

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНТИТУТ

**ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

**КАФЕДРА ДОШКОЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
(ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО) ОБРАЗОВАНИЯ**

**ФОРМИРОВАНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ
У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ
В СИТУАЦИИ ПРЕДМЕТНО-ИГРОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.04.03 Специальное
(дефектологическое) образование
заочной формы обучения, группы 02021662
Мясоедовой Марины Александровны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Панасенко К.Е.

Рецензент
Начальник отдела
психолого-педагогического
сопровождения и здоровьесбережения
МБУ «Научно-методический
информационный центр» г. Белгорода
Возняк И.В.

БЕЛГОРОД 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ В СИТУАЦИИ ПРЕДМЕТНО-ИГРОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ	10
1.1. Основные подходы к определению сущности понятия «диалог», «диалогическая речь»	10
1.2. Развитие диалогической речи в условиях нормы и нарушения речевого развития	17
1.3. Педагогические условия формирования диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития в ситуации предметно-игрового взаимодействия	23
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ В СИТУАЦИИ ПРЕДМЕТНО-ИГРОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ	32
2.1. Особенности формирования диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития	32
2.2. Организационно-методическое обеспечение логопедической работы по формированию диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития в ситуации предметно-игрового взаимодействия	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	63
ПРИЛОЖЕНИЯ	69

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы и темы исследования. Речевое развитие ребенка – это одна из основных задач дошкольного образования. Проблема развития диалогической речи дошкольников с нарушениями речевого развития остается актуальной в теории и практики логопедии, поскольку диалогическая речь выступает основной формой общения, в недрах которой зарождается связная речь.

Актуальность темы исследования обусловлена с одной стороны ростом числа детей, имеющие различные речевые нарушения, с другой, тем, что у дошкольников с нарушениями речевого развития имеют место искажения социально-личностного развития, проблемы взаимодействия с окружающими людьми, в том числе со значимыми взрослыми и сверстниками, появление серьёзных сложностей в процессе социализации - индивидуализации. В тоже время у детей задерживается развитие психических процессов и не формируются коммуникативные умения и навыки. Их несовершенство не обеспечивает процесс общения, а значит и не способствует развитию речемыслительной и познавательной деятельности, препятствует овладению знаниями. Так же у дошкольников с нарушениями речевого развития возникают препятствия в усвоении родного языка, его звуковой системы, грамматического строя, лексического состава. Вследствие чего ребенку труднее усвоить навыки общения и сложнее происходит обучение в школе.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет, что современные дошкольные учреждения должны создавать необходимые психолого-педагогические условия, обеспечивающие позитивную социализацию-индивидуализацию подрастающего поколения, полноценное развитие его личности.

В отечественной науке (Л.С. Выготский, М.И.Лисина, Е.О. Смирнова и др.) доказано, что становление и развитие личности начинается в период дошкольного детства в процессе общения и совместной деятельности со значимыми взрослыми сверстниками. В процессе взаимодействия у ребёнка

также формируются умения вступать в контакт, поддерживать взаимоотношения с партнёром, речевые умения и навыки.

Большое внимание в развитии дошкольников уделяется диалогу и диалогической речи. В своих работах Л.С. Выготский (11), Ж.Пиаже, Т. Слама-Казаку, Н.И. Лепская (25), А.Г.Арушанова (2), М.М. Алексеева (1) и др. отмечали, что в диалоге проявляются и существуют межличностные отношения, содержательное общение, условия социального и личностного развития ребёнка.

Диалог и диалогическая речь является объектом философии (Д. Лаэртский), лингвистики (М.М. Бахтин, А.В.Щерба, Л.П. Якубинский), психолингвистики (В.В. Казаковская, Н. Хомский, педагогики (М.М. Алексеева, О.С. Ушакова, В.И. Яшин). В работах учёных диалог преимущественно изучается с позиции вопросно-ответной формы, что в свою очередь привело к объединению содержания работы с детьми дошкольного возраста по развитию диалогической речи.

В работах методистов дошкольного образования (М.М. Алексеева, В.И. Яшина и др.) мы находим, что дошкольников учат задавать и отвечать на вопросы, а таким видам диалогических реплик, как «побуждение-реакция на побуждение», «сообщение-реакция на сообщение» не уделяется должного внимания. Обозначенное содержание работы позволяет нам говорить о недостаточной готовности детей к усвоению диалогической речи детьми дошкольного возраста, к полноценному речевому общению ребёнка со значимыми взрослыми и сверстниками, к реализации развивающей функции диалога.

