



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

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

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

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

Магистерская программа

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

Форма обучения – заочная

Проверка на объем заимствований:

70,4 % авторского текста

Работа допущена к защите
рекомендована/не рекомендована

« 20 » 11 2020 г. пр. 23

зав. кафедрой Специальной педагогики,
психологии и предметных методик

_____ к.п.н., доцент
Дружинина Лилия Александровна

Выполнил(а):

Студент(ка) группы ЗФ-306/173-2-1
Халецкая Вера Александровна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент Бурова
Бурова Надежда Ильинична

Челябинск

2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ	9
1.1 Проблема психолого-педагогического сопровождения дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	9
1.2 Понятие «общее недоразвитие речи» в литературе.....	19
1.3 Психолого–педагогическая характеристика старших дошкольников с общим недоразвитием речи	29
1.4 Особенности формирования диалогической речи у дошкольников с ОНР III уровня.....	34
Выводы по первой главе	38
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ	40
2.1 Организация, методики и результаты работы по анализу уровня сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня	40
2.2 Реализация педагогических условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе формирования диалогической речи	50
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы.....	61
Выводы по второй главе	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	68
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	3
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	75

ВВЕДЕНИЕ

Общение для человека является одной из главных потребностей. Возникает она, когда накапливается опыт во взаимодействии с другими людьми. Формирование потребности в общении происходит в стремлении людей участвовать в совместных действиях между собой. Она мотивирует и направляет любую деятельность каждого человека в направлении общения с другими людьми.

У детей общение как социальная потребность не является врожденным качеством. Проявляется она в **двухмесячном** возрасте и формируется на фоне активной деятельности взрослых.

Диалогическая речь – форма речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами.

В человеческой жизни одну из главных ролей **играет** диалогическая речь. Она возникает в процессе неофициального общения **ежедневно: на работе, дома, в магазинах и т.д.**

По мнению Л.П. Якубинского, диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Учёные называют диалог первичной естественной формой языкового общения, классической формой речевого общения [108].

Вопросами формирования речи у детей занимались такие авторы, как: А.В. Запорожец, Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, М.И. Попова, Ф.А. Сохин, Д.Б. Эльконин и другие [18,35,104]. Современный, нормально развивающийся ребенок, к 5 годам владеет всей системой родного языка: говорит связно; полно излагает свои мысли, легко строя сложные развернутые предложения; без труда пересказывает рассказы и сказки. Дети общительны, их высказывания целесообразны, **выбор языковых средств адекватен.**

Иная картина наблюдается у детей с общим недоразвитием речи. Сравнительный анализ развития речи рассматривается в работах Лалаевой Р.И., Серебряковой Н.В. [46]. В них изучалось развитие речи у детей с нормой развития и с особыми потребностями.

В пятилетнем возрасте у детей с общим недоразвитии речи речевые функции недоразвиты. Это препятствует полноценному развитию и обучению ребенка.

Проблемой развития речи у детей с ОНР занимались В.И. Тихеева, Е.А. Флерица, А.М. Бородич, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, В.П. Глухов, Т.А. Ткаченко и др [8,33].

Несформированная речь влияет на развитие у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Для детей с общим недоразвитием речи свойственно рассеянное внимание, прослеживается трудности в запоминании информации. Основные компоненты языковой системы недоразвиты: лексическо-грамматический строй речи, звуковая и смысловая стороны речи. Затруднения в овладении речью у дошкольников вызывают вторичные отклонения в развитии ведущих психических процессов (внимание, воспитание, воображение, память и др.).

Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова указывают на необходимость развивать у детей диалог (учится задавать вопросы, объяснять, возражать) и умение слушать собеседника, обучение должно осуществляться на протяжении всего периода обучения в дошкольном образовательном учреждении [46].

Навыки диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи характеризуются невысоким уровнем сформированности. Инициативные высказывания чаще всего связаны с запросом информации. Ответы на вопросы часто сопровождается действием, а не развитием диалога.

Актуальность темы исследования определяется необходимостью разрешения ряда противоречий между:

- необходимостью создания психолого-педагогических условий,

обеспечивающих эффективность формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и недооценкой их соблюдения в ходе коррекционной работы педагогами;

– необходимостью проведения коррекционной работы по формированию диалогической речи и недостаточностью программно-методических материалов по данной проблеме.

Данные противоречия позволили определить проблему исследования – выявление возможностей психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, обеспечивающих эффективность формирования диалогической речи у данной категории детей.

Актуальность проблемы заключается в поиске более новых, более эффективных, научно обоснованных путей формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня, что и определило выбор темы нашего исследования: «Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе формирования диалогической речи».

Цель работы: изучить теоретические аспекты проблемы и практически доказать необходимость разработки педагогических условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе работы по формированию диалогической речи.

Объект исследования: уровень сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Предмет исследования: педагогические условия психолого-педагогического сопровождения, обеспечивающие эффективность коррекционной работы по формированию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Гипотеза исследования – процесс психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня по

формированию диалогической речи будет осуществляться наиболее эффективно при соблюдении комплекса педагогических условий:

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

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

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

Задачи исследования:

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

2. Изучить особенности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Разработать и обосновать условия психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР III уровня в процессе формирования диалогической речи и экспериментально **проверить их эффективность**.

Методы исследования: анализ литературных источников по исследуемой проблеме, наблюдение, изучение документов, беседа, анализ, обобщение, сравнение, педагогический эксперимент, статистические методы обработки данных.

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

– культурно-историческая теория развития высших психических функций и положение об общности закономерностей развития обычного ребенка и ребенка с психофизическими нарушениями (Л.С. Выготский);

– концепция опосредованности развития личности ее деятельностной позицией и средой обитания (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн);

– методология системного подхода (А.Н. Аверьянов, В.Г. Афанасьев, И.Б. Блауберг и др.);

– теория обучения и воспитания детей с нарушениями речи (Волковой Л.С., Лалаевой Р.И., Серебряковой Н.В., Зориной С.В., Чиркиной Г.В., Филичевой Т.Б. и др.).

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем.

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

- планирование сотрудничества специалистов ДООУ по сопровождению детей с ОНР в процессе работы по **формированию** диалогической речи;

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

- создание положительного эмоционального и мотивационного фона, способствующего усвоению детьми навыков диалогической речи;

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

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

Экспериментальная работа проводилась **на базе** Муниципального дошкольного образовательного учреждения – детский сад комбинированного вида № 1 с. Долгодеревенского. В экспериментальной работе приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, которые составили экспериментальную и контрольную группы по 5 человек в каждой.

Структура исследования: квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложения.

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

1.1 Проблема психолого-педагогического сопровождения дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Психолого-педагогическое сопровождение дошкольника – это организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические условия для успешного обучения и развития каждого ребёнка в образовательной среде. Известно, что развитие личности ребёнка, его способностей, интересов – процесс непрерывный. Следовательно, для того, чтобы прогнозировать, направлять, вести ребёнка к успеху, его нужно знать и понимать.

Своевременное овладение правильной речью имеет особое значение для формирования полноценной личности ребенка, его успешного обучения в детском саду и школе, поэтому проблема обучения конструктивному общению имеет социальную значимость и приобретает особую актуальность применительно к дошкольникам с речевыми дефектами.

Полноценное развитие ребенка требует поиска наиболее эффективных путей её достижения. Защита прав человека на охрану и укрепление здоровья, на свободное развитие в соответствии с индивидуальными возможностями становятся сферой деятельности, в которой тесно переплетаются интересы педагогов, психологов, медицинских работников, родителей.

Статистика показывает, что число детей, имеющих общее недоразвитие речи (ОНР) с каждым годом возрастает. За последние три года отмечается

увеличение количества детей с речевыми нарушениями на 11%. И сегодня этот показатель – 79% от общего количества обследованных детей, посещающих дошкольное образовательное учреждение. Контингент групп компенсирующей направленности в дошкольном образовательном учреждении составляют, в основном, дети с общим недоразвитием речи I, II и III уровня.

Коррекционная работа с дошкольниками имеющие общее недоразвитие речи для педагогов будет непростой. Позднее начало речевого развития, низкая речевая активность, нарушение всех компонентов речевой системы, характерно для детей с речевыми нарушениями. Это способствует нарушению неречевых психических функций (познавательная деятельность, сенсорная и двигательная функция).

У детей с общим недоразвитием речи задерживается формирование сенсорных и двигательных функций: оптико-пространственных представлений, для них характерен низкий уровень развития основных свойств внимания: отмечается недостаточная его устойчивость, переключаемость; страдают все виды памяти: слуховая, зрительная, моторная. В сравнении с нормально говорящими детьми, у детей имеющие речевые нарушения прослеживается сниженная продуктивность запоминания и вербальная память. Без специального коррекционного обучения детям будет трудно овладеть анализом, синтезом, сравнением.

Так как с каждым годом увеличиваются показатели детей с особыми потребностями, возникает необходимость создания системы психолого-педагогического сопровождения в образовательном процессе в образовательных организациях, путем интеграции их в социализированную среду.

Комплексное педагогическое сопровождение детей с речевыми нарушениями считается наиболее сложным видом оказания психолого-педагогической помощи данной категории детей. Подтверждение нашло

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

Для детей с общим недоразвитием речи данные психолого-педагогические диагностики позволяют учителю-логопеду и педагогу-психологу определить верную систему организации детей в процессе обучения, найти для каждого наиболее подходящие методы и приемы коррекции.

Идея психолого-педагогического сопровождения развития детей стала развиваться вместе с формированием гуманистической направленности образования. Зарождение этой идеи способствовало возникновению проблемы оказания эффективной квалифицированной помощи. Модель психолого-педагогического сопровождения приобрела особую популярность среди моделей психологической службы в образовании (Е.И. Казакова, Т.И. Чиркова, М.Р. Битянова, Е.А. Козырева, Р.В. Овчарова, Л.Г. Субботина, Т.Г. Яничева, Э.М. Александровская и др.). Эта модель в системе образования широко используется в различных образовательных учреждениях и показывает интенсивность изучения специфики проблемы.

Можно считать проблему психологического сопровождения развития ребенка малоизученной, это доказывает большим количеством публикаций по изучению специфики сопровождения для разной категории сопровождаемых. Поэтому актуальность нашего исследования обусловлена противоречием между важностью и значимостью реализации системы

психолого-педагогического сопровождения развития дошкольников и слабой теоретической и практической разработанностью.

Проведем анализ содержания понятия «сопровождение». М.Б. Битянова определяет «сопровождение» как «движение вместе с ребенком, рядом, а иногда – чуть впереди» [7]. Взрослый фиксирует достижения и возникающие трудности, помогает советом ориентироваться в окружающем мире, не пытается контролировать, навязывать свои пути и ориентиры. И лишь когда ребенок потеряется или попросит помощи, помогает ему вернуться на его собственный путь». Психолого-педагогическое сопровождение – комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

Таким образом, в научной литературе термин «сопровождение» трактуется как поддержка психически здоровых людей, имеющие трудности в определенный период развития. Поддержка подразумевает собой охранение личностного потенциала и содействие его образованию.

Термины «сопровождение» (М.Р. Битянова, И.А. Кибак, Н.Л. Коновалова, Н.С. Пряжников, С.Н. Чистякова, Т.М. Чурекова и др.) и «поддержка» (А.А. Бодалев, Т.Г. Гордон, А.Г. Асмолов, В.К. Зарецкий, Т.А. Мерцалов, А.В. Мудрик, И.Ю. Шустова и др.) употребляются в качестве синонимов, то есть система деятельности, выражена в виде оказания психологической помощи.

Многие ученые рассматривают сопровождение как личностно-ориентированный и гуманистический подход.

В психологии «сопровождение» – это системная комплексная технология социально-психологической помощи личности (М.Р. Битянова, Е.И. Казакова, В.С. Мухина, М. Шипицына, И.С. Якиманская и др.).

Концепция сопровождения как образовательная технология разработана Е.И. Казаковой [40]. Данная концепция возникла из-за опыта

оказания помощи детям в специализированных коррекционных учреждениях, а так же инновационная и опытно-экспериментальная деятельность специалистов. В концепции Е.И. Казаковой особое внимание уделена на индивидуально-личностный потенциал субъекта, ответственность за совершаемый выбор. Автор склоняется к мнению необходимости научить человека понимать сущность проблемы, выстраивать стратегию принятия решения для разных вариантов развития.

В настоящее время термин «психолого-педагогического сопровождения» используется для устранения проблем организации обучения и воспитания в образовании, что положительно повлияет на социализацию ребенка. Э.М. Александровская рассматривает психолого-педагогическое сопровождение как особый вид помощи ребенку, технология, предназначенная для оказания помощи на определенном этапе развития в решении возникающих проблем, или в их предупреждении в условиях образовательного процесса. Автор отмечает, что технологии сопровождения помогают анализировать ближайшее окружение, диагностировать уровни психического развития, использовать активные групповые методы, индивидуальную работу с детьми и их родителями, педагогами.

Л.М. Шипицына сопровождение рассматривает как метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. При этом под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система.

А.А. Майер описывает «сопровождение» как форму социальной, психологической, педагогической помощи. Успешным результатом данной помощи личности в процессе социализации и индивидуализации заключается в умении адаптироваться. Что означает то, что работа специалистов в детском саду нацелена на развитие адаптивности у дошкольников.

Р.В. Овчарова предложила несколько видов сопровождения, при этом разработала модель психолого-педагогического сопровождения.

В своем исследовании Р.В. Овчарова поясняет «сопровождение» как комплекс мер, определенными разными психологическими способами и приемами, которые работают в целях обеспечения оптимальных социально-психологических условий для сохранения психологического здоровья семьи, полноценного развития личности ее членов.

Ю.П. Федорова в своей диссертации рассматривает проблему сопровождения в образовательном процессе. Автор констатирует, что типовые направления (психодиагностика, психокоррекция, консультирование) деятельности в процессе психолого-педагогического сопровождения приобретают свою специфику. Для психодиагностики свойственны следующие черты:

- диагностика подразумевает нацеленность на информационное обеспечение процесса сопровождения;
- направленность на выявление сильных сторон, для подтверждения правильности педагогической стратегии;
- систематичность отслеживания психолого-педагогического статуса;
- зависимость диагностических результатов развития, сложностей, в процессе обучения и воспитания дошкольника в педагогических условиях.

Соответствие элементов психолого-педагогического состояния, формирование и полноценное развитие дошкольников в данном возрасте должно выражаться в наиболее актуальном содержании развивающей работы. Коррекционная работа будет направлена на психолого-педагогическое состояние дошкольника, у которого уровень развития и содержание не соответствует психолого-педагогическим и возрастным требованиям. На основании результатов диагностики будет осуществляться коррекционно-развивающая работа.

Консультации в дошкольном учреждении (М.Р. Битянова, Д.В. Лубовский, Е.И. Казакова, Т.Н. Чиркова и др.) проводится по трем направлениям: проектирование системы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса; сбор и учет информации о развитии ребенка; разработка и реализация стратегии и тактики взаимодействия с ребенком [7,40].

Для этого необходимо учесть возраст и индивидуальные особенности ребенка. Для разработки стратегии и тактики необходимо определиться с содержанием и стилем взаимодействия с ребенком или возрастной группой. Эти вопросы решаются в трех аспектах: для детей, испытывающих трудности в психологическом развитии; для учета особенностей психолого-педагогического статуса ребенка при анализе содержания обучения; для организации межличностного общения в группе.

Третье направление связано с решением проблем, касающихся построения учебно-воспитательного процесса в дошкольном учреждении. Педагоги, делающие экспертную оценку сущности и содержания образовательной программы учреждения. Таким образом, проводится анализ программы развития дошкольного учреждения, где обсуждаются инновационные моменты и внедрение новых технологий в образовательных процесс дошкольников.

Таким образом, анализ научной литературы показывает, что психолого-педагогическое сопровождение несет многочисленное разнообразие видов и форм, которые различаются по направленности, предмету и объекту (сопровождение ребенка, родителей, педагога) в процессе учебно-воспитательной деятельности. В педагогическом сопровождении нуждаются дети с общим недоразвитием речи III уровня, одаренные, гиперактивные, имеющие трудности в обучении и находящиеся в критической ситуации.

В дошкольных образовательных учреждениях успешно используют модель сопровождения М.Р. Битяновой [7]. Описанные автором компоненты сопровождения могут применяться как в школе, так и в дошкольном учреждении. Аналогичным образом в структуру деятельности специалистов ДООУ входят:

- проведение квалифицированной комплексной диагностики возможностей, способностей ребёнка и его уровня развития;
- разработку и внедрение определенных мероприятий, которые рассматриваются как условие успешного развития и обучения ребенка;
- обеспечение психологической и физической безопасности ребенка, педагогической поддержки и содействия в проблемных ситуациях;
- оказание психологической и педагогической помощи семьям детей.

Практика показывает, что существует множество образовательных программ предназначенных для дошкольных учреждений, которые влияют на систему сопровождения. В системе дошкольного образования возможно как индивидуальное сопровождение развития личности ребенка с общим недоразвитием речи III уровня, так и системное сопровождение образовательного процесса.

Рассмотрим исследования, позволяющие более четко определить особенности психолого-педагогического сопровождения в ДООУ. А.А. Майер считает, что роль специалистов в оказании квалифицированной поддержки развития дошкольника велика. Вслед за другими исследователями, в системе сопроводительной деятельности он выделяет определенные этапы:

- диагностика;
- постановка целей;
- отбор и применение методических средств;
- анализ результатов, дающий возможность корректировать ход работы.

Деятельность специалистов ДООУ заключается в осуществлении данных этапов сопровождения. А.А. Майер, анализируя программы развития ДООУ, приходит к выводу, что психолого-педагогическое сопровождение развития дошкольников предполагает:

1. Обеспечение в ДООУ психологической и социальной безопасности;
2. Удовлетворение естественных потребностей (питание, тепло);
3. Удовлетворение первичных интересов (предметно-развивающая среда и социальная ситуация, способствующие становлению продуктивных видов деятельности и отношений с окружающими);
4. Превентивную и оперативную помощь в решении индивидуальных проблем, связанных с усвоением учебных программ, принятием правил поведения в ДООУ, межличностной коммуникацией с взрослыми и сверстниками;
5. Формирование готовности быть субъектом в своей деятельности.

Таким образом, в условиях ДООУ сопровождение - это создание пространства становления ребенка в целях оптимизации развития во взаимодействии с окружающим миром. Оно рассматривается как параллельный процессу обучения, воспитания и развития процесс по созданию комфортных условий и его социализации. Социализация связана с обеспечением развития и саморазвития средствами взаимодействия педагога и детей в форме совместной деятельности и общения. Задача специалиста проанализировать степень сформированности основных показателей развития дошкольника.

А.Ю. Качимская считает, что психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка предоставляет возможность педагогам вместе с сотрудниками детского сада подготовить цели деятельности единого коллектива, решить основные задачи его функционирования в рамках вопроса взаимосвязи, определить направление развития данной системы

(школа-детский сад). В соответствии с запросом школьных педагогов-психологов, методисты и воспитатели дошкольных учреждений создают личные дела дошкольников, где описаны психологические особенности детей, зоны их актуального и ближайшего развития, данная информация способствует предотвращению трудностей, которые могут появиться в посещении школы. Для того чтобы включить ребенка в образовательный процесс, необходимо в системе психолого-педагогического сопровождения организовать специальную работу по формированию сложных форм самостоятельности и активности.

Педагогам необходимо различать объекты сопровождения, его предмет и средства. Исходя из этого, определить работу педагога-психолога и учителя-логопеда в ДОУ, формы и методы работы, а также оценить эффективность, условий реализации программы, сопровождения развития ребенка.

Таким образом, анализ научной литературы показывает, что проблема сопровождения в образовании рассматривается как стратегия развития личности, и как тактика реализации ее индивидуального потенциала. Сопровождение и поддержка используются, как синонимы в виде оказания психологической помощи. Проблема сопровождения развития детей дошкольного возраста находится в разработке и ее изучение крайне актуально на современном этапе, как с точки зрения педагогической психологии, так и психологии развития. В условиях комплексного сопровождения (администрации, педагогов, родителей) будет зависеть успешность предотвращения речевых нарушений у детей данной категории.. От правильно подготовленного образовательного процесса специалистами зависит успешное развитие и социализация ребенка, имеющего особые потребности.

1.2 Понятие «общее недоразвитие речи» в литературе

У детей в пятилетнем возрасте нормальное речевое развитие выражено в развернутой связной речи, они могут применять сложные конструкции предложений. Слоговой запас достаточно сформирован и дети владеют навыками словообразования и словоизменения.

Но не во всех случаях эти процессы протекают успешно, при нормальном слухе, интеллекте у некоторых детей задерживается формирование каждого из компонентов языка (лексика, фонетика, грамматика).

В логопедической работе с дошкольниками имеющие общее недоразвитие речи необходимо проводить работу по формированию у них связной речи. Это будет профилактика по преодолению системного речевого недоразвития, а так же подготовка к школе.

Термин общее недоразвитие речи впервые появился в 50х-60х годах XX века. Впервые вела в употребление Левина Р.Е. и коллектив научных сотрудников НИИ дефектологии (Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина).

Левиной Р.Е. в условиях психолого-педагогического подхода выделяется три уровня речевого развития у тех дошкольников, у которых выявлены нарушения речи [48].

В первом уровне описывается «отсутствие общеупотребительной речи» (безречевые дети). Речь детей на этом уровне изобилует диффузными словами, не имеющими аналогов в родном языке («ават»-кровать). Для детей с первым уровнем речевого развития свойственно использовать звукоподражание, одним словом могут обозначать названия предметов, их признаков или действий, происходившие с ним (например: «бобо» произносится с разной интонацией и обозначает «болит», «смазывать», «делать укол»).

Эти факты свидетельствуют ограниченному словарному запасу, что приводит к использованию интонации, жестов и мимики.

Речь детей на первом уровне малопонятна для окружающих и имеет ситуативную привязанность.

Второй уровень речевого развития детей приближен к общеупотребительной речи. Дети владеют обиходным словарным запасом, который отстает от возрастной нормы, в разговорной речи употребляют искаженные фразы или простые конструкции, обычно не превышающих трех слов. В их речи дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков (бетонопаманана – бетономешалка, патуся – посуда). Союзы, местоимения и некоторые предлоги встречаются в разговоре у детей. Возникают трудности при названии электрических приборов (миксер, мультиварка, блендер), определение животных и их детенышей.

Дети не знают цвета, формы, размера. Часто дети заменяют слова другими, близкими по смыслу. Навыками словообразования они практически не владеют.

Встречаются ошибки в употреблении грамматических конструкций:

- не правильно произносятся падежные формы;
- не правильно используют мужской и женский род у существительных;
- отсутствует согласование прилагательных и числительных с существительными.

Фонетическая сторона речи отстает от возрастной нормы: у детей нарушено произношение согласных (звонких и глухих, свистящих, шипящих, соноров), отмечаются грубые нарушения в воспроизведении слов разного слогового состава.

При воспроизведении слов нарушается слоговая структура, звуконаполняемость: наблюдаются замена и перестановка слогов, звуков, при соединении согласных возможна потеря звука.

Логопедическая диагностика позволяет выявить у детей недостаточность фонематического слуха, а также их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом.

К третьему уровню речевого развития подходит категория детей владеющих фразовой речью с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Дошкольники могут поддерживать разговор с собеседником, но по-прежнему нуждаются в помощи взрослых, которые дают пояснения.

Звуки, которые дети умеют правильно произносить изолированно, в самостоятельной речи звучат недостаточно четко. При этом характерным является ряд моментов:

- Недифференцированное произнесение свистящих, шипящих звуков, вдобавок один может заменяться одновременно двумя или несколькими звуками данной или близкой фонетической группы.

- Замена звуков другими, более простыми по артикуляции (сонорные, свистящие звуки).

- Нестойкое употребление звука, когда в разных словах он произносится по-разному.

- Смещение звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях – взаимно заменяет их. Это чаще всего встречается у йотированных звуков и звуков [л'], [г], [к], [х] – при этом наблюдается искажение артикуляции некоторых звуков (межзубное произношение свистящих, горловое [р] и др.).

У описываемой категории детей возникают трудности в овладении звуковым анализом и синтезом. Недоразвитие фонематического восприятия при выполнении простейших действий звукового анализа проявляется в том,

что дети смешивают заданные звуки близкими им по звучанию. При более сложных формах звукового анализа (например, придумывание слов на заданный звук), у этих детей оно проявляется в смешении заданных звуков с другими, менее сходными.

У детей данного уровня диагностический показатель соответствует нарушению слоговой структуры, которая видоизменяет слоговой состав слов.

В передаче слоговой структуры слов прослеживаются ошибки. Повторяя за учителем-логопедом несколько сложных слов, дети довольно часто сокращают обычное количество слогов, таким образом, искажают само слово.

Частые ошибки в перестановке или добавлении слогов, подтверждают первичное недоразвитие слухового восприятия ребенка. У детей этой категории уподобление слогов и сокращение стечений согласных встречаются редко и имеют непостоянный характер.

На этом уровне фразовая речь детей приближается к низкой возрастной норме. Их бытовой словарь в количественном отношении значительно беднее, чем у их сверстников с нормальной речью.

Это прослеживается во время изучения активного словаря. У детей вызывают трудности в определении предметов, действий по картинкам, когда они в этом возрасте должны их знать, при этом в пассивном запасе они встречаются (перила, стержень, рама).

Из ряда предложенных действий у ребенка вызывает затруднения в понимании конкретного действия, он не понимает значение слов таких как: штопать, отпаривать, шинковать, подпрыгивать. Часто дети, не знают название цветов (фиолетовый, салатный) и затрудняются определить форму предметов (треугольный, квадратный, полукруглый, овальный).

В словаре детей мало обобщающих понятий, в основном это игрушки, посуда, одежда, цветы. Антонимы не используются, мало синонимов. Например, характеризуя величину предмета, дети используют два понятия:

большой – маленький, которыми заменяют слова: длинный, короткий, высокий, низкий, толстый, тонкий, широкий, узкий. Это обуславливает частые случаи нарушения лексической сочетаемости.

Недостаточная ориентировка в звуковой форме слова отрицательно влияет на усвоение морфологической системы родного языка.

Дети испытывают трудности в образовании существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов некоторых прилагательных. Много ошибок допускают дети при употреблении приставочных глаголов.

Ограниченный лексический запас, многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями делают речь детей бедной и стереотипной.

В картине аграмматизма выявляются довольно стойкие ошибки при согласовании прилагательного с существительным в роде и падеже.

Присутствуют недостатки в употреблении лексики, грамматики, в звукопроизношении прослеживаются различные формы монологической речи (пересказ, составление рассказа по одной или целевой серии картин, подготовка рассказа-описания). В случае правильного понимания взаимосвязи событий, дети просто перечисляют действия.

При пересказе дети ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают действующих лиц.

Рассказ-описание малодоступен для детей, которые обычно ограничиваются перечислением отдельных предметов и их частей. Часть детей оказывается способной лишь отвечать на вопросы.

Таким образом, экспрессивная речь детей, со всеми указанными особенностями, может служить средством общения лишь в особых условиях, требующих постоянной помощи и побуждения в виде дополнительных вопросов, подсказок, оценочных и поощрительных суждений.

Дети в речи малоактивны, инициаторами общения бывают очень редко.

Предпочитают играть самостоятельно, в контакт со сверстниками почти не вступает, вопросы к взрослым задают по необходимости, игровые ситуации не сопровождают рассказом. Это позиционируют недостаточной коммуникативной направленностью их речи.

Понятие общего недоразвития речи основывается на прогрессивной точке зрения, о возможностях единого педагогического подхода к разнородным по своей этиологии проявлениям недоразвитости речи у детей, исходя из конкретного состояния языкового развития ребенка.

Н. С. Жукова утверждает, что разные отрицательные воздействия могут привести к общему недоразвитию речи, они могут возникнуть во внутриутробном периоде развития, во время родов (родовая травма, асфиксия), а так же впервые годы жизни ребёнка [34].

В зависимости от того, когда возникло мозговое поражение, определяется и структура речевой недостаточности и процессы компенсации. Характер недоразвития мозга зависит от времени поражения.

Иногда может наблюдаться недоразвитие мозга в целом или более выраженные поражения отдельных мозговых структур, что в результате приводит к возникновению сложного дефекта, например, сочетание олигофрении с моторной алалией и т.п.

Причины возникновения речевых нарушений, общего недоразвития речи так же влияют генетические факторы, а так же неблагоприятные условия окружения и воспитания.

Если эти факторы сопровождаются с органической недостаточностью центральной нервной системы или с генетической предрасположенностью, то в таком случае нарушения речевого развития будет выражаться в виде общего недоразвития речи.

Общее недоразвитие речи в основном сопровождается комплексом факторов: наследственной предрасположенностью, неблагоприятного окружения и нарушения созревания мозга.

Хотя этиология и патогенез ОНР многообразны, но с клинической точки зрения наибольшее значение имеет группа ОНР, связанная с ранним органическим поражением ЦНС.

В настоящее время вопросы ОНР освещены в учебных пособиях «Логопедия», под редакцией Л.С. Волковой и С.Н. Шаховской; «Основы логопедии» Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой, Г.В. Чиркиной и др. Заслуживает внимания книга Н.О. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой «Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников», 1990 и 1999 г.г. издания. В книге излагаются современные представления об общем недоразвитии речи у дошкольников, освещаются вопросы этиологии и патогенеза этой речевой аномалии, выделяются ее варианты. В сравнительном плане рассматривается процесс усвоения ребёнком родного (русского) языка в норме и патологии. С учетом этих данных разработана система поэтапного коррекционного обучения.

Особенности речевого недоразвития дошкольников с ОНР по мнению психологов, исследователей: Л.С. Цветковой, Г.С. Сергеевой, О.Н. Усановой, В.П. Глухова, Л.И. Беляковой, Ю.Ф. Гаркуша, А.Р. Лурия, Т.А. Фотековой и других накладывают отпечаток на формирование у детей психических процессов.

Для них характерны неустойчивость внимания, снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания, отставание в развитии словесно логического мышления. Перечисленные особенности ведут к неумению вовремя включиться в учебно-игровую деятельность или переключиться с одного объекта на другой. Они отличаются быстрой утомляемостью, отвлекаемостью, повышенной истощаемостью.

По мнению О.В. Марьясовой, Ю.Ф. Гаркуши, И.Т. Власенко нарушение внимания и памяти проявляются у детей старшего дошкольного возраста с ОНР в следующем: они трудно восстанавливают порядок расположения даже четырех предметов после их перестановки, не замечают

неточностей в рисунках-шутках; всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку. Еще труднее сосредоточивается и удерживается их внимание на чисто словесном материале вне наглядной ситуации. Поэтому такие дети не могут воспринимать в полном объеме пространные, неконкретные объяснения педагога, длинные инструкции, продолжительные оценки их деятельности. Низкий уровень произвольного внимания, приводит к несформированности или значительному нарушению у них структуры деятельности.

Результаты исследования памяти дошкольников И.Т. Власенко позволяют заключить, что у данной категории детей заметно снижена слуховая память и продуктивность запоминания. При этом уровень слуховой памяти понижается с понижением уровнем речевого развития. Однако при имеющихся трудностях у детей остаются относительно сохранными возможности смыслового, логического запоминания.

В целом для детей с речевым недоразвитием характерны достаточная подвижность, быстрая истощаемость процессов воображения. При рассмотрении пятен Роршаха, у детей с речевым недоразвитием количество образов оказывается меньше, чем у сверстников с нормой. Ответы детей с патологией обычно односложны и сводятся к простому называнию изображенных предметов, либо носят форму короткого предложения.

При речевом недоразвитии у детей прослеживается несформированность фразовой речи, бедный словарь, многочисленные аграмматизмы, которые сопровождается торможением в развитии творческого мышления, которое препятствует словесному творчеству.

Наблюдаемые у детей трудности в организации собственного речевого поведения отрицательно сказываются на их общении с окружающими людьми. Бедность и недифференцированность словарного запаса, своеобразие связного высказывания, по мнению исследователей: О.А. Слинко, О.С. Павловой препятствуют осуществлению полноценного

общения, следствием этих трудностей является снижение потребности в общении, несформированность форм коммуникации. Особенность их поведения – отсутствие интереса в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм, по мнению ученых: Л.Г. Соловьева, Е.Г. Федосеевой приводит к трудностям коммуникативных связей с окружающими, затрудняют контакты со взрослыми и может приводить к изоляции этих детей в коллективе сверстников [95]. Изучение общения у данной категории детей показывает, что у многих старших дошкольников преобладает ситуативно-деловая его форма, что характерно для нормально развивающихся детей двух- или четырехлетнего возраста.

Недоразвитие речи, особенно лексико-грамматической ее стороны, значительным образом сказывается на процессе становления ведущей деятельности ребенка. Речь, как отмечал в своих исследованиях А.Р. Лурия, выполняет существенную функцию, являясь формой ориентировочной деятельности ребенка; с ее помощью осуществляется речевой замысел, который может сворачиваться в сложный игровой сюжет. С расширением знаково-смысловой функции речи радикально меняется весь процесс игры: игра из процессуальной становится предметной, смысловой. Именно этот процесс перехода игры на новый уровень и затруднен у детей с нарушением речи.

Игровая деятельность дошкольников с общим недоразвитием речи имеет невысокий уровень развития: бедность сюжета, низкая речевая активность, общение со сверстниками не складывается. Дети с неправильным звукопроизношением, не умеющие выражать свои мысли, не принимают участие в игровой деятельности со сверстниками, так как дети не понимают их, они в свою очередь, боятся насмешек со стороны собеседников. Для многих детей характерна крайняя возбудимость, которая связана с различной неврологической симптоматикой, в связи чем, игры, не контролируемые воспитателем, обретают неорганизованные формы. Часто

дети данной категории еще не могут занять себя каким-либо делом, что говорит о несформированности у них навыков совместной деятельности. Если дети выполняют какую-либо общую работу по поручению взрослого, то каждый ребенок стремится сделать все по своему, не ориентируясь на партнера, не сотрудничая с ним. Подобные факты говорят о слабой ориентации дошкольников с недоразвитием речи на сверстников в ходе совместной деятельности, о низком уровне сформированности их коммуникативных умений и навыков сотрудничества.

Трудности в обучении и воспитании, проявляющиеся у таких детей, часто усугубляются сопутствующими невротическими проявлениями. У большинства детей, составляющих контингент логопедических групп, отмечается осложненный вариант ОНР, при котором особенности психоречевой сферы обуславливаются задержкой созревания центральной нервной системы или негрубым повреждением отдельных мозговых структур.

Клинические проявления данных расстройств существенно затрудняют обучение и воспитание ребенка и требуют, возможно, более ранней диагностики и своевременной медикаментозной терапии.

При осложненном характере ОНР, у детей выявляется ряд особенностей в психической и личностной сфере. Для них характерны снижение умственной работоспособности повышенная психическая истощаемость, излишняя возбудимость и раздражительность, эмоциональная неустойчивость.

К особенностям эмоциональной сферы таких детей можно отнести повышенную лабильность поведенческих реакций, неустойчивый фон настроения, приводящий к повышенному уровню тревожности; неуверенность в себе, собственных силах, которая способствует тому, что дети нуждаются в постоянном признании, похвале, высокой оценке. В то же

время у детей можно наблюдать агрессивные реакции, если при осуществлении своих стремлений они встречают препятствия.

Психологический портрет детей с общим недоразвитием речи описывается по-разному для одних свойственно гиперактивность, проявляющаяся в общем эмоциональном и двигательном беспокойстве, излишней двигательной активности: ребенок производит множество движений ногами, руками, неусидчив. Другие же обращают на себя внимание своей заторможенностью, вялостью, пассивностью. Фиксация на речевом дефекте часто порождает у ребенка чувство ущемленности, а это делает специфичным его отношение к себе, сверстникам, к оценкам взрослых и детского коллектива.

Таким образом, нарушение речевой деятельности у детей с общим недоразвитием речи имеет многоаспектный характер, нуждающийся в разработке единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении воспитательно-коррекционных задач. Система занятий с этими детьми должна быть направлена как на устранение имеющихся у них речевых недостатков, так и на предупреждение возможных негативных последствий речевого недоразвития для становления личности. Понимание структуры общего недоразвития речи, причин, лежащих в его основе, понимание соотношения первичных и вторичных нарушений необходимо при выборе правильно коррекционной работы.

1.3 Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Старший дошкольный возраст является этапом интенсивного психического развития. Именно в этом возрасте происходят прогрессивные изменения во всех сферах, начиная от совершенствования

психофизиологических функций и заканчивая возникновением сложных личностных новообразований. Особую роль в развитии восприятия в старшем дошкольном возрасте играет переход от использования предметных образов к сенсорным эталонам – общепринятым представлениям об основных видах каждого свойства. К шестилетнему возрасту развивается четкая избирательность восприятия по отношению к социальным объектам.

В своих исследованиях учёные Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина указывают, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи имеют серьезные нарушения связной речи, которые выражаются в неумении удерживать в памяти последовательность содержания, являющегося планом рассказа описания; фрагментарном запечатлении словесного материала; недостаточном использовании выразительных средств при составлении рассказа [48]. В работах исследователей подчеркивается, что в системе коррекционной логопедической работы с детьми с ОНР формирование связной речи приобретает особое значение из-за структуры дефекта и превращается в сложную задачу, становится главной целью всего коррекционного процесса.

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

больше времени. При выполнении заданий у детей с ОНР прослеживалась тенденция к повторному называнию запомнившихся слов, фигур, картинок.

На фоне системных речевых нарушений у детей с ОНР задерживается развитие психических процессов и не формируются коммуникативные навыки.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает некоторые специфические особенности мышления. В.А. Ковшиков, Ю.А. Элькин исследуя мышление детей данной группы, выявили отставание в развитии наглядно-образной сферы, мыслительных операций, нарушения самоорганизации [108].

При исследовании речевого мышления И.Т.Власенко обнаружил особенности, которые по своему психологическому механизму первично связаны с системным недоразвитием речи, а не с нарушением собственно мышления.

В целом для детей с речевым недоразвитием характерны достаточная подвижность, инертность, быстрая истощаемость процессов воображения. Так, количество образов, возникающих при восприятии недифференцированных изображений (пятна Германа Роршаха), у детей с речевой патологией оказывается меньше, чем у нормально развивающихся детей. Отмечается более низкий уровень пространственного оперирования образами. Ответы детей с недоразвитием речи по выполненным рисункам, как правило, односложны и сводятся к простому называнию изображенных предметов, либо носят форму короткого предложения.

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

очень быстро приступают к выполнению заданий, но при этом оценивают проблемную ситуацию поверхностно, без учета всех особенностей задания. Другие приступают к выполнению заданий, но быстро утрачивают интерес, не заканчивают их и отказываются работать, даже в случаях правильного выполнения заданий. При этом возможности правильного осуществления мыслительных операций у детей с недоразвитием речи, как правило, сохранены, что выявляется при расширении запаса знаний и упорядочении самоорганизации.

Общение с окружающими людьми у детей с недоразвитием речи протекает малоуспешно. Из-за скудного словарного запаса, у детей пропадает интерес к общению в следствии чего, возникает проблемы с коммуникацией (О.А. Слинько, О.С. Павловой). По мнению Е.Г. Федосеевой, поведение детей с ОНР выражено в неумении ориентироваться в ситуациях общения, не испытывают интерес к собеседнику, проявляют негатив в общении, все это приводит к торможению полноценной коммуникативной связи с окружающими, результат – изоляция в коллективе сверстников.

Недоразвитие речи особенным образом влияет на деятельность ребенка. Речь выполняет существенную функцию, являясь формой ориентировочной деятельности ребенка; с ее помощью осуществляется речевой замысел, который может сворачиваться в сложный игровой сюжет. Процесс игры с расширением знаково-смысловой функции речи существенно меняется: игра из процессуальной становится предметной, смысловой. Такой процесс перехода игры затруднен у детей с речевой патологией.

Игровая форма у дошкольников с общим недоразвитием речи выражена в низкой речевой активности, бедности сюжета, а так же сопровождается с трудностью общения со сверстниками. Возникшая проблема в общении со сверстниками в процессе игры, возникает из-за некорректного звукопроизношения, неумения выражать свои мысли, а так же появляется боязнь выглядеть смешным. Для многих детей характерна

крайняя возбудимость, которая связана с различной неврологической симптоматикой.

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

Таким образом, психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи характеризуется неумением удерживать в памяти последовательное содержание, используют фрагментное пополнение словесного материала, а так же недостаточно используют выразительные средства при общении. Им трудно ориентироваться в разговорных ситуациях с собеседником, могут проявлять негатив в общении, таким поведением дошкольники с нарушением речи сами изолируют себя от коллектива.

Для предотвращения речевых нарушений и составление развернутого ответа на вопрос от собеседника, необходимо применять эффективную коррекционно-развивающую работу по формированию диалогической речи у дошкольников. Это приводит к необходимости комплексного подхода к психолого-педагогическому сопровождению дошкольников с ОНР III уровня.

Индивидуальное сопровождение детей в дошкольном образовательном учреждении предполагает создание условий для выявления потенциальной и реальной «групп риска» и гарантированную помощь тем детям, которые в ней нуждаются. Системное сопровождение и социально-педагогическое сопровождающее проектирование осуществляется центрами и службами в

нескольких направлениях.

1.4 Особенности формирования диалогической речи у дошкольников с ОНР III уровня

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

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

А.В. Запорожец, М.И. Лисина указывают, что общение возникает ранее других психических процессов и присутствует во всех видах деятельности [36,58]. Ю.Ф. Гаркуша, Е.М. Мастюкова, С.А. Миронова обращают внимание на то, что формирование диалогической речи ребенка оказывает влияние на психическое развитие, а так же способствует формированию личности.

В педагогике рассматриваются данные о дидактических возможностях диалога (А.К. Болотова, А.В. Мудрик, Т.К. Мухина). Диалогическое общение понимается как взаимодействие его участников (К.Г. Митрофанов, Л.А. Петровская), как процесс совместного решения мыслительной задачи (Г.М. Кучинский) такую точку зрения отмечают в психологии. В лингвистике диалог предстает как форма существования языка (М.М. Бахтин, В.В. Виноградов, Л.В. Щерба, Л.П. Якубинский).

Д.Б. Эльконин отмечает, что в раннем детстве речь ребёнка непосредственно связана с его практической деятельностью или ситуацией, в которой происходит общение [108]. Деятельность ребёнка в этот период происходит совместно с взрослыми, или с их помощью, поэтому и общение носит ситуативный диалогический характер.

Выготский Л.С. описывает то, что диалог является естественной средой развития личности ребенка. Для успешного участия в диалоге требует от него определенных умений: выражаемую мысль собеседником необходимо слушать и правильно понимать; формулировать в ответ собственное суждение и правильно выражать его средствами языка; поддерживать определённый эмоциональный тон; контролировать нормативность своей речи, вносить соответствующие изменения в ходе общения.

Диалог подразумевает такие умения, как: вступать в общение со знакомым и посторонним человеком; поддерживать и завершать разговор; проявлять инициативу в общении, переспрашивать; излагать свою точку зрения и уметь ее обосновать; выражать отношение к предмету разговора; говорить выразительно. Важной частью диалогического общения является речевой этикет: необходимо научиться приветствовать, обращаться с просьбой, приглашать играть, выражать согласие или отказ, извиняться, общаться в паре, в группе более трех человек, в коллективе, с взрослыми и сверстниками.

В.К. Воробьева, Л.Ф. Спирина считают, что формирование диалогической речи у дошкольников с ОНР является главной задачей речевого развития. Эффективность и своевременность начала коррекционно-педагогической работы, речевой среды, социального окружения, семейного благополучия, индивидуальных особенностей личности, познавательной активности ребенка, положительно повлияет на формирование диалогической речи.

Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова отмечает, что в период дошкольного возраста необходимо усовершенствовать у детей диалог, умение спрашивать, отвечать, объяснять, возражать. Но немало важно воспитывать умение слушать собеседника, задавать вопросы и отвечать в зависимости от ситуации общения [48].

Исследуя состояние речевой продукции детей с ОНР, многие авторы указывают на тот факт, что имеющиеся у них недостатки в сфере фонетики, лексики и грамматики отчетливо проявляются в диалогической речи (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Н.А. Чевелева, О.А. Безрукова, В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Б.М. Гриншпун, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Г.В. Бабина, Г.С. Гуменная и др.).

Инициативные высказывания детей носят характер побуждений, вопросов, сообщений, при заметном преобладании последних. Дети игнорируют тематические элементы в репликах друг друга, и их общение складывается по типу ложных диалогов.

По мнению Г.В. Чиркиной в зависимости от уровня нарушений диалогической речи и степени переживания речевого дефекта дошкольники с общим недоразвитием речи могут быть разделены на три группы. Для детей относящихся к первой группе не свойственно демонстрировать переживание речевого дефекта, у них не возникают трудности в общении. Они активно принимают участие в диалоге с взрослыми и сверстниками, широко используют при этом невербальные средства общения. Без затруднения вступают в разговор и поддерживают диалог, часто обращаются друг к другу с вопросами, комментирующими и побуждающими высказываниями.

Дети второй группы испытывают незначительные трудности в установлении контакта с собеседником, они не стремятся к общению, на вопросы стараются отвечать односложно, избегают ситуаций, требующих использования речи, в игре прибегают к невербальным средствам общения, демонстрируют умеренные переживания дефекта. Для детей данной

категории достаточно редко проявляют инициативу в общении. Но несмотря на это, в случае обращения к ним они могут поучаствовать в общении. Если тема разговора или ситуация вызывает эмоциональный отклик, дети проявляют активность, поддерживают начатое общение. На обращения собеседников по общению чаще реагируют практическими действиями, чем словесно. Активно комментируют свои действия и действия партнера. В общении в основном используют диалогический цикл.

У детей третьей группы присутствует негативное отношение к использованию речи, это выражено в отказе от речевой активности, может сопровождаться с агрессивностью, замкнутостью, заниженная самооценка. Дети избегают общения с взрослым и сверстниками. Для детей этой группы несвойственно быть инициаторами общения. Им комфортно вступить в общение с взрослым, чем с детьми своего возраста. Дети остаются безучастными к попыткам партнеров по общению привлечь их к совместной деятельности, не поддерживают начатое общение. Дети редко обращаются к сверстникам с просьбами или попытками обсуждения, наиболее часто употребляемым типом высказываний являлся вопрос, адресованный взрослому или без адресованный вопрос. Для детей комфортно действовать молча, часто не учитывая невербальный контекст ситуации.

Использование двусоставных предложений незначительно. Часто необходимое слово заменяется действием (указанием на предмет), связный текст строится с затруднением. Дети не знают, как начать и закончить монолог, и даже в случае, когда они способны сформулировать основную мысль, не могут привести достаточного количества признаков, называя только объекты, или только действия.

Большинство высказываний не имеют завершающего предложения, заканчиваясь на каком-либо признаке. Многие высказывания непоследовательны, одна мысль вклинивается в другую, отсутствует определенный порядок описания признаков. Не сформированы операции

языкового анализа и синтеза в процессе порождения высказывания. Могут быть несформированы как операции выбора, так и операции комбинирования, следствием чего оказывается нарушенное языковое и речевое оформление высказывания, выражающееся в однотипности и примитивности средств связи.

Способность детей с ОНР к коммуникации посредством диалога характеризуется невысоким уровнем владения навыками диалогического общения. Инициативные высказывания чаще всего связаны с запросом информации. Для таких детей характерно на высказывания отвечать действием, не прибегая к диалогу. Дети могут действовать молча, или комментировать свои действия, ни к кому не обращаясь. Отмечаются затруднения лексико-грамматического характера при продуцировании высказываний. Также могут возникнуть трудности понимания, связанные с фонетическим оформлением речи. Ситуативный диалог продуцируется детьми с ОНР гораздо легче, чем отвлеченный.

Выводы по 1 главе

Проведя анализ научно-методической литературы, мы выяснили, что диалогическая речь – это форма речи, при которой происходит обмен высказываниями между двумя или несколькими собеседниками. Диалогическая речь играет очень важную роль в жизни человека. Это та разновидность речи, которая используется повседневно в процессе неофициального общения.

В теории и практике логопедии под общим недоразвитием речи, у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, понимается такая форма речевых нарушений, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы: словарного

запаса, грамматического строя, звукопроизношения. При этом отмечается нарушение формирования как смысловой, так и произносительной сторон речи.

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

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

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

2.1 Организация, методики и результаты работы по анализу уровня сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения – детский сад комбинированного вида №1 с. Долгодеревенского (далее МДОУ - д/с кв №1 с. Долгодеревенского).

В экспериментальной работе приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня; 5 детей составили контрольную группу и 5 – экспериментальную ([таблица 1](#)).

Таблица 1– Участники экспериментального исследования

группа		Фамилия и имя	Дата рождения	Заключение с ПМПК
Контрольная	1	Мирзоева Зарина	20.07.2012	Психологическое развитие соответствует возрастной норме, ОНР III уровня, познавательная деятельность формируется по возрасту
	2	Осадчий Артем	14.10.2011	Психологическое развитие соответствует возрастной норме, ОНР III уровня. познавательная деятельность формируется с отставанием
	3	Шмидт Софья	11.02.2012	Психологическое развитие соответствует возрастной норме, ОНР III уровня, познавательная деятельность формируется по возрасту
	4	Смолякова Алина	02.07.2012	Психологическое развитие соответствует возрастной норме, ОНР III уровня, познавательная деятельность формируется по возрасту

группа	Фамилия и имя	Дата рождения	Заключение с ПМПК	
5	Колтышева Анастасия	09.05.2012	Психологическое развитие соответствует возрастной норме, ОНР III уровня. познавательная деятельность формируется с отставанием	
Экспериментальная	6	Опарин Дима	08.03.2012	Психологическое развитие соответствует возрастной норме, ОНР III уровня. познавательная деятельность формируется с отставанием
	7	Выборнова Валя	22.05.2012	Психологическое развитие соответствует возрастной норме, ОНР III уровня, познавательная деятельность формируется по возрасту
	8	Подкорытов Дима	24.10.2012	Психологическое развитие соответствует возрастной норме, ОНР III уровня. познавательная деятельность формируется с отставанием
	9	Микуров Виталя	23.12.2012	Психологическое развитие соответствует возрастной норме, ОНР III уровня, познавательная деятельность формируется по возрасту
	10	Зайков Вова	27.08.2012	Психологическое развитие соответствует возрастной норме, ОНР III уровня. Минимальные дизартрические расстройства. познавательная деятельность формируется с отставанием

Исследование проводилось в несколько этапов:

Целью первого этапа является выявление уровня сформированности диалогической речи детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста и состояние психолого-педагогического сопровождения в дошкольном учреждении на начало исследования.

Целью второго этапа является разработка и апробация педагогических условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе формирования диалогической речи.

Цель третьего этапа заключается в определении эффективности проведённого экспериментального обучения.

Нами были изучены личные дела дошкольников старшего возраста, имеющих общее недоразвитие речи III уровня. Были проведены беседы с

педагогами, которые отметили заинтересованность детей в общении с взрослым и со сверстниками. Дети при затруднении в ответе на вопросы принимали помощь взрослых.

Для определения уровня сформированности диалогической речи у дошкольников необходима диагностика.

Параметры исследования: уровень сформированности диалогической речи у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста.

Критерии исследования: умение вступать в контакт с собеседником, задавать вопросы и отвечать на них; поддерживать разговор на элементарном уровне, проявлять интерес в процессе выполнения задания, проявление активности общения.

Для исследования уровня сформированности диалогической речи нами были изучены методики М.И. Лисиной, Р.Е. Левиной, И.С. Назаметдиновой.

Методика Р.Е. Левина предлагает беседу с ребенком для определения того, каким образом дети могут вступать в разговор с незнакомым человеком, поддерживать его на простейшем уровне, давая ответы на вопросы. У М.И. Лисиной методика направлена на обследование ведущей формы общения [49,56].

Исследование проводилось на основании изученных методик. Для проведения исследования были подготовлены естественные условия, учтены возрастные особенности и интересы дошкольников.

Цель заданий по методике Р.Е. Левиной заключалась в установлении контакта с каждым дошкольником и в оценке взаимодействия их между собой. Это необходимо для того, чтобы определить могут ли дошкольники вступать в разговор с собеседником, с которым ранее не были знакомы, смогут ли поддерживать разговор на элементарном уровне, давая ответы на вопросы [49].

Беседа с дошкольниками позволила выявить возможности ребенка в процессе диалогической речи, а так же продемонстрировать свое умение

вступать в контакт с собеседником.

Задание 1. Перед ребенком ставится задача сформулировать развернутый ответ на определенные вопросы, **которые** задает учитель-логопед. Выполнение данного задания проходит на индивидуальном занятии.

Задаваемые вопросы: Как тебя зовут? Во что ты любишь играть? Какая твоя любимая игрушка? Какая твоя любимая еда? Чем ты любишь заниматься? Куда ты любишь ходить?

Оценивание проходило по балльной системе. Максимальный балл 10. Нами были введены обозначения: высокий уровень, средний уровень, низкий уровень речевого развития.

Высокий уровень (8 – 10 балла) – полное, самостоятельное, логическое изложение материала, точность, полнота использования лексики, наличие правильно оформленных предложений, интонационная выразительность, активность ребенка в общении, проявление им интереса, понимание инструкции с первого раза.

Средний уровень (4 – 7 балла) – затруднение в ответе, неточности, участие в общении чаще всего происходит по инициативе взрослого, присутствует нарушение в структурировании текста, бедность, ошибки лексики, аграмматизмы.

Низкий уровень (0 – 3 балла) – при общении ребенок не проявляет активности и инициативности, характерна бедность, неточность лексики, аграмматизмы, нарушение в структурировании текста, нуждаются в помощи педагога, речь не выразительная, ребенок часто отвлекается от выполнения задания либо отказывается его выполнять.

Задаваемые вопросы были нацелены на понимание обращенной речи и понимание ее вне контекста, в случае перехода от одной ситуации к другой. При появлении длительной паузы и возникновения трудностей при выполнении задания предоставлялись наводящие вопросы либо вопрос

уточнялся.

Задание 2. Детям в паре со сверстником из другой группы предложено поиграть в игру «Посмотри, запомни, нарисуй». Учителем-логопедом предоставлялась картинка с овощами и фруктами, общее количество предметов изображенных на плакате составляло 22 предмета. Нужно было совместно нарисовать как можно больше предметов, при этом нужно было изобразить только фрукты.

Данное задание **помогло определить** могут ли дошкольники вступать в контакт между собой, учитывая то, что ранее они не общались, слышать **друг друга** и прислушиваться ко мнению напарника, а так же оценивалось правильное выполнения условий.

От 8 до 10 баллов ставился при выполнении условий – правильное изображение предметов на листе бумаги, умение слышать друг друга, самостоятельно, логически излагать материал, точно использовать лексику, правильно оформлять предложения, проявление интереса в общении, определение активности ребенка в общении, а так же понимание инструкции с первого раза. Данные показатели подразумевают высокий уровень речевого развития.

4 – 7 балла – неточности, затруднения в воспроизведения предметов (выборочное изображение предметов, не группируя по категориям) стараются выполнять задание самостоятельно, не прислушиваясь к сверстнику. Ребенок участвует в общении чаще по инициативе взрослого, нарушение в структурировании текста, бедность, неточность лексики, аграмматизмы, ребенок не проявляет активности и инициативности при общении. Данные показатели говорят о среднем уровне речевого развития.

0 – 3 балла – затруднение или отказ выполнения задания, нарушение в структурировании текста, необходимость помощи со стороны педагога, бедность, неточность лексики, аграмматизмы, при общении ребенок не проявляет активности и инициативности. Отсутствие интереса к заданию,

отказ от его выполнения, ребёнок невнимателен, речь интонационно невыразительна. Данные показатели говорят о низком уровне речевого развития.

При выполнении данного задания многие дети не услышали условия выполнения задания, они изображали все предметы, которые запомнили, несмотря на то, что в задании было оговорено об изображении только фруктов.

Для выявления особенностей общения дошкольников с взрослыми применялось методика М.И. Лисиной, которую мы адаптировали с учётом особенностей развития данной категории детей [56]. Широко применялся наглядный материал и игровые приёмы. Продолжительность выполнения заданий длилось не более 15 минут.

Задание 3. Ситуативно-деловая форма общения. В этой ситуации организовывалась игра с участием взрослого, который предварительно рассказывал ребёнку о том, в чем состоит игра, как пользоваться игрушками, после чего ребенок начинал свою деятельность. Взрослый наблюдал за действиями ребенка и оказывал ему помощь в случае, если она требовалась: отвечал на вопросы, откликался на его предложения. В этой ситуации общение ребенка с взрослым протекало на фоне практических действий с игрушками.

Задание 4. Внеситуативно-познавательная форма общения. Общение было построено на фоне чтения и обсуждения книг. Подбор литературы подбирался в соответствии возрастному признаку детей и имел познавательный характер. Прочитав книгу, педагог предоставлял пояснения изображениям на картинках, давал возможность ребёнку сообщить о своих знаниях в данной теме, подробно отвечал на вопросы. Ребенку предоставлялся выбор в определение темы беседы из списка литературных произведений, который ранее был подготовлен учителем-логопедом. Выполнение данного задания проходит на индивидуальном занятии.

Задание 5. Внеситуативно-личностная форма общения. В этой ситуации проводилась беседа с детьми на личностные темы. Учитель-логопед задавал вопросы ребенку о его семье, друзьях, отношениях в группе; взрослый рассказывал о себе, о поступках разных людей, оценивал свои достоинства и недостатки, старался быть равноправным и активным участником беседы.

Выявление особенностей форм общения с взрослыми осуществлялось следующим образом. Педагог приводил ребенка в комнату, где на столе были разложены игрушки и книги, и узнавал, чем бы он хотел позаниматься: поиграть с игрушками, почитать книжку или поговорить. Когда ребенок определился с выбором занятий, взрослый организовывал ту деятельность, которую предпочел ребенок, далее предлагалось сменить вид деятельности из двух оставшихся. Если ребенок не мог самостоятельно сделать выбор, взрослый предлагал последовательно поиграть, потом почитать, а затем поговорить.

Оценка результатов при выполнении 3, 4, 5 заданий:

Высокий уровень речевого развития от 8 до 10 баллов – ребенок активен в общении; умеет слушать и понимать речь; строит общение с учетом ситуации; при общении инициативен, добр, внимателен, эмоционально уравновешен, отзывчив; легко входит в контакт с детьми и взрослым; ясно и последовательно выражает свои мысли.

Средний уровень от 4 до 7 баллов – ребенок участвует в общении чаще по инициативе других; умеет слушать и понимать речь; личностные особенности ребенка, которые способствуют успеху в общении, нестабильны.

Низкий уровень от 0 до 3 баллов – ребенок малоактивен и малоразговорчив в общении; испытывает страх перед незнакомыми взрослыми, не может обратиться к взрослому, равнодушно принимает предложения взрослого, не проявляет своей инициативы; не умеет излагать

последовательно свои мысли, точно определить их содержание.

Таким образом, нами были проведены беседы с дошкольниками по методике Р.Е. Левиной в первых двух заданиях диагностики. Данная методика позволила определить могут ли дошкольники старшей группы вступать в разговор с посторонним человеком, а так же поддерживать его на простейшем уровне, давая ответы на вопросы. Последующие задания основывались на методике М.И. Лисиной, которые специализировались на обследование ведущей формы общения [49, 56].

Качественный и количественный анализ результатов диагностических методик помог нам выявить уровень сформированности диалогической речи у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста. Эти данные мы представили в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования уровня сформированности диалогической речи у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста

группы		Фамилия и имя	Задание 1 Ответы на вопросы	Задание 2 Игра «посмотри, запомни, нарисуй»	Задание 3 Ситуативно -деловая форма общения	Задание 4 Внеситуативно - познавательная форма общения	Задание 5 Внеситуативно -личностная форма общения
Контрольная	1	Мирзоева Зарина	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
	2	Осадчий Артем	Средний	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
	3	Шмидт Софья	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний
	4	Смолякова Алина	Средний	Средний	Средний	Низкий	Низкий
	5	Колтышева Настя	Низкий	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
Экспериментальная	6	Опарин Дима	Средний	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
	7	Выборнова Валя	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
	8	Подкорытов Дима	Средний	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
	9	Микуров Виталья	Средний	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
	10	Зайков Вова	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий

Анализ результатов проведённого исследования показал, что в экспериментальной группе преобладает низкий уровень сформированности диалогической речи, который составил 80% или 4 человека, средний уровень

сформированности диалогической речи наблюдается у 20% или 1 дошкольника, высокий уровень сформированности диалогической речи никто из детей не показал.

В контрольной группе преобладание низкого уровня сформированности диалогической речи также отмечено у 60% или у 3 дошкольников, средний уровень сформированности диалогической речи прослеживается у 40% дошкольников или у 2 детей, **высокого уровня сформированности диалогической речи так же нет.**

Таким образом, проанализировав результаты, полученные при проведении констатирующего эксперимента, мы выяснили, что у детей отмечается недостаточный уровень сформированности диалогической речи, **выражающейся** в трудности вступления в разговор со сверстниками или с взрослыми, а так же с незнакомыми людьми любого возраста.

Полученные **результаты исследования уровня** сформированности диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи изображены **на рисунке 1.**

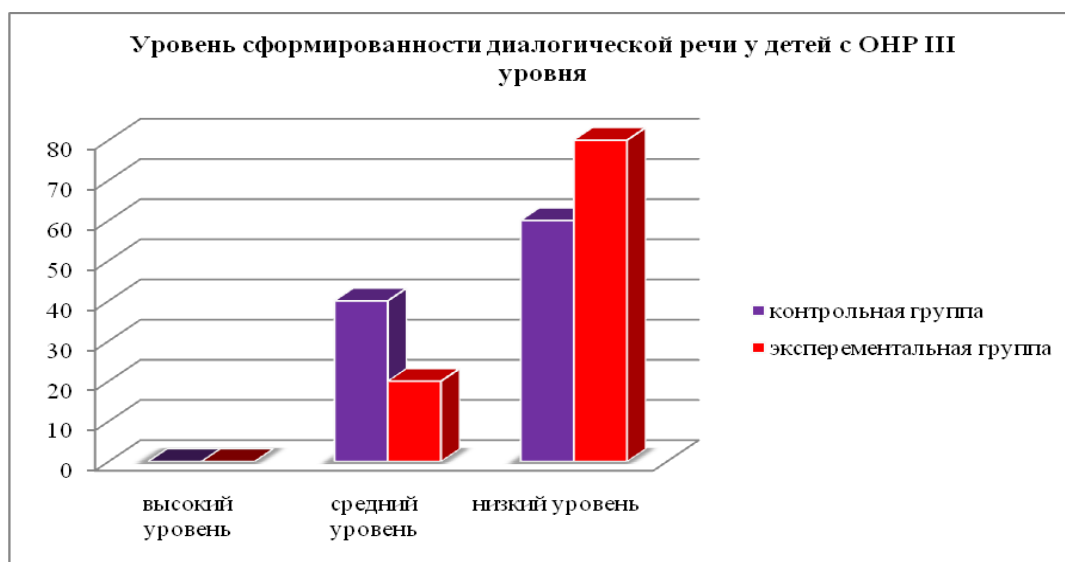


Рисунок 1. Результаты исследования уровня сформированности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в %

Проанализировав результаты, полученные при проведении

констатирующего эксперимента, мы выяснили, что у детей отмечается недостаточное развитие диалогического высказывания, выражающееся в трудности вступления в контакт с людьми. Редко наблюдались личностные контакты с взрослым. При предъявлении на выбор трех типов взаимодействия игры с дидактическими игрушками, чтение и обсуждение книг, беседы на личностные темы с взрослыми Семён Л., Саша К. в первые моменты обратили внимание на игры, но затем подошли к книгам, но в итоге предпочли совместную деятельность с взрослым. Чтение и обсуждение книг выбрали сразу двое детей Ваня К., Арина П. Сомневались, чем бы им заняться Лена Х., Вика Т., Лёня О., им было предложено поочередная деятельность. Денис С., Таня Т. сразу обратили внимание на игрушки, проигнорировав два остальных задания: они выбрали игровую деятельность с взрослым.

У детей отмечалась содержательная бедность, структурная неполнота используемой речевой продукции. Преобладавшее число контактов детей носило ситуативный характер.

Таким образом, у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня немного снижена потребность в общении, как с взрослыми, так и со сверстниками. Обращение к взрослому как к партнеру по деятельности отмечалось редко. Из проведенного нами исследования можно сделать вывод, что речь дошкольников с ОНР III уровня носит преимущественно ситуативный характер, у детей отсутствуют навыки и умения последовательно излагать свои мысли, для них характерна подмена последовательного высказывания односложными ответами на вопросы или разрозненными нераспространенными предложениями.

Анализ результатов проведенных диагностических исследований, свидетельствует о том, что дошкольники старшего возраста с ОНР III уровня имеют средний и низкий уровни сформированности диалогической речи. У них нет навыков рассуждения, испытывают затруднения в поддержании

диалога и просят помощь у педагога для того, чтоб выразить свои мысли, многие дошкольники говорит о своем, не слушая собеседника и не отвечают на его высказывания.

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

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

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

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

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

дошкольников в ходе образовательного процесса.

Для работы с детьми с общим недоразвитием речи III уровня в МДОУ - д/с кв №1 с. Долгодеревенского функционирует психолого-медико-педагогический консилиум, с детьми работают, педагог-психолог, учитель-логопед, воспитатель, музыкальный руководитель, а также учитель-дефектолог. Мы предложили создать педагогические условия для организации психолого-педагогического сопровождения работы по формированию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

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

Особенностями выделенных педагогических условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе формирования диалогической речи в рамках нашего исследования является:

- организация специальной работы по формированию диалогической речи у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня;
- отбор содержания образования по формированию умений диалогической речи у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня;
- создание мотивационного фона, способствующего формированию умений диалогической речи у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня;
- использование коррекционно-педагогических технологий формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Охарактеризуем выделенные нами педагогические условия.

Администрации дошкольного образовательного учреждения для реализации условий необходимо разработать нормативное обеспечение: положение о психолого-медико-педагогическом консилиуме ДООУ, план его работы, положение о работе учителя-логопеда, педагога-психолога, которые взаимодействуя между собой, проектируют методическое обеспечение и средства педагогической деятельности, организуют индивидуальное сопровождение, консультирование родителей, и мониторинг развития диалогической речи. М,Б, ВНЕСЛА УТОЧНЕНИЯ В ПОДОЖЕНИЕ О

В коррекционной работе по формированию диалогической речи детей с ОНР III уровня принимает участие весь педагогический персонал. Учитель-логопед планирует и организует работу по развитию диалогической речи, составляет комплексы игр по темам, составляет тексты для диалога на занятиях. А работа воспитателя и педагога-психолога заключается в закреплении материала, предложенного учителем - логопедом в канве своего занятия.

Необходимо учить детей вступать в общение различными способами: задавать вопросы; делиться своими впечатлениями; договариваться с товарищами о совместной деятельности; а так же учить детей пользоваться жестами и мимикой.

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

Воспитатель беседует с дошкольниками в любое время и на любые темы. Разговор может проходить как индивидуально, так и коллективно.

Нередко разговор начинает сам ребенок, когда ему что нужно от взрослого, либо он хочет поделиться какой-то информацией. Так же воспитателю нужно быть инициатором разговора, привлекая внимание дошкольников интересными фактами, разговорами или рассказами.

Беседа считается одним из наиболее сложных методов развития речи.

Беседы, проводимые воспитателем и педагогами с детьми в ДОУ, позволяют им приобрести нужные знания, которые в дальнейшем понадобятся в школе для обучения. Беседы оказывают большое влияние на всю разнообразную деятельность детей и их поведение. У них появится желание вступать в беседы.

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

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

Важным способом формирования диалогической речи у детей, выражаются в виде разговора на занятиях воспитателя со своими воспитанниками.

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

Для формирования диалогической речи используется приём словесных поручений. Воспитатели практикуют давать задания детям: передать родителям информацию о конкурсах, мероприятиях, собраниях. Можно дать ребёнку поручение – попросить у младшего воспитателя тряпочку для мытья кубиков. Воспитатель учит повторять поручение, что необходимо для запоминания информации. По итогам завершения поручения необходимо поинтересоваться у ребёнка, как он с ним справился.

Совместная аппликация, конструирование дает возможность для разговора. Прием драматизации можно применять и при рисовании, и при

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

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

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

Занятие можно поделить на три этапа. В первую очередь необходимо познакомить детей с произведением, после чего необходимо провести беседу о прочитанном, для того чтобы уточнить содержание и литературно-художественную форму. Это нужно для оценки поступков сказочных героев, их намерения. Учитель-логопед помогает детям осмысливать отношение к персонажам, добивается понимания главной идеи. При правильной постановке вопросов у ребёнка возникает желание подражать нравственным поступкам положительных героев.

В заключительном этапе проводится повторное чтение текста с целью

закрепления эмоционального впечатления и углубление воспринятого.

После завершения чтения необходимо пояснение незнакомых слов – это необходимо для правильного восприятия произведения и тем самым пополняя словарный запас.

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

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

Сюжетно-ролевые игры способствуют формированию и закреплению диалогических умений. С помощью сюжетно-ролевой игры дети учатся правильно общаться, правильно вести себя, так как в сюжетно-ролевой игре могут быть различные жизненные ситуации.

Однако развитие у детей навыков использования разнообразных диалогически реплик, соблюдение правил поведения в диалоге помогают развитию игры. Для активизации детских диалогов в игре необходима присутствие специальной атрибутики (игрушечные телефоны, касса, костюмы).

Игры-инсценировки и игры-драматизации организуют детей, благодаря известному тексту и представляющий себе сюжет. В данных играх ребёнку приходится превращаться в сказочного героя и следовать его сужениям. Сценарий можно использовать разными методами: с помощью картинок, пальчиковых кукол через выразительные движения и речь.

Для дошкольников младшей группы уже понятны игры-инсценировки, они позволяют заложить элементы драматизации, в которых дети связывают игровые действия со сверстником и практикуются в диалогах, взявших из литературных произведений.

Для совершенствования диалогической речи можно использовать: театрализованные игры; народные подвижные игры; игры с правилами (игры в театр и различные элементы театра в самодеятельных сюжетно-ролевых играх).

Практика показывает, что работа по развитию диалогического общения у детей со сверстниками на разных возрастных этапах рассматривается определенная задача, исходя из этого, воспитатель определяет содержание, форму, метод обучения.

Для того чтобы определить содержание комплекса игр и упражнений по развитию диалогической речи, мы составили тематический план занятий для учителя-логопеда, в соответствии с требованиями программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи под редакцией Т.Б. Филичевой, Т.В. Тумановой, Г.В. Чиркиной. По результатам проведенной диагностики, изучения методических пособий и рекомендаций авторов Т.Б. Филичевой, Т.В. Тумановой, Г.В. Чиркиной, Т.А. Ткаченко, В.И. Селиверстова, Е.И. Тихеевой, Э.П. Коротковой был разработан комплекс игр и упражнений, направленный на развитие диалогической речи детей старшего дошкольного возраста (таблица 3).

Таблица 3 – Тематический план занятий учителя-логопеда по формированию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Период	Лексические темы	Народные, дидактические игры и литературные произведения
Март	Женский день	А.Архипова «Девушка с кувшином», «Моя любимая мама»; «Мамы разные нужны, мамы всякие важны» (о профессиях мам и бабушек) Сюжетно – ролевые игры:

Период	Лексические темы	Народные, дидактические игры и литературные произведения
		«Дочки-матери», «Мама и дети», «Встреча гостей», «Мамин День рождения», «Мамины помощники»
	Миром правит доброта (дружба)	сюжетно-ролевые игры «Семья», «Магазин подарков», «Приют для животных»; сюжетно-ролевая игра «Библиотека» (организация выставки «Добрая книга»); ситуативный разговор «Мы в ответе за тех, кого приручили»;
	Быть здоровыми хотим	сюжетно-ролевой игры «Корреспонденты», темы интервью: «Как я заболела», «Что я знаю о своем здоровье», «Хочу одеваться правильно», «Как рос мой папа», «Как я заболела», «Что я знаю о своем здоровье», беседы на тему «Мы дружим с физкультурой». К. Чуковского «Мойдодыр, проведение сюжетно – ролевых игр «Больница», «Поликлиника» «Аптека»
	Весна шагает по планете	«Как мы следы весны искали», «Весенняя природа», подвижные игры «День-ночь», «Солнышко-дождик»
Апрель	Встречаем птиц	Коллаж «Птицы прилетели», «Как мы следы птиц искали», «Весенняя природа», «Недорисованные картинки весенней природы», «На что похоже?»
	День смеха, цирк, театр	«Цирковые профессии»; игры со светом «Пускаем солнечные зайчики», «К нам приехал цирк»
	Космос, приведем в порядок планету	Подвижные игры «Парашютики» (прыжки по дорожке с поворотом на 90-180 градусов произвольно и по сигналу), «Самолёты», «Маятник (подскоки влево-вправо) Сюжетно-ролевая игра: «Полёт на другую планету», «Космонавты»;
	Животный мир рек, морей	«Реки и озёра Урала», «Опасные ситуации на воде», «Будь осторожен», Дидактические игры на объединение в группы рас тений и животных водоемов (рек, озёр, морей, океанов)
Май	Мир природы (цветы, насекомые)	К. Паустовского «Кот-ворюга», «Угадай, чьи следы», «Где чье жилище?», «Кто из животных какую пользу приносит», «Где чей хвост?», «Где чей детеныш?»; Н.Сладкова «Лесные сказки», Л.Толстой «Лев и собачка»
	Здравствуй лето	«Расскажи о себе», «Садовник», «Цветочные имена», «Цветочный магазин», стихи и загадки про цветы.
	Наш любимый детский сад	«Чему я научился?»; «Дом», «Детский сад», «Поликлиника», «Магазин», «Косметический кабинет», «Спортивный зал»;

Комплекс игр и упражнений был включен в логопедические занятия с целью формирования диалогической речи. Предполагаемая форма работы – фронтальная. По каждой из данных тем предусмотрено проведение игр и упражнений. Выделенный нами комплекс игр и упражнений, направлен на

решение следующих основных задач: формирование словаря, развитие диалогической речи, работа над значениями слов и выражений, активизация словаря в разных видах речевой деятельности; развитие связных высказываний, развитие сюжета.

Основными задачами игр и упражнений является:

- формирование положительной мотивации к использованию диалогической речи;
- осуществление речевого развития;
- коррекция интеллектуального развития, формирование умения сравнивать, анализировать, задавать вопросы и отвечать на них.

При проведении данных игр и упражнений следует учитывать следующие рекомендации:

1) при выборе игр и упражнений, необходимо руководствоваться требованиями раздела «Логопедическая работа с детьми III уровня речевого развития» программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи под редакцией Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, в частности, учитывать задачи работы по развитию диалогической речи, тематику и содержание занятий;

2) при проведении всех игр, упражнений с целью формирования диалогической речи указанный словарный материал должен включаться в состав фраз, структура которых зависит от уровня речевого развития детей. В зависимости от ситуации общения с детьми данный категории речевой материал необходимо использовать в виде поручений, вопросов, сообщений;

3) в процессе проведения игр и упражнений, фронтальная работа должна сочетаться с индивидуальной;

4) в процессе проведения игр и упражнений на логопедических занятиях в детском саду необходимо ориентироваться на уровень речевого развития ребенка и его индивидуальные особенности.

При осуществлении коррекционной работы учителя-логопеда могут контролировать объем речевого материала, а так же использовать предметную или игровую деятельность с постепенным увеличением объема учебного материала (таблица 4).

Таблица 4 – Тематический план работы учителя-логопеда с родителями по формированию диалогической речи на 2018-2019 учебный год

Темы занятий	Содержание работы	Формы работы с родителями
Женский день	«Моя любимая мама»; «Мамы разные нужны, мамы всякие важны» (о профессиях мам и бабушек)	Посещение родителями занятия в детском саду
Миром правит доброта (дружба)	игры «Семья», «Магазин подарков», «Приют для животных», «Мы в ответе за тех, кого приручили	Посещение родителями занятия в детском саду
Быть здоровыми хотим	«Хочу одеваться правильно», «Как рос мой папа», «Как я заболела», «Что я знаю о своем здоровье»	Собрания
Встречаем птиц	«Как мы следы птиц искали», «Птицы прилетели»	Консультация
День смеха, цирк, театр	«Цирковые профессии»	Консультации
Мир природы (цветы, насекомые)	«Расскажи о себе», «Садовник». «Цветочные имена», «Цветочный магазин», стихи и загадки про цветы.	Консультации
Мир природы (цветы, насекомые)	«Где чье жилище?», «Кто из животных какую пользу приносит», «Где чей хвост?», «Где чей детеныш?»;	Консультация
Здравствуй лето	«Расскажи о себе», «Садовник», «Цветочные имена», «Цветочный магазин», стихи и загадки про цветы.	Консультации
Наш любимый детский сад	«Чему я научился?»; «Дом», Детский сад», «Поликлиника», «Магазин», «Косметический кабинет», «Спортивный зал»;	Открытые занятия

Рекомендацией к деятельности учителя-логопеда является объяснение родителям тех умений, которыми должен овладеть их ребенок за время обучения в старшей группе; информирование родителей об успехах в речевом развитии ребенка. Родители должны понимать, что речь не существует изолированно от других психических процессов, и успех в

речевом развитии ребенка может быть обеспечен только в результате комплексной работы.

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

В коррекционной работе так же задействованы: педагог-психолог, музыкальный руководитель, учитель-дефектолог. Взаимодействие в работе специалистов отражено в составленном нами плане (таблица 5).

Таблица 5 – План работы по взаимодействию специалистов МДОУ - д/с кв №1 с. Долгодеревенского с семьями дошкольников по развитию диалогической речи

Мероприятия	Формы работы	Специалисты
Как помочь ребенку с нарушением речи? Речь и ее значение в жизни ребенка. Способы развития связной речи в семье	Родительские собрания	Учитель-логопед, воспитатель группы, педагог – психолог
Речевая готовность ребенка к школе	Консультации (как групповые, так и индивидуальные).	Учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатель группы
Развитие выразительности речи	Индивидуальная консультация родителей	Учитель-логопед, воспитатель группы
Разговорная речь взрослого – образец для ребенка	Семинары-практикумы	Учитель-логопед, воспитатель группы, педагог-психолог

Помимо этого, в работе можно использовать анкетирование и опросы родителей, в которых можно узнать, что волнует родителей на данный момент, особенности ребенка, на которые хотели бы обратить внимание сами члены его семьи. Родители приглашаются на заседания ПМПК, где обсуждаются достижения или трудности в обучении ребенка, даются

рекомендации по поводу дальнейшего обучения, при необходимости дети направляются на дополнительные обследования. Взаимодействие детского сада и семьи с использованием разнообразных форм работы обеспечивает организацию оптимальных условий, как для развития личности ребёнка, так и его ближайшего окружения.

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

2.3 Анализ результатов экспериментальной работы

Экспериментальная работа проводилась с экспериментальной группой с сентября 2018 года по май 2019 года в МДОУ - д/с кв №1 с. Долгодеревенского были разработаны условия психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе формирования диалогической речи на логопедических занятиях.

Были реализованы педагогические условия психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе формированию диалогической речи. Организована специальная работа по формированию диалогической речи у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня была организована специальная образовательная среда, взаимодействие администрации, учителя-логопеда, воспитателя, учителя-дефектолога, педагога-психолога, родителей, а также общих и индивидуальных форм сопровождения детей, направленная на решение задачи по развитию диалогической речи. Учитель-логопед вёл работу по формированию диалогической речи, воспитатель продолжал эту работу на занятиях по развитию речи. Педагог-психолог, проводя работу по воспитанию определенных качеств личности ребёнка, закреплял умения

ребёнка по построению диалога при проведении своих занятий. Родители дома проводили рекомендованные педагогами игры и упражнения.

Продуманный отбор и рациональная группировка материала по формированию диалогической речи с использованием оптимальных приемов и методов организации процесса обучения, позволили в максимально сжатые сроки улучшить пользование детьми диалогом как средством коммуникации.

В мае 2019 года нами был проведен итоговый контроль, при этом были использованы те же задания и методики, что при первоначальной диагностике. Полученные результаты уровня сформированности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня приведены в таблице 6.

Таблица 6 – Контрольные результаты исследования уровня сформированности диалогической речи детей с НР III уровня

группы		Фамилия и имя	Задание 1 Ответы на вопросы	Задание 2 Игра «посмотри, запомни, нарисуй»	Задание 3 Ситуативно- деловая форма общения	Задание 4 Внеситуативно - познавательная форма общения	Задание 5 Внеситуативно -личностная форма общения
Контрольная	1	Мирзоева Зарина	Высший	Высший	Высший	Средний	Средний
	2	Осадчий Артем	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
	3	Шмидт Софья	Высший	Средний	Средний	Высший	Высший
	4	Смолякова Алина	Высший	Средний	Средний	Низкий	Средний
	5	Колтышева Настя	Средний	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
Экспериментальная	6	Опарин Дима	Средний	Средний	Низкий	Низкий	Средний
	7	Выборнова Валя	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
	8	Подкорытов Дима	Средний	Низкий	Средний	Средний	Низкий
	9	Микуров Виталя	Средний	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
	10	Зайков Вова	Средний	Низкий	Средний	Средний	Низкий

Проведенная итоговая диагностика говорит о том, что в контрольной группе появился высокий уровень сформированности диалогической речи, средний уровень сформированности диалогической речи показал

наибольший процент. Мониторинг этих данных свидетельствуют о том, что дети успешно справляются с заданиями.

В экспериментальной группе были отмечены успехи у детей. Показатель среднего уровня сформированности диалогической речи вырос, что привело к снижению показателя низкого уровня сформированности диалогической речи, а показатель высокого уровня в экспериментальной группе не удалось добиться.

Представим более наглядно полученные результаты на рисунке 2.

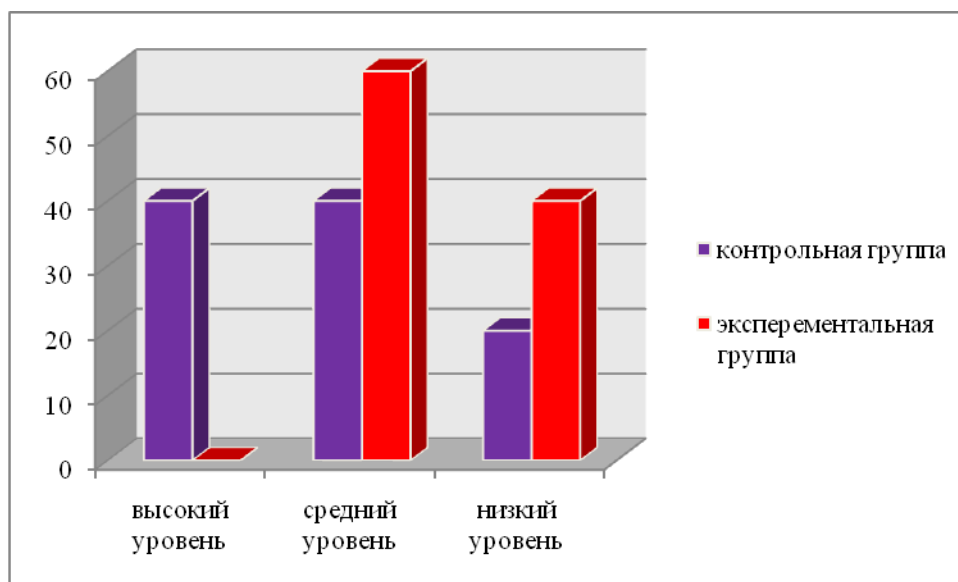


Рисунок 2 Показатели результатов исследования уровня сформированности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в %.

Таким образом, в экспериментальной группе уровень сформированности диалогической речи детей повысился: трое детей имеют средний уровень – 60%, что на 40% больше, чем при начальной диагностике. На низком уровне развития диалогической речи остались две детей – 40%, что на 40% меньше по сравнению с начальными данными.

Мы провели сравнительный анализ показателей развития диалогической речи детей контрольной и экспериментальной групп, представленный в таблице № 7.

Сравнительные результаты анализа уровней развития диалогической речи в экспериментальной и контрольной группах при повторном исследовании

Уровни Группы	Низкий		Средний		Высокий	
	начало	о конч.	начало	о конч.	начало	о конч.
Эксперимент альная	80%	2 0%	20%	6 0%	0%	2 0%
Контрольная	80%	6 0%	20%	4 0%	0%	0 %

Исходя из полученных в ходе исследования данных, мы можем сделать вывод, что детей с высоким уровнем развития диалогической речи в экспериментальной группе стало на 20% больше, чем в контрольной группе данный показатель к завершению экспериментальной работы не изменился и составил также 0%.

В экспериментальной группе учащихся со средним уровнем развития диалогической речи стало на 40% больше, что выше показателей контрольной группы на 20%.

В экспериментальной группе детей с низким уровнем развития диалогической речи уменьшилось на 40%, в то время как в контрольной группе количество детей с низким уровнем развития диалогической речи при контрольном обследовании уменьшилось на 20%.

Сравнительный анализ результатов позволяет сделать следующие выводы:

– высокого уровня сформированности диалогической речи достигла Мирзоева Зарина и Шмидт Софья, показав самый высокий результат среди обследуемых детей. Достигнуть такого результата помогли неравнодушные родители так, как они следовали рекомендациям педагогов, посещали собрания и консультации, принимали активное участие в жизни

своих детей;

– Опарин Дима, Осадчий Артем, Зайков Вова и Подкорытов Дима перешли с низкого на средний уровень сформированности диалогической речи;

– низкий уровень сформированности диалогической речи продемонстрировали два человека – Микуров Виталия и Колтышева Настя. По итогам контрольного эксперимента их показатели по каждому из заданий методик не изменились, оставшись на низком уровне. Настя часто болела, из-за этого редко посещала дошкольное учреждение. У Виталия стали появляться частые пропуски после рождения брата, так как мама не могла приводить его в детский сад, из-за того что был маленький ребенок. Рекомендации педагогов родители игнорировали.

Достигнутые результаты свидетельствуют о том, что процесс психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня по формированию диалогической речи осуществляется эффективно при соблюдении выделенных нами педагогических условий.

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

Выводы по 2 главе

Нами проведена экспериментальная работа с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на базе МДОУ - д/с кв №1 с. Долгодеревенского.

Мы исследовали возможности формирования диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Для исследования применялись методики Р.Е. Левиной и М.И.

Лисиной, использовались игрушки, плакаты, книги [49, 56]. На основании проведенного диагностического исследования мы обнаружили, что у дошкольников присутствуют трудности с коммуникации, у них возникают сложности в ведении диалога как с взрослым, так и со сверстниками, **дети** не могут последовательно излагать свои мысли, а так же согласовывать члены предложения при составлении ответа.

Мы выяснили, что уровни сформированности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня различны и варьируются от простых умений отвечать на вопросы до наиболее сложных.

С целью коррекции выявленных недостатков мы разработали педагогические условия психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе работы по формированию диалогической **речи и осуществили** их апробацию.

Анализ проведенной работы по развитию диалогической речи показал положительные результаты. По итогам проведенной работы у детей отмечается положительная динамика. Было отмечено улучшение показателей в работе над формированием диалогической речи.

Количество детей с высоким уровнем сформированности диалогической речи в контрольной группе стало на 20% (2 чел.) больше, чем в экспериментальной; со средним уровнем в экспериментальной группе детей стало больше на 30%, чем в контрольной группе, а количество детей с низким уровнем развития диалогической речи детей уменьшилось: в экспериментальной группе сократилось на 60% или 2 человека, а в контрольной только на 20% или 1 человека. !!!!!!!

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

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

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

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

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

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

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

С целью коррекции выявленных недостатков у дошкольников с ОНР III уровня мы проанализировали методическую литературу, отобрали необходимые игры и апробировали в коррекционной работе условия психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня по формирования диалогической речи на логопедических занятиях. По итогам контрольной диагностики были выявлены положительные результаты проведенного экспериментального

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

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

По результатам итогового контроля отмечено улучшение показателей диалогической речи, а также её лексико-грамматического оформления.

Следовательно, гипотеза исследования о том, что процесс психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня процессе формирования диалогической речи осуществляется наиболее эффективно при соблюдении комплекса выделенных нами педагогических условий, нашла своё подтверждение.

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

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агранович З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР. / З.Е Агранович.- СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2003. - 128 с.
2. Алмазова А. А. Характеристика диалогической речи детей с речевым недоразвитием// Диагностика и коррекция нарушений речевого развития у детей. Сборник статей. - Ижевск, 2008.- С 26-39.
3. Арушанова А.В. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками // Дошкольное воспитание./ А.В. Арушанова. – 2001. №5. – С. 51-61.
4. Арушанова А.В., Рычагова Е.К., Дурова Н.Л. Истоки диалога // Дошкольное воспитание. – 2002.- №10. – с. 82-90.
5. Базжина Т.В. Диалог на начальном этапе языкового развития [Текст] / Т.В. Базжина // Детская речь: Лингвистический аспект: сб. науч. тр. / ред. С.Н. Цейтлин. – СПб.: Образование, 1995. – С. 57-66.
6. Бизицова О. Развитие речи дошкольников в игре./ О. Бизицова - М.: издательство «Скрипторий 2003», 2008. – 136с.
7. Битянова М.Р. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей[Текст]: учебное пособие / М.Р. Битянова.–М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. –576 с.
8. Болотина Л. Р. Дошкольная педагогика. - М.: Академия, 2007. - 232с.
9. Бородич А. М. Методика развития речи детей. - М.: Просвещение, 2001. - 255с.
10. Вершина О.М. Особенности общения у детей с общим недоразвитием речи / О.М. Вершина.- М.: Просвещение,2003. 246 с.
11. Ветрова В. В., Смирнова Е. О. Ребенок учится говорить. - М.: Знание, 2008. - 94с.
12. Винокур Т. Г. О некоторых синтаксических особенностях диалогической речи // Исследования по грамматике русского литературного языка. / Т.Г. Винокур- М.: изд. АН СССР, 2005. - 154с.
13. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи / Г.А. Волкова. - СПб.: Детство-пресс, 2007. 144 с.
14. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учебное пособие. - М.: АСТ, 2006. 126 с.
15. Воспитание детей старшей группы детского сада / сост. Г.М. Лямина. М.: Просвещение, 2006. 185 с.
16. Выготский Л.С. Детская речь /Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 2006. 420 с.
17. Выготский Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский // Хрестоматия по общей психологии. Выпуск III. – М.: Учебно-методический центр «Психология», 2001. – С. 65-82.
18. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 1995. 77 с.
19. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев.- М.: Гном, 2001. 267 с.
20. Глинка Г. А. Буду говорить, читать, писать правильно./ Г.А. Глинка - СПб.; М.; Харьков, Минск: Питер. - 2008. - 221с.
21. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи./ В.П. Глухов - М.: АРКТИ. - 2004. -186 с.
22. Глухов В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию / В.П. Глухов //Дефектология.- 2008. -№4. -С8–10.

23. Глухов В.П. Особенности творческого воображения у детей дошкольного возраста с ОНР / В.П. Глухов. М.: ВЛАДОС.- 2005. -123 с.
24. Глухов В.П. Особенности формирования связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР / В.П. Глухов. М.- 2007.- 68 с.
25. Глухов В.П. Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи / В.П. Глухов. М.: Союз. - 2007. -156 с.
26. Гойхман О.Я. Речевая коммуникация / под ред. О.Я. Гойхман. М.: Инфа.- 2006. -272 с.
27. Горшкова Е.Р. Учите детей общаться // Дошкольное воспитание. – 2000. №12. – С. 91-93.
28. Грецик Т.С. Взаимодействие детского сада и семьи по развитию речи // Дошкольное воспитание. - 2008. - №6. - С. 54-56.
29. Гербова С.В. Детский сад – семья: аспекты взаимодействия. / С.В. Глебова. – Воронеж: ЧП Лакоценин С.С.- 2007. – 111 с.
30. Доронова Т.Н. Играем в театр/ Т.Н. Доронова. - М.: Педагогика, 2005. 94 с.
31. Елисеева М.Б. От 2 до 5: речь для других и речь для себя.// Ребенок как партнер в диалоге./ Е.М. Елисеева. - СПб.: Издательство СОЮЗ. - 2001. -185 с.
32. Елкина Н.В. Формирование диалогической речи у детей шестого года жизни: Автореф. диссертации канд. пед. наук /Н.В. Елкина. - М. - 2007. 16 с.
33. Жукова Н.С. Преодоление ОНР у детей / Н.С. Жукова. - М.: Союз - 2008. - 142 с.
34. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. - Екатеринбург. - 2006. -316 с.
35. Занятия по развитию речи в детском саду / Под ред. О. С. Ушаковой. - М.: Современность. - 2009. - 363с.
36. Запорожец А. В., Лисина М. И. Развитие общения у дошкольников./ А.В. Запорожец, М.И. Лисина. - М.- 2004. -264 с.
37. Игры в логопедической работе с детьми // ред.-сост. В.И. Селеверстов. - М.: Гном. - 2007.- 83 с.
38. Истоки диалога: Книга для воспитателей/ Под ред. А.Г. Арушановой. - М.: Мозаика-синтез. 2003.-36с.
39. Калягин В.А. Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушением речи / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова.- СПб.: КАРО. - 2003. -257с.
40. Казакова Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике /Е.И. Казакова- Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка. – С-Пб., 1998.
41. Казаковская В. В. Коммуникативные навыки ребенка в диалоге.//Ребенок как партнер в диалоге./ В.В. Казаковская - СПб.: Издательство Мозаика – синтез. 2003. - 93с.
42. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. - М.: Академия. 2006. - 416с.
43. Колодяжная Т. П. Колунова Л. А. Речевое развитие ребенка в детском саду: новые подходы. Методические рекомендации для руководителей и воспитателей ДОУ,- Ростов - н/Д: ТЦ «Учитель», 2002. - 32с.
44. Коноваленко В.В. Коррекционная работа воспитателя в подготовительной логопедической группе.— М. 1998. -117 с.
45. Короткова Э. Л. Обеспечение речевой практики при взаимосвязи работы над развитием диалогической и монологической речи // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М. М. Алексеева. - М.: Академия. - 2009. - С.201-203.

46. Крылова Н. М. Влияние беседы на умственное и речевое развитие детей // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М. М. Алексеева. - М.: Академия.-2009. - С.204-208.
47. Кучинский Г.М. Диалог и мышление / Г.М. Кучинский. Минск: Университет. 2002. -120 с.
48. Лалаева Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева Н.В. Серебрякова.СПб.: КАРО.-2004. -160 с.
49. Левина Р.Е. Характеристика ОНР у детей / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина. М.: Просвещение, 2009. -159 с.
50. Леонтьев А.А. Исследования детской речи / А.А. Леонтьев. М.: Просвещение, 2004. -268 с.
51. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. М.: Просвещение, 1995. -214 с.
52. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. - М., 1995. -165 с.
53. Леонтьев А. Н. Функции и формы речи //Основы теории речевой деятельности. - М., 1994. -96 с.
54. Лепская Н.И. Доречевая стадия развития ребенка и ее роль в становлении аспектов, форм и средств коммуникации [Текст] / Н.И. Лепская // Детская речь: Лингвистический аспект: сб. науч. тр. / под ред. С.Н. Цейтлин [и др.]. – СПб.:Образование, 1992. – С. 39-49.
55. Лизунова Л.Р. Организация единого образовательного пространства для детей с нарушениями речевого развития в условиях ДОУ: Программно-методическое пособие. - Пермь: Издательство "ОТ и до", 2010. - 114с.
56. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. - М., 2001. -152 с.
57. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина. М.: ВЛАДОС, 2006. -144 с.
58. Лисина М.И. Влияние общения со сверстниками на познавательную активность дошкольников / М.И. Лисина, Т.Д. Сарториус. М.: Инфа, 2000. -169 с.
59. Лисина М.И. Потребности и мотивы общения между дошкольниками / М.И. Лисина, Р.А. Смирнова. Минск,1995. -115 с.
60. Логопедическая диагностика и коррекция нарушений речи у детей / под ред. Ю.Ф. Гаркуша. СПб., М.: САГА: ФОРУМ,2006. -272 с.
61. Логопедическая работа с дошкольниками /под ред. О.В. Правдиной. М.: ВЛАДОС, 2006. -246 с.
62. Лурия А. Р. Роль речи в психологическом развитии ребенка// Вопросы психологии. - 1998. - №5. – С.9-12.
63. Лямина Г. М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М. М. Алексеева. - М.: Академия, 2009. - С.49-52.
64. Максаков А. И. Правильно ли говорит ваш ребенок? - М.: Просвещение, 2008. - 157с.
65. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения / А.К. Маркова. М.: Педагогика, 2004. -300 с.
66. Методы обследования речи детей / под ред. проф. Г.В. Чиркиной. М.: АРКТИ, 2003. -240 с.
67. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях / С.А. Миронова. М.: Гном, 2009.-168 с.
68. Михеева И. А., Чешева С. В., Чешева С. В. Взаимодействие в работе воспитателя и учителя-логопеда: Картотека заданий для детей 5-7 лет с общим недоразвитием речи. (Популярная логопедия) Серия: Популярная логопедия. Издательство: КАРО, ИЗДАТЕЛЬСКО-ПОЛИГРАФИЧЕСКИЙ ЦЕНТР, 2009.-176с.

69. Новотворцева Н. В. Развитие речи детей. - Ярославль: Гринго, 2005. - 236с.
70. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи // ред. сост. С.А. Миронова. М.: Инфа, 2007. – 241 с.
71. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми [Текст] / под ред. М.И. Лисиной. – М.: Педагогика. – 144 с.
72. Онипенко Н.К. Первые речевые акты: обращения и побуждения в речи ребенка [Текст] / Н.К. Онипенко // Детская речь: Лингвистический аспект: сб. науч. тр. / под ред. С.Н. Цейтлин. – СПб., 1996. – С. 106-112.
73. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей. Автор: Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. Издательство: М.: АРКТИ, Просвещение Год: 2003. –С. 240- 223.
74. Основы теории речевой деятельности / Под ред. А. А. Леонтьева. - М.: Просвещение, 2004. - 148с.
75. 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.
76. Педагогика взаимопонимания: занятия с родителями. / Москалюк, О.В., Погонцева Л.В. - Волгоград: Учитель, 2010. – 123 с.
77. Пенъевская Л. А. Влияние на речь маленьких детей общения с более старшими// Дошкольное воспитание. - 1998. - № 2. - С. 13-17.
78. Пиаже Ж. Комментарии к критическим замечаниям Л.С. Выготского на книги «Речь и мышление ребенка» и «Суждение и рассуждение ребенка» [Текст] / Ж. Пиаже // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. – СПб.: Союз, 1997. – 282 с.
79. Пиаже, Ж. Комментарии к критическим замечаниям Л.С. Выготского на книги «Речь и мышление ребенка» и «Суждение и рассуждение ребенка» [Текст] / Ж. Пиаже // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. – СПб.: Союз, 1997. – 282 с.
80. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / Ж. Пиаже. Генезис элементарных логических структур: классификация и сериация. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 408 с.
81. Поваляева М.А. Справочник логопеда / М.А. Поваляева. Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. -448 с.
82. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников / под ред. В.В. Ветрова. М.: Педагогика, 2005. -234 с.
83. Придумай слово: Речевые игры и упражнения для дошкольников. - М.: Изд-во ин-та психотерапии, 2001. - 223с.
84. Программа и методика развития речи детей дошкольного возраста в детском саду / Автор-составитель Ушакова О. С. - М.: АПО, 2004. - 63с.
85. Программа обучения и воспитания в детском саду./Под ред. М. А. Васильевой. — М., 1997. 74 с.
86. Психолого-педагогические вопросы развития речи в детском саду. Сб. науч. трудов. Ред. кол. Ф. А. Сохин. - М.: АПН СССР, 1999. – 120с.
87. Радина К. К. Метод беседы в воспитательно-образовательной работе с детьми старшей группы детского сада // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М. М. Алексеева. - М.: Академия, 2009. - С.221-229.
88. Развитие общения у дошкольников / подред. А.В. Запорожца, М.И. Лисиной. М.: Просвещение, 2004. -269 с.
89. Развитие речи дошкольника: Сб. науч. трудов / Под ред. О. С. Ушаковой. - М.: АПН СССР, 2000. - 137с.

90. Развитие речи у детей дошкольного возраста / под ред. Ф.А. Сохина. М.: Просвещение, 2004. -183 с.
91. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. - М., 2000. -367с.
92. Рубинштейн С.Л. Речь и общение. Функции речи. Развитие речи у детей / С.Л. Рубинштейн. СПб.: Питер, 2002. -720 с.
93. Рузская А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками / А.Г. Рузская. СПб.: Питер, 2008. -315 с.
94. Садретдинова Г.Ф, Смирнова М.В. Планирование и содержание занятий с детьми 5-6 лет, страдающих недоразвитием речи.- СПб., 1996. -218с.
95. Соловьева О. И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду. - М.: Просвещение, 1996. - 175с.
96. Сохин, Ф.А. Задачи развития речи [Текст] / Ф.А. Сохин // Развитие речи детей дошкольного возраста / под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 1984. – С.4-16.
97. Сохин Ф. А. Психолого-педагогические проблемы развития речи дошкольников // Вопросы психологии. - 1999. - №3. - С. 21-24.
98. Спирина Л.Ф. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи / Л.Ф. Спирина. М.: Педагогика, 2000. -192 с.
99. Тихеева Е.И. Развитие речи детей - М.: Просвещение, 1998. - 280с.
100. Трошин О.В. Логопсихология / О.В. Трошин, Е.В. Жулина. М.: ТЦ Сфера, 2005. -256 с.
101. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольника. М.: Изд-во института психотерапии, 2001. – 237с.
102. Флерина Е. А. Разговорная речь в детском саду // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М. М. Алексеева. - М.: Академия, 2009. - С.210-115.
103. Филичева Т.Б. Дети с ОНР. Воспитание и обучение / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. М.: Изд.-во ГНОМ и Д, 2000. -128 с.
104. Цейтлин С. Н. Некоторые особенности диалога взрослый-ребенок: функции реплик -повторов.// Ребенок как партнер в диалоге. - СПб.: Издательство Мозаика - синтез, 2003. -185с.
105. Щерба, Л.В. Современный русский литературный язык [Текст] / Л.В. Щерба // Избранные работы по русскому языку. – М.: Просвещение, 1997. – С. 113-129.
106. Эльконин Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. М.: Педагогика, 1990. - 359 с.
107. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. М.:Просвещение, 1999. -435 с.
108. Эльконин Д. Б. Развитие речи // Психология детей дошкольного возраста: развитие познавательных процессов. - М., 2004. -285с.
109. Юрьева Н. М. Экспериментальное исследование диалогического взаимодействия детей - сверстников в совместной деятельности.// Ребенок как партнер в диалоге. - СПб.: Издательство Мозаика- синтез, 2003. -237с.
110. Якубинский Л.П. О диалогической речи /под ред. Л.В. Щербы. - Спб., 2007. - 259 с.
111. Якубинский Л. П. Избранные работы: Язык и его функционирование // Отв. ред. А. А. Леонтьев. М.: Наука, 2006.- С. 17-58.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Характеристика кадрового состава

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

Профессиональный уровень педагогов

Уровень образования	Количество педагогов	%
Высшее образование	10	71%
Среднее профессиональное педагогическое образование	4	28%

Квалификационный уровень педагогов

Квалификационная категория	Количество педагогов	%
Высшая квалификационная категория	3	21%
Первая квалификационная категория	8	57%
Без квалификационной категории	3	22%

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Программно-методическое обеспечение образовательного процесса.

Старшая группа:

Речевое развитие:

1. Занятия по развитию речи в старшей группе. М.: Мозаика – Синтез, 2008г.;
2. Н .С.Варенцова «Обучение дошкольников грамоте» М: Мозаика-Синтез 2009г.
3. В.Гербова, Н.Ильчук. Книга для чтения в детском саду и дома. Хрестоматия 5-7 лет. М.:Оникс-21 век, 2005г.;
4. В.В.Гербова. Развитие речи. Художественная литература 5-7лет. М.: Мозаика-Синтез, 2005 г.

Познавательное развитие:

1. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников Мозаика-Синтез, 2008г.;
2. И.А.Помораева, В.А. Позина «Занятия по формированию элементарных математических представлений» Мозаика-Синтез 2009г.;
3. О.Б. Дыбина «Ребёнок и окружающий мир» Москва Мозаика-Синтез 2008г.;
4. С.Н Теплюк. «Занятия на прогулке с малышами» Методическое пособие для воспитателей. М.: Мозаика – синтез, 2010г.;
5. О.А. Соломенникова «Экологическое воспитание в детском саду» Москва Мозаика-Синтез 2009г.

Художественно-эстетическое развитие:

1. Т.С.Комарова «Занятия по изобразительной деятельности в детском саду» Москва Мозаика - Синтез 2008г.;

2. Т.С.Комарова «Детское художественное творчество»
М.Мозаика – Синтез. 2005г.

3. М. Б. Зацепина «Музыкальное воспитание в детском саду»
издательство Москва Мозаика-Синтез 2008г.;

4. Л.В.Гераскина «Ожидание чуда» Издательский дом «Воспитание
дошкольника» Москва 2007г.

Физическое развитие:

1. Никанорова Т.С. «Здоровячок». Система оздоровления
дошкольников. Практическое пособие. Воронеж 2007г;

2. БабенкоЕ.А. Игры, которые лечат для детей от 3 до 7 лет.
Пособие. Творческий центр «Сфера» Москва 2008г

3. Степаненкова Э.Я. Физическое воспитание в детском саду.
Программа и методические рекомендации. Издательство Мозаика-Синтез
Москва 2005г.;

4. Э.Я.Степаненкова. Методика проведения подвижных игр. М.:
Мозаика – Синтез, 2009 г. Л.И.Пензулаева «Физкультурные занятия с детьми
в детском саду» М: Мозаика-Синтез,2009г.

Социально-личностное:

1. Губанова Н.Ф. Развитие игровой деятельности. Система работы в
средней группе – Мозаика – Синтез, 2010 г;

2. Зацепина М.Б. Патриотическое воспитание дошкольников –
Мозаика – Синтез, 2008г;

3. Петрова В.И. Стульник Т.Д. Нравственное воспитание в детском
саду - Мозаика – Синтез, 2008г; Петрова В.И., Стульник Т.Д. Этические
беседы с детьми 4-7 лет; – Мозаика – Синтез, 2010

4. Т.С.Комарова, Л.В. Куцакова, Л.Ю.Павлова Трудовое
воспитание в детском саду.- М; Мозаика – Синтез, 2008г;

5. Л.В.Куцакова Конструирование и ручной труд в детском саду. -
М; Мозаика – Синтез, 2008г;

6. Л.В. Куцакова «Занятия по конструированию из строительного материала в детском саду» Москва Мозаика-синтез 2009г.;
7. Л.В. Куцакова «Творим и мастерим. Ручной труд в д/с и дома 4-7 лет» пособие для педагогов. Москва Мозаика – Синтез 2009г.;
8. Л.В. Куцакова « Конструирование и художественный труд в детском саду. М. ТЦ Сфера, 2009г.
9. Т.Ф.Саулина. Три сигнала светофора. М.: Мозаика - Синтез, 2010г.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

-введение элементов программированного обучения;

-целенаправленное формирование функционального базиса для развития мышления и речи;

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

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

-создание у неуспевающего воспитанника чувства защищенности и эмоционального комфорта.

-создающий **здоровьесберегающий**, комфортный режим обучения и нагрузок, т.е. учитывать быструю утомляемость ребенка, обучать его на доступном материале, чтобы он мог увидеть результат своей деятельности. В

ходе занятий, игр, различных упражнений необходимо применять различные формы поощрения, поддержки ребенка на основе выполнения охранительного режима и санитарно-гигиенических требований;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- 7) защита детей от всех форм физического и психического насилия;
- 8) поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность.

Создание условий для развития познавательной деятельности

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

Стимулируя детскую познавательную активность, педагог:

- регулярно предлагает детям вопросы, требующие не только воспроизведения информации, но и мышления;
- регулярно предлагает детям открытые, творческие вопросы, в том числе — проблемно-противоречивые ситуации, на которые могут быть даны разные ответы;
- обеспечивает в ходе обсуждения атмосферу поддержки и принятия;
- позволяет детям определиться с решением в ходе обсуждения той или иной ситуации;
- организует обсуждения, в которых дети могут высказывать разные точки зрения по одному и тому же вопросу, помогая увидеть несовпадение точек зрения;
- строит обсуждение с учетом высказываний детей, которые могут изменить ход дискуссии;
- помогает детям обнаружить ошибки в своих рассуждениях;

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

Создание условий для развития проектной деятельности

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

С целью развития проектной деятельности педагоги:

- создают проблемные ситуации, которые инициируют детское любопытство, стимулируют стремление к исследованию;
- внимательны к детским вопросам, возникающими в разных ситуациях, регулярно предлагают проектные образовательные ситуации в ответ на заданные детьми вопросы;
- поддерживают детскую автономию: предлагают детям самим выдвигать проектные решения;
- помогают детям планировать свою деятельность при выполнении своего замысла;
- в ходе обсуждения предложенных детьми проектных решений поддерживают их идеи, делая акцент на новизне каждого предложенного варианта;
- помогают детям сравнивать предложенные ими варианты решений, аргументировать выбор варианта.

Стимулируя детей к исследованию и творчеству, педагоги предлагают им большое количество увлекательных материалов и оборудования. Природа и ближайшее окружение - важные элементы среды исследования, содержащие множество явлений и объектов, которые используются в совместной исследовательской деятельности воспитателей и детей.

Создание условий для самовыражения средствами искусства

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

Для того чтобы дети научились выражать себя средствами искусства, педагог:

- планирует время в течение дня, когда дети могут создавать свои произведения;
- создают атмосферу принятия и поддержки во время занятий творческими видами деятельности;
- оказывают помощь и поддержку в овладении необходимыми для занятий техническими навыками;
- предлагают такие задания, чтобы детские произведения не были стереотипными, отражали их замысел;
- поддерживают детскую инициативу в воплощении замысла и выборе необходимых для этого средств;
- организуют выставки проектов, на которых дети могут представить свои произведения.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Взаимодействие специалистов в разработке и реализации коррекционно-развивающих мероприятий

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

Взаимодействие специалистов ДОУ:

Форма работы	Цель	Специалисты	Формы фиксации результатов
Комплексное диагностическое изучение детей	1.Выявить уровень возможного освоения образовательной программы. 2.Разработать содержание коррекционно-развивающих планов работы с ребёнком	Учитель-дефектолог, учитель-логопед, воспитатели, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре	1.Протоколы диагностики 2.Планы индивидуальной и коррекционно-развивающей работы (учесть потребности и возможности ребенка к самостоятельному у развитию и на этой основе осуществить максимальную индивидуализацию обучения и воспитания)
Разработка рабочих программ по коррекционно-развивающей работе, по образовательным областям	1.Обеспечить систему комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР в условиях воспитательно-образовательного процесса	Учитель-дефектолог, учитель-логопед, воспитатели, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре	Рабочие программы
Изучение динамики по итогам обучения И воспитания	1.Дать оценку эффективности разработанных методов, приемов и	Учитель-дефектолог, учитель-логопед,	1.Аналитический отчет по результатам освоения ребенком содержания образовательных областей и

	форм организации коррекционно-образовательной работы с ребенком, выявить причины трудностей освоения образовательной программы.	воспитатели, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре	индивидуальных коррекционно-развивающих планов
Консилиум ДОУ	<p>1.Изучение результатов комплексной психолого-педагогической диагностики</p> <p>2. Утверждение коррекционно-образовательных маршрутов групп и карт сопровождения развития детей.</p> <p>1.Оптимизация системы коррекционно-развивающих, мероприятий и внутрисемейных отношений с целью повышения степени их позитивных влияний на развитие ребенка.</p> <p>1. Анализ итогов освоения образовательной программы и динамики обучения, воспитания детей</p>	Учитель-дефектолог, учитель-логопед, воспитатели, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре	<p>1.Протоколы заседаний ПМПк.</p> <p>2.Образовательные маршруты групп</p> <p>3.Карты индивидуального сопровождения развития детей</p> <p>1.Протоколы заседаний ПМПк.</p> <p>2. Корректировка планов индивидуальной коррекционно-развивающей работы с ребёнком</p> <p>1.Индивидуальные карты освоения образовательной программы</p> <p>2. Протоколы динамики развития.</p> <p>3.Отчеты специалистов</p>
Консультации специалистов	1.Повышать психолого-педагогическую компетенцию специалистов различных направлений	Учитель-дефектолог, учитель-логопед, воспитатели, педагог-психолог, музыкальный руководитель,	<p>1.Информационный материал.</p> <p>2.Тезисы.</p> <p>3.Журнал учета консультаций.</p>

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

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Алгоритм деятельности учителя-логопеда и учителя-дефектолога

Вид деятельности	Цель	Формы фиксации результатов
Знакомство с заключениями специалистов ПМПК	Разработка и подбор инструментария для диагностики детей группы	Карты индивидуального сопровождения детей
Проведение углублённого обследования на начало учебного года, заполнение протоколов педагогической диагностики	Определить уровень возможного освоения адаптированной образовательной программы воспитанниками	1. Карта индивидуального сопровождения развития ребенка. 2. Перспективный план индивидуальной коррекционно-развивающей работы с воспитанниками группы
Разработка рабочих программ по коррекционно-развивающей работе на группе	Обеспечить систему комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с нарушением интеллекта в условиях воспитательно-образовательного процесса	1. Рабочая программа
Участие в работе консилиума Подготовка представления на ребенка для психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк)	1. Подведение итогов диагностики, уточнение подгруппы для фронтальных занятий, рекомендаций для педагогов	1. Карта индивидуального сопровождения развития ребенка 2. Коррекционно – развивающий маршрут группы 3. Перспективный план индивидуальной коррекционно-развивающей работы с воспитанниками группы
Ознакомление родителей (законных представителей) с индивидуальными коррекционно-образовательными маршрутами	1. Познакомить с основными результатами диагностики ребенка и согласовать с родителями (законными представителями) основные направления коррекционно-развивающей работы	1. Коррекционно-развивающие маршруты детей, заверенные подписью родителей (законных представителей)
Разработка регламента по реализации индивидуально ориентированных коррекционных	1. Обеспечить индивидуальным сопровождением каждого ребенка	1. Циклограмма

Вид деятельности	Цель	Формы фиксации результатов
мероприятий (циклограмма)		
Разработка и проведение фронтально-подгрупповых занятий в соответствии с регламентом ОД	Обеспечить освоение содержания АОП	1. Комплексно-тематические планы 2. Календарные планы
Разработка и проведение индивидуальных и подгрупповых занятий	Обеспечить коррекцию нарушений речевого развития детей с ОНР, оказание им квалифицированной помощи в освоении перспективного индивидуального плана	1. Перспективный план индивидуальной коррекционно-развивающей работы с воспитанниками группы на учебный год. 2. Месячные планы коррекционно-развивающей работы с ребенком. 3. Журнал учета посещаемости детей группы
Консультативная работа с воспитателями и специалистами	1. Повышать психолого-педагогическую компетентность педагогов и специалистов. 2. Обеспечивать эффективность коррекционно-развивающей работы и единство требований, методов и приемов в обучении и воспитании детей.	1. Журнал взаимодействия с педагогами и специалистами. 2. Папка методических материалов
Участие в родительских собраниях	1. Формировать доброжелательные межличностные отношения с родителями с установкой на деловое сотрудничество в воспитании и обучении детей	1. Протоколы родительских собраний 2. Информационный материал для стендов, оформление тематических выставок литературы для родителей.
Индивидуальные консультации (по запросу родителей)	1. Повысить психолого-педагогическую компетентность родителей и ответственность за судьбу собственного ребенка	1. Журнал консультаций с родителями 2. Информационный материал
Подготовка и участие в дне "Открытых дверей" для родителей.	1. Ознакомление родителей с задачами, содержанием, методами воспитания в детском саду, оказание практической помощи семье 2. Обеспечить преемственность в воспитании и обучении детей	1. Конспекты открытых мероприятий. 2. Рекомендации по организации деятельности детей в условиях семьи

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Алгоритм деятельности педагога-психолога

Вид деятельности	Цель	Формы фиксации результатов
Знакомство с заключениями специалистов ПМПк	Организация совместного сопровождения воспитанника, выстраивание единой линии коррекции	1. План коррекционно-развивающей работы на уч. Год
Подготовка кабинета к новому учебному году	Создание условий для психолого-педагогического сопровождения развития воспитанников	1. Оснащение кабинета 2. Документация на учебный год
Наблюдение за детьми адаптационной группы Консультирование педагогов и родителей	1. Определение уровня адаптации детей 2. Своевременная помощь педагогам в организации адаптационного периода воспитанников группы. 3. 3. Создание условий для эмоционального благополучия и успешной адаптации воспитанников к новым социальным условиям	1. Аналитическая справка по результатам диагностики. 2. Информационный материал
Участие в работе консилиума Подготовка представления на ребенка для психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк)	1. Подведение итогов психологической диагностики 2. Комплектование групп для индивидуальной и групповой игротерапии	1. Карта индивидуального сопровождения развития ребенка 2. План индивидуальной работы 3. Программы по игротерапии
Разработка рабочей программы по организации психологического сопровождения образовательного процесса в ДОУ	1. Обеспечить систему комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР в условиях воспитательно-образовательного процесса	1. Рабочая программа
Изучение динамики развития по итогам обучения и воспитания Участие в ПМПк	1. Дать оценку динамики развития и эффективности разработанных методов, приемов и форм обучения и воспитания детей,	1. Протоколы динамики 2. Аналитический отчет по результатам психологической коррекции

Вид деятельности	Цель	Формы фиксации результатов
	выявить причины трудностей освоения АОП.	3.Карты сопровождения развития детей
Участие в работе ПМПк по запросам педагогов или родителей Подготовка представления на воспитанника к психолого-медико-педагогическому консилиуму.	Оптимизация системы коррекционно-развивающих, лечебно-реабилитационных мероприятий и внутрисемейных отношений. 2.Выяснение причин возникших проблем в образовании, поведении ребёнка. 3 Разрешение конфликтных ситуаций.	1.Решение консилиума об утверждении (дополнении) карты индивидуального сопровождения развития ребёнка, коррекционно–развивающего маршрута группы
Посещение занятий, мероприятий	1.Выявление сложностей в осуществлении коррекционной работы	1. Рекомендации для педагогов.
Проведение индивидуальной и подгрупповой коррекционно-развивающей работы	1.Коррекция недостатков в и психическом развитии	2.Программы по индивидуальной и групповой игротерапии
Индивидуальные консультации (по запросу родителей)	1. Повышать психолого-педагогическую компетентность родителей и ответственность за судьбу собственного ребенка	1.Журнал консультаций с родителями 2.Информационный материал
Подготовка и участие в мероприятии для родителей "Неделя открытого общения"..	1. Ознакомление родителей с задачами, содержанием, методами психологической коррекции в детском саду, оказание практической помощи семье 2.Обеспечивать преемственность в воспитании и обучении детей	1. План «Недели открытого общения». 2. Рекомендации по организации деятельности детей в условиях семьи
Проведение психопрофилактической работы с педагогами ДОУ в форме семинаров-практикумов, тренингов,	1. Повышение профессиональной компетентности педагогов 2. Психологическое сопровождение воспитательного	1. Журнал консультаций с педагогами. 2. Краткое содержание семинаров-практикумов, тренингов.

Вид деятельности	Цель	Формы фиксации результатов
индивидуальных консультаций	процесса, направленное на обеспечение полноценного развития личности ребенка	3. Отчет о деятельности педагога-психолога
Участие в конференциях, семинарах, методических объединениях для психологов, научно-практических проектах. Повышение квалификации на курсах.	1.Повышение квалификации, обмен опытом, расширение знаний о новинках коррекционного образования и психологического сопровождения развития воспитанников	1.Персонифицированная программа повышения квалификации. 2.Удостоверения, сертификаты
Написание годового отчета Написание плана работы на новый учебный год	1.Дать анализ эффективности психолого-педагогической работы за учебный год и разработка	1.Годовой отчет 2. План работы

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Алгоритм деятельности музыкального руководителя

Вид деятельности	Цель	Формы фиксации результатов
Знакомство с листами заключений и рекомендации специалистов ПМПК	1.Изучить рекомендации специалистов ПМПК	Документация.
Проведение обследования в начале учебного года	1.Выявить особенности музыкального развития каждого ребенка, его возможности для освоения им содержания образовательной области «Музыкальное развитие»	1. Протокол диагностики 2. План–график консультаций для воспитателей (участия педагогов во фронтальных занятиях) 3. Рекомендации для воспитателей. по организации музыкальных уголков
Разработка рабочей программы по реализации содержания образовательной области «Музыкальное развитие»	1.Обеспечить систему Комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с нарушением речи в условиях образовательного процесса	Рабочая программа
Проведение занятий по реализации рабочей программы	1.Реализация содержания образовательной области «Музыкальное развитие»	1.Перспективные планы 2. Календарные планы
Подготовка представления на воспитанников к психолого-медико-педагогическому консилиуму.	1.Представление детей групп с кратким анализом данных диагностики, и примерным коррекционным планом работы на группе	1.Карты Индивидуального сопровождения развития детей 2.Коррекционно-образовательные маршруты групп
Комплектование подгрупп для коррекционной работы	Оптимизация образовательного Процесса	Списки детей
Проведение коррекционных занятий по плану	1.Коррекция недостатков в Музыкальном развитии ребенка. 2.Реализация коррекционного плана.	1.Перспективный план
Разработка и написание утренников и праздничных	1.Создание условий для реализации творческого	Конспекты утренников, праздничных мероприятий

Вид деятельности	Цель	Формы фиксации результатов
развлечений	<p>потенциала детей на основе учета их возможностей.</p> <p>2. Приобщать к Праздничной культуре русского народа, обеспечивать каждому ребенку отдых и эмоциональное благополучие.</p>	
Проведение педагогического обследования, заполнение итоговых данных в таблице мониторинга	1. Выявление динамики музыкального развития воспитанников	Протокол динамики развития
Составление анализа деятельности о результатах выполнения программы воспитанниками	1. Дать оценку Динамики развития и эффективности разработанных методов, приемов и форм по музыкальному развитию Воспитанников выявить причины трудностей освоения образовательной области.	1. Аналитическая справка о результатах освоения программы по музыкальному развитию воспитанниками

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Содержание психолого-педагогической работы по формированию диалогической речи при обучении математики

Количество и счет. Учить создавать множества (группы предметов) из разных по качеству элементов (предметов разного цвета, размера, формы, назначения; звуков, движений); разбивать множества на части и воссоединять их; устанавливать отношения между целым множеством и каждой его частью, понимать, что множество больше части, а часть меньше целого множества; сравнивать разные части множества на основе счета и соотнесения элементов (предметов) один к одному; определять большую (меньшую) часть множества или их равенство.

Познакомить с порядковым счетом в пределах 10, учить различать вопросы «Сколько?», «Который?» («Какой?») и правильно отвечать на них.

Продолжать формировать представление о равенстве: определять равное количество в группах, состоящих из разных предметов; правильно обобщать числовые значения на основе счета и сравнения групп (здесь 5 петушков, 5 матрешек, 5 машин — всех игрушек поровну — по 5).

Упражнять детей в понимании того, что число не зависит от величины предметов, расстояния между предметами, формы, их расположения, а также направления счета (справа налево, слева направо, с любого предмета).

Величина. Учить устанавливать размерные отношения между 5–10 предметами разной длины (высоты, ширины) или толщины: систематизировать предметы, располагая их в возрастающем (убывающем) порядке по величине; отражать в речи порядок расположения предметов и соотношение между ними по размеру: «Розовая лента — самая широкая, фиолетовая — немного уже, красная — еще уже, но она шире желтой, а зеленая уже желтой и всех остальных лент» и т. д.

Сравнивать два предмета по величине (длине, ширине, высоте)

опосредованно — с помощью третьего (условной меры), равного одному из сравниваемых предметов.

Развивать глазомер, умение находить предметы длиннее (короче), выше (ниже), шире (уже), толще (тоньше) образца и равные ему.

Формировать понятие о том, что предмет (лист бумаги, лента, круг, квадрат и др.) можно разделить на несколько равных частей (на две, четыре).

Учить называть части, полученные от деления, сравнивать целое и части, понимать, что целый предмет больше каждой своей части, а часть меньше целого.

Форма. Познакомить детей с овалом на основе сравнения его с кругом и прямоугольником.

Дать представление о четырехугольнике: подвести к пониманию того, что квадрат и прямоугольник являются разновидностями четырехугольника.

Развивать у детей геометрическую зоркость: умение анализировать и сравнивать предметы по форме, находить в ближайшем окружении предметы одинаковой и разной формы: книги, картина, одеяла, крышки столов — прямоугольные, поднос и блюдо — овальные, тарелки — круглые и т. д.

Развивать представления о том, как из одной формы сделать другую.

Ориентировка в пространстве. Совершенствовать умение ориентироваться в окружающем пространстве; понимать смысл пространственных отношений (вверху — внизу, впереди (спереди) — сзади (за), слева — справа, между, рядом с, около); двигаться в заданном направлении, меняя его по сигналу, а также в соответствии со — указателями направления движения (вперед, знаками назад, налево, направо и т. п.); определять свое местонахождение среди окружающих людей и предметов: «Я стою между Олей и Таней, за Мишей, позади (сзади) Кати, перед Наташей, около Юры»; обозначать в речи взаимное расположение предметов: «Справа от куклы сидит заяц, а слева от куклы стоит лошадка, сзади — мишка, а впереди — машина».

Учить ориентироваться на листе бумаги (справа — слева, вверху — внизу, в середине, в углу).

Ориентировка во времени. Дать детям представление о том, что утро, вечер, день и ночь составляют сутки.

Учить на конкретных примерах устанавливать последовательность различных событий: что было раньше (сначала), что позже (потом), определять, какой день сегодня, какой был вчера, какой будет завтра.

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Методический рекомендации для родителей;
давай поиграем!

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

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

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

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

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

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

Холодно-горячо

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

Ролевые игры.

Дочки-матери наоборот

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

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

Отличная ролевая игра для детей любого возраста — «дочки-матери»

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

Игры на развитие внимания, сообразительности.

Птица - не птица.

Веселая игра на внимание и знание птиц.

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

Прилетели птицы:

Голуби, синицы,

Мухи и стрижи...

Прилетели птицы:

Голуби, синицы,

Аисты, вороны,

Галки, макароны...

Прилетели птицы:

Голуби, синицы,

Лебеди, куницы,

Галки и стрижи,

Чайки и моржи...

Прилетели птицы:

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

Прилетали птицы:
Голуби, синицы,
Цапли, соловьи,
Окуни и воробьи.

Прилетели птицы:
Голуби, синицы,
Утки, гуси, совы,
Ласточки, коровы...

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

Игра "Третий лишний"

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

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

нет. Следовательно, лиса здесь лишняя.

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