 1991. – 98 с.
6. Бородич А.М. Бородич А. М. Методика развития речи детей/А.М.Бородич. - М.: Просвещение, 2001. - 74 с.
7. Вакуленко Ю.А. Театрализованные инсценировки сказок в детском саду / Ю.А. Вакуленко. – Волгоград, 2007. – 101 с.
8. Вершина О.М. Особенности общения у детей с общим недоразвитием речи / О.М. Вершина. – М., 2003. – 146 с.
9. Гойхман О.Я. Речевая коммуникация / О.Я. Гойхман. - М.: Инфа, 2006.- 272 с
10. Грецик Т. И. Взаимодействие детского сада и семьи по развитию речи /Т.И.Грецик- Дошкольное воспитание. 2008. - 145 с.
11. Коломинский Я. Л., Березовин Н. А. Некоторые педагогические проблемы социальной психологии/Я.Л. Коломинский, Н.А. Березовин.-М. : Знание, 1977. - 112 с.
12. Кучинский Г.М. Диалог и мышление / Г.М. Кучинский.- Минск: Университетское, 2002. -120 с.

13. Лалаева Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. - СПб.: КАРО, 2004. - 160 с
14. Левина Р.Е. Характеристика ОНР у детей / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина. -М.: Просвещение, 2009. - 159 с.
15. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности / Под ред. А. А. Леонтьева. - М.: Просвещение, 2004 . - 132 с.
16. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. - М.: Просвещение, 1995. - 214 с.
17. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения/М.И.Лисина. – М.: Педагогика, 1986. - 67 с.
18. Лисина М.И. Потребности и мотивы общения между дошкольниками / М.И. Лисина, Р.А. Смирнова.- Минск. 1995. - 115 с.
19. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения / А.К. Маркова. - М.: Педагогика, 2004.- 300 с.
20. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях / С.А. Миронова. - М.: Гном, 2009. - 168 с.
21. 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.
22. Рузская А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками / А.Г. Рузская. - СПб.: Питер, 2008. - 315 с.
23. Сохин Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста./ Под ред. Ф. А. Сохина - М., 1994 . - 86 с.
24. Спирина Л.Ф. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи / Л.Ф. Спирина. - М.: Педагогика, 2000. - 192 с
25. Трошин О.В. Логопсихология / О.В. Трошин, Е.В. Жулина.- М.: Альфа, 2005. – 186 с.
26. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение/Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова.- М.: Альфа, 1999. - 234 с.

27. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа). Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей/Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. - М.: Альфа, 1993. -103 с.

28. Цейтлин С.Н. Некоторые особенности диалога «Взрослый-ребенок» функции реплик – повторов. Ребенок ,как партнер в диалоге/С.Н. Цейтлин - СПб «Мозаика-синтез» 2003. – 213 с.

29. Эльконин, Д.Б. Психологическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин. - Воронеж. 2005. - 198 с.

30. Якубинский, Л.П. О диалогической речи / под ред. Л.В. Щербы. - Спб., 2007. - 259 с.



# Приложение

## Приложение 1

### Комплекс № 1

«Кузовок»

Цель: развитие коммуникативных умений, через упражнения в подборе существительных оканчивающихся на –ок.

Задачи:

1. Образовательные:

- обогащение словаря;
- обучение в подборе существительных оканчивающихся на –ок.

2. Развивающие:

- развивать слуховое внимание;
- активизация речевой деятельности детей;
- развитие диалогической речи;

3. Воспитательные:

- формирование коммуникативных навыков;
- воспитание доброжелательности, желание быть справедливым.

Игровые правила: В кузовок можно «класть» только те слова, которые оканчиваются на -ок; назвавший слово, передает кузовок другому ребенку.

Игровые действия: Имитация движения, будто в кузовок опускают предмет, кто ошибется, назвав предмет с другим окончанием, платит фант, который затем отыгрывается.

Ход игры: Играющие усаживаются за столом. Воспитатель ставит на стол корзинку, затем спрашивает:

- Видите, дети, этот кузовок? Знаете, что можно класть в кузовок? В этот кузовок будете класть все, что можно назвать словом, оканчивающимся на -ок. Например: замок, платок, чулок, носок, шнурок, листок, комок,

колобок, крючок. Грибок, коробок и т. д. Каждый положит в кузовок, что он хочет, согласно правилу, и передаёт своему соседу, тот тоже положит что-нибудь из вещей, название которых оканчивается на -ок, и передаёт кузовок дальше.

### «Прятки»

Цель: развивать коммуникативные умения, научить понимать и правильно использовать в речи предлоги с пространственным значением.

Задачи:

#### 1. Образовательные:

- расширение понимания значения простых предлогов (в, на, около, перед, под) и активизация их в речи.

- уточнение и расширение словаря;

- формирование грамматического строя речи;

#### 2. Развивающие:

- активизация речевой деятельности детей;

- развитие диалогической речи;

#### 3. Воспитательные:

- формирование коммуникативных навыков;

- воспитание исполнительности и доброжелательности.

Материал: Грузовик, мишка, мышка.

Ход игры: В гостях у детей Мишка и Мышка. Зверята стали играть в прятки. Мишка водит, а мышка прячется. Дети закрывают глаза. Мышонок спрятался. Дети открывают глаза. Мишка ищет: «Где же мышонок? Он, наверняка, под машинкой. Нет. Где же он, ребята? (В кабине) И т. д.

## Комплекс № 2

«Найди лишнее слово»

Цель: развить коммуникативные умения и упражнять ребенка на развитие мыслительных процессов обобщения, отвлечения, выделения существенных признаков.

Задачи:

1. Образовательные:

- расширение и конкретизация представления о обобщающих понятиях и их назначении;

- уточнение и расширение словаря;

2. Развивающие:

- активизация речевой деятельности детей;

- развитие диалогической речи;

3. Воспитательные:

- формирование навыков ответственного отношения к выполнению задания;

- воспитание исполнительности.

Ход игры: Предложите ребёнку определить слово, которое является лишним. Читайте ребёнку серию слов. Каждая серия состоит из 4 слов. 3 слова в каждой серии являются однородными и могут быть объединены по общему для них признаку, а 1 слово отличается от них и должно быть исключено.

«Сколько слов со звуком С? »

Цель: развить коммуникативные умения и закрепить умение выделять звук [С] в слове по представлению.

Задачи:

1. Образовательные:

- закрепление навыков восприятия и произношения звука [С].

- следить за четким произношением звука [С].

- формирование умения выделять звук [С] в словах;

2. Развивающие:

- развитие силы голоса и речевого выдоха;
- развитие фонематического слуха;

### 3. Воспитательные:

- формирование дружеских взаимоотношений;
- воспитание ответственного отношения к выполнению задания.

Описание игры: Дана сюжетная картинка, на которой много предметных картинок, в том числе и содержащих в названии звук С (таких картинок должно быть двадцать)

Ход игры: Детям дают рассмотреть картинку и назвать нужные предметы. Выиграет тот, кто назовет больше предметов. Дети накладывают фишки на найденные картинки, а ведущий затем проверяет правильность выполнения задания и определяет победителя.

## **Комплекс № 3**

### «Разгадай ребус»

1. Цель: Развить коммуникативные-речевые умения и научить навыкам выполнения звукового анализа.

#### Задачи:

#### 1. Образовательные:

- обучение умению подбирать слова с заданными звуками, делению слов на слоги;
- обучение навыку звукового анализа детей старшего дошкольного возраста;

- формирование навыка восприятия и различения звуков речи;

#### 2. Развивающие:

- развитие познавательных процессов (памяти, внимания) ;
- развитие слухового восприятия, речевого слуха;

#### 3. Воспитательные:

- воспитание познавательного интереса;
- воспитание ответственного отношения к выполнению задания.

Ход игры: Детям дают карточки, на которых изображены по три картинки, На карточке спряталось слово. Его надо составить, выделив из каждого слова- названия первые слоги, а затем из них сложить слово.

Карточки с предметными картинками для игры:

Ухо, колокольчик, лыжи - уколы

Ломы, шары, диван - лошади

Гиря, тапочки, ракета - гитара

Совы, лопата, машина - солома

Огурец, пушка, карандаш - опушка

Дома, ромашка, гиря - дороги

Карандаш, тюлень, шары - катюша

Оса, синица, наперсток - осина

Орехи, совы, капуста - осока

Ворона, роза, тарелка - ворота

Оса, куры, нитки - окуни

Банан, заяц, рыба - базары

Сова, балалайка, карандаш – собака

“Глухой телефон”

Цель: развивать у детей слуховое восприятие, речевой слух и коммуникативные-речевые умения.

Задачи:

1. Образовательные:

- формирование навыков восприятия и различения звуков речи;
- уточнение и расширение словаря;

2. Развивающие:

- активизация речевой деятельности детей;
- развитие познавательные процессы (память, внимание);

3. Воспитательные:

- формирование доброжелательных отношений, навыков сотрудничества;

- формирование положительной установки на участие в игре.

Игровые правила: Передавать слово надо так, чтобы рядом сидящие дети не слышали. Кто неправильно передал слово, т. е. испортил телефон, пересаживается на последний стул.

Игровое действие: шепотом передавать слово на ухо рядом сидящему игроку.

Ход игры: Дети выбирают ведущего при помощи считалочки. Все садятся на стулья, поставленные в ряд. Ведущий тихо (на ухо) говорит какое-либо слово рядом сидящему, тот передает его следующему и т. д. Слово должно дойти до последнего ребёнка. Ведущий спрашивает у последнего: «Какое ты услышал слово? » Если тот скажет слово, предложенное ведущим, значит, телефон исправен. Если же слово не то, водящий спрашивает всех по очереди (начиная с последнего) какое они услышали слово. Так узнают, кто напутал, «испортил телефон». Провинившийся занимает место последнего в ряду.

#### **Комплекс № 4**

«Какая картинка не нужна? »

Цель: развивать коммуникативно-речевые умения и научить находить лишние для данного рассказа детали.

Задачи:

1. Образовательные:

- совершенствование навыка составления рассказов по серии сюжетных картин;

- обучение в изложении последовательности развития сюжета;

- уточнение и расширение словаря;

2. Развивающие:

- активизация речевой деятельности детей;

- развитие диалогической речи;

3. Воспитательные:

- формирование коммуникативных навыков;

- формирование положительной установки на участие в игре, инициативности и самостоятельности.

Ход игры: Перед ребёнком выкладывают серию картинок в правильной последовательности, но одну картинку берут из другого набора. Ребёнок должен найти ненужную картинку, убрать ее, а затем составить рассказ.

«Вершки-корешки»

Цель: Развивать коммуникативно-речевые умения и упражнять детей в классификации овощей (по принципу: что у них съедобно – корень или плоды на стебле).

Задачи:

1. Образовательные:

- расширение представлений детей об овощах, месте их произрастания, существенных признаках;

- уточнение и расширение словаря;

2. Развивающие:

- активизация речевой деятельности детей;

- развитие диалогической речи;

3. Воспитательные:

- формирование доброжелательных отношений, навыков сотрудничества;

- формирование положительной установки на участие в игре.

Игровые правила: Отвечать можно только двумя словами: вершки и корешки. Кто ошибся, платит фант.

Игровое действие: Разыгрывание фантов.

Ход игры: Воспитатель уточняет с детьми, что они будут называть верхками, а что – корешками: «Съедобный корень овоща будем называть корешками, а съедобный плод на стебле – верхками».

Воспитатель называет какой-нибудь овощ, а дети быстро отвечают, что в нем съедобно: верхки или корешки. Тот, кто ошибается, платит фант, который в конце игры выкупается.

Воспитатель может предложить иной вариант; он говорит: «Вершки – а дети вспоминают овощи, у которых съедобны верхки».

### **Комплекс № 5**

«Новоселье»

Цель: Развивать интонационные умения и научить детей дифференцировать понятия «одежда» и «обувь».

Задачи:

1. Образовательные:

- расширение и конкретизация представления об одежде и обуви, её назначении, деталях, из которых она состоит;

- уточнение и расширение словаря;

- совершенствование грамматического строя речи;

2. Развивающие:

- развитие фонематического слуха;

- развитие диалогической речи;

- развитие темпа и ритма речи;

3. Воспитательные:

- формирование коммуникативных навыков;

- формирование положительной установки на участие в игре, инициативности и самостоятельности.

Ход игры: Создаётся следующая игровая ситуация: «У куклы Кати новоселье. Ей надо собрать свои вещи для переезда на новую квартиру. Помогите уложить вещи правильно, чтобы на новом месте ей было легко



отыскать все свои платья и туфли. Одежду будем складывать в одну коробку, а обувь – в другую». Затем ребёнку дается два набора предметных картинок и две коробочки, на каждой помещён свой символ: для одежды платье, для обуви – сапожки.

«Составь фразу»

Цель: развить интонационные умения и закрепить умение образовывать фразу из слов.

Задачи:

1. Образовательные:

- уточнение и расширение словаря;
- обучение составлению простых предложений по согласованию слов;

2. Развивающие:

- активизация речевой деятельности детей;
- формирование грамматического строя речи;

3. Воспитательные:

- формирование коммуникативных навыков;
- формирование навыков сотрудничества;

Ход игры: Предложить детям придумать предложения, используя следующие слова:

щенок корзина

ягода песня

куст озеро

Сказать полученное предложение выразительно.

## Комплекс № 6

«Исправь предложение»

Цель: развивать интонационные умения и научить находить смысловую ошибку в предложении.

Задачи:

1. Образовательные:

- уточнение и расширение словаря;
- формирование умения вслушиваться в обращенную речь, понимать ее содержание;

- формирование грамматического строя речи;

2. Развивающие:

- активизация речевой деятельности детей;
- развитие диалогической речи;

3. Воспитательные:

- формирование коммуникативных навыков;
- формирование сознательного отношения к выполнению задания.

Ход игры: Послушайте предложения и скажите, все ли в них верно.

Найди и исправь ошибки, скажи предложения выразительно.

1. Зимой в саду расцвели яблоки.
2. Внизу над ними расстилалась ледяная пустыня.
3. В ответ я киваю ему рукой.
4. Самолёт сюда, чтобы помочь людям.
5. Скоро удалось мне на машине.
6. Мальчик стеклом разбил мяч.
7. После грибов будут дожди.
8. Весной луга затопили реку.
9. Снег засыпало пышным лесом

«Скажи наоборот»

Цель: развивать интонационные умения и упражнять детей в подборе антонимов.

Задачи:

1. Образовательные:

- обеспечение понимания и использования в речи слов-антонимов.
- обогащение словаря;

## 2. Развивающие:

- активизация речевой деятельности детей;
- развитие познавательных процессов (памяти, внимания) ;

## 3. Воспитательные:

- воспитание доброжелательности;
- формирование навыков сотрудничества;

Игровое правило: Называть слова только противоположные по смыслу.

Игровые действия: Бросание и ловля мяча.

Ход игры: Дети и воспитатель садятся на стулья в кружок. Воспитатель произносит слово и бросает кому-нибудь из детей мяч, ребенок должен поймать мяч, сказать слово противоположное по смыслу, и снова бросить мяч Воспитателю. Воспитатель говорит: «Вперёд». Ребенок отвечает «Назад», (большой - маленький, высокий - низкий, старый - новый, направо - налево, вверх-вниз, далеко - близко, высоко - низко, внутри - снаружи, дальше - ближе). Можно произносить не только наречия, но и прилагательные, глаголы: далекий - близкий, верхний - нижний, правый - левый, завязать - развязать, намочить - высушить и др. Если тот, кому бросили мяч, затрудняется ответить, дети по предложению воспитателя хором произносят нужное слово с заданной интонацией.