Проблема формирования диалога и диалогической речи является актуальной и для детей дошкольного возраста с нарушениями речевого развития. С одной стороны, это связано, как мы уже отмечали с обеднением содержания работы с детьми дошкольного возраста по формированию диалогической речи, а с другой с особенностями владения данной категории детей вербальными средствами общения.

У дошкольников с нарушениями речевого развития недостатки в формировании диалогической речи проявляются в основном в нарушении средств общения, которые наблюдаются в нарушении звукопроизношения, ограниченном словарном запасе, в использовании простых предложений, аграмматизмах в экспрессивной речи. При этом затрудняется процесс межличностного взаимодействия детей и создаются серьезные проблемы на пути их развития и обучения. Недостаточное развитие основных психических процессов характерных для данной категории (неустойчивое внимание, нарушенное словесно-логическое мышление, низкий объём памяти) усугубляет данную ситуацию (12).

Л.Г. Соловьева отмечает, что у дошкольников с нарушениями речевого развития искажается ход коммуникативно-речевого развития, в результате возникают коммуникативные трудности, диалогические способности формируются медленнее и происходит запаздывание формирования коммуникативных навыков. Это приводит к речевому негативизму, что влечет не сформированность диалогической речи (39).

К особенностям диалогической речи детей с нарушениями речевого развития относится нарушение логической организации и взаимосвязанности высказываний, их недостаточный объём, недостаточная информативность, наличие лексико-грамматических нарушений. Дошкольники, имеющие данные нарушения имеют недостаточно высокий уровень развития всех компонентов речи (фонетики, лексики, грамматики) в результате развернутые смысловые высказывания детей отличаются отсутствием чёткости, последовательности изложения, скудностью (35). Дошкольникам с нарушениями речевого развития труднее всего делиться впечатлениями, чувствами, мнениями, суждениями, своей точкой зрения.

В дошкольном образовательном учреждении происходит взаимодействие детей дошкольного возраста со сверстниками, во многом отличающееся от взаимоотношений с взрослыми (22). Основная черта взаимодействия дошкольников со сверстниками в огромном многообразии коммуникативных умений и чрезвычайно широком их диапазоне.

Е.Г. Федосеева дала определение коммуникативных умений, «коммуникативные умения составляют комплекс действий, направленных на обмен информацией, восприятие и понимание партнёров по общению, управление взаимодействием и саморегуляцию в изменяющихся условиях, творческое использование коммуникативных знаний, навыков и средств коммуникации в соответствии с целями и задачами общения (43).

Проблема исследования предопределила выбор темы: «Формирование диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития в ситуации предметно-игрового взаимодействия».

Из вышеизложенного вытекает **проблема исследования**, которая заключается в совершенствовании логопедической работы по формированию диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития в ситуации предметно-игрового взаимодействия.

Цель исследования – разработать организационно-методический аспект логопедической работы по формированию диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития в ситуации предметно-игрового взаимодействия.

Объект исследования – процесс формирования диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития.

Предмет исследования – организационно-методический аспект логопедической работы по формированию диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития в ситуации предметно-игрового взаимодействия.

Гипотеза исследования. Логопедическая работа по формированию диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития в ситуации предметно-игрового взаимодействия будет эффективнее, если

- своевременно выявить особенности диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития;

- на основе использования коммуникативно - деятельностного подхода обеспечить погружение детей в реальные и игровые диалоги, в активную речевую практику, соответствующие игровой деятельности.

В соответствии с проблемой, предметом и целью исследования были намечены следующие **задачи**:

1. Теоретически обосновать проблему формирования развития диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития в ситуации предметно-игрового взаимодействия.

2. Выделить педагогические условия формирования развития диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития в ситуации предметно-игрового взаимодействия.

3. На основе анализа результатов констатирующего этапа экспериментальной работы выявить особенности диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития в ситуации предметно-игрового взаимодействия.

4. Разработать организационно-методический аспект логопедической работы по формированию диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития в ситуации предметно-игрового взаимодействия.

В теоретико-методологической базе исследования послужили научные положения:

- об онтогенезе диалога в дошкольном возрасте (Ж. Пиаже, Т. Слама-казу, Н.И. Лепская и др.)

- деятельностный подход (А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин)

- теория игровой деятельности детей дошкольного возраста (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Новоселова, А.Н.Усова, Д.Б. Эльконин)

- педагогические исследования по развитию речи детей дошкольного возраста (М.М. Алексеева, О.И. Соловьева, Е.И. Тихеева, В.И. Яшина)

Для решения поставленных задач нами были использованы следующие **методы исследования**:

– *теоретические*: анализ научной и методической литературы по проблеме исследования;

– *эмпирические*: педагогический эксперимент (констатирующий этап), наблюдение, беседа, опрос;

– *метод обработки материалов*: метод количественного и качественного анализа результатов исследования.

База исследования. Исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад комбинированного вида № 15 «Дружная семейка» г. Белгорода. В исследовании принял участие 21 обучающийся групп компенсирующей направленности, реализующих адаптированную основную образовательную программу для детей с тяжелыми нарушениями речи 5-6 лет.

Научная новизна исследования состоит в обосновании возможностей предметно-игрового взаимодействия в формировании диалогической речи дошкольников с нарушениями речевого развития.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении особенностей формирования диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития, в теоретическом обосновании педагогических условий формирования диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития в ситуации предметно-игрового взаимодействия.

Практическая значимость исследования состоит в том, что был подобран диагностический инструментарий изучения формирования диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития и разработан организационно-методический аспект логопедической работы по формированию диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития. Разработанное нами методическое обеспечение формирования диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития может быть использовано в работе учителя-логопеда и воспитателями групп компенсирующей направленности.

Апробация результатов исследования была проведена в научных статьях «К проблеме развития диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи», «Развитие диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи».

На защиту выносятся следующие положения:

1. Диалогическая речь старших дошкольников рассматривается, как совокупность умений, необходимых для обеспечения диалогического общения. К основным диалогическим умениям относятся: общительность, умение вступать в диалог, адекватные реакции на обращение собеседника, культура диалога.

2. У дошкольников с нарушениями речевого развития имеет место несформированность диалогических умений, что связано с нарушениями формирования средств общения, ограниченностью процесса межличностного взаимодействия детей со взрослыми и сверстниками, низкой мотивацией общения, а также особенностями их психического развития.

3. Наряду с традиционным содержанием работы по формированию диалогической речи у старших дошкольников, направленным на формирование диалогического единства «вопрос-ответ», необходимо создавать условия для формирования у детей таких диалогических умений, как культура диалога и правила речевого этикета и умений, как пользоваться репликами «сообщение-реакция на сообщение», «побуждение-реакция на побуждение».

4. Использование коммуникативно-деятельностного подхода в формировании диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития обеспечивает моделирование ситуаций предметно-игрового взаимодействия, которые представлены различными играми, учитывающими этапы и содержание работы по формированию диалогической речи.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ В СИТУАЦИИ ПРЕДМЕТНО-ИГРОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

1.1. Основные подходы к определению сущности понятия «диалог», «диалогическая речь».

Особое значение в развитии дошкольников имеет диалог, в котором осуществляется посредством диалогической речи межличностные отношения. Диалог является средством познания и самопознания, социализации ребенка, полноценного его развития.

Диалогическая речь – это процесс речевого взаимодействия двух или более участников коммуникации. Диалогическую речь невозможно заранее спланировать, она протекает только в процессе спонтанного речетворчества. Большое внимание в развитии дошкольников уделяется диалогу и диалогической речи. Изучением диалога занимались многие исследователи с различных научных позиций. Существующие исследовательские подходы к диалогу, объём и характеристика проблематики, связанной с его изучением, свидетельствуют о сложности и многогранности данной формы речи.

В лингвистике диалог рассматривается, как акт социально-речевого взаимодействия, акт непосредственного общения людей. Лингвисты считают, что диалог является одной из форм связной речи и в отличие от монолога создается двумя или несколькими собеседниками. Реплицирование, т.е. чередование реплик выступает основой формально-организующего признака и проявляется в диалоге в смене реплик 2 или нескольких говорящих, постоянном обмене репликами-высказываниями, сменяющимися друг друга репликами, попеременным обменом знаковой информации.

Большое внимание в развитии дошкольников уделяется диалогу и диалогической речи. В своих работах Л.С. Выготский (11), Ж. Пиаже, Т. Слама-Казаку, Н.И. Лепская (25), А.Г.Арушанова (2), М.М. Алексеева (1) и др. отмечали, что в диалоге проявляются и существуют межличностные

отношения, содержательное общение, условия социального и личностного развития ребёнка.

Диалог и диалогическая речь является объектом философии (Д. Лаэртский), лингвистики (М.М. Бахтин, А.В. Щерба, Л.П. Якубинский), психолингвистики (В.В. Казаковская, Н. Хомский, педагогики (М.М. Алексеева, О.С. Ушакова, В.И. Яшин). В работах учёных диалог преимущественно изучается с позиции вопросно-ответной формы, что в свою очередь привело к объединению содержания работы с детьми дошкольного возраста по развитию диалогической речи.

В работах методистов дошкольного образования (М.М. Алексеева, В.И. Яшина и др.) мы находим, что дошкольников учат задавать и отвечать на вопросы, а таким видам диалогических реплик, как «побуждение-реакция на побуждение», «сообщение-реакция на сообщение» не уделяется должного внимания. Обозначенное содержание работы позволяет нам говорить о недостаточной готовности детей к усвоению диалогической речи детьми дошкольного возраста, к полноценному речевому общению ребёнка со значимыми взрослыми и сверстниками, к реализации развивающей функции диалога.

В психологических и психолингвистических исследованиях детской речи конца 70-80 х годов отмечалось, что в центре внимания находился в основном процесс становления языковых способностей, овладение ребёнком языковой системой, её правилами и средствами. Детская речь изучалась исключительно в аспекте монолога. «Монолог - считал Л.В. Щерба – является в значительной степени искусственной языковой формой, и что подлинное своё бытие язык обнаруживает лишь в диалоге» (50).

Педагогические исследования в области содержания и методов речевой работы с дошкольниками уделяют внимание в основном изучению монологической формы речи. Развитию диалогической речи посвящались немногие работы методического характера: Е.И. Тихеевой (30-40 г.г.), Е.А. Флериной, Е.И. Радиной, О.И. Соловьёвой (50-60 г.г.), А.М. Бородина, Ф.А. Сохина (70-80 г.г.), А.Г. Арушановой, В.И. Яшиной (90-е г.)

Экспериментально исследоваться вопросы развития диалогической речи стали Н.К. Усольцевой, И.С. Низметдиновой, А.А. Соколовой, А.В. Чулковой, поэтому некоторые аспекты проблемы развития диалогической речи до сих пор не изучены.

Л.С. Выготский (11), изучая соотношения речи и мышления у детей, показал, что все психические процессы у ребенка (мышление, восприятие, память, внимание, воображение, целенаправленное поведение) развиваются с прямым участием речи.

В области отечественной методики (М.М. Алексеева, О.С. Ушакова, В.И. Яшина и др.) считают развития диалогической речи главной задачей речевого образования дошкольника. Как отмечают данные авторы, изучив состояние работы по развитию диалогической речи, обнаружены недостатки в ее усвоении старшими дошкольниками, что затрудняет межличностные отношения дошкольников со сверстниками и взрослыми.

На современном этапе развития науки проблема диалога также является предметом изучения многих исследователей. В своих работах В.Ф. Берков рассматривает диалог, как особый вид речевой деятельности, в котором в процессе непосредственного общения между собеседниками реализуются функции диалога (7).

В области онтолингвистики исследования В.В. Ветровой (33), С.А.Мироновой доказывают, что детский диалог чаще всего возникает не ради непосредственно самого разговора, а детерминирован потребностями совместной предметной, игровой и продуктивной деятельности и является, по сути, частью сложной системы коммуникативно-деятельностного взаимодействия. Таким образом, вопросы возникновения и развития диалога целесообразно рассматривать в русле становления у ребенка различных видов предметно-практической деятельности.

Как отмечают Л.М. Крагшвина (20), Л.Г. Щадрина (47), диалогическая речь имеет специфические особенности, которые заключаются в использовании языковых средств, допустимых в разговорной речи, но неприемлемых в построении монолога. Как доказывают исследования

только с помощью специального воспитания можно овладеть диалогической речью.

Исследователи диалога отмечают органическую связь всех реплик. Неслучайно один из первых исследователей диалога, Л.В. Щерба характеризовал диалог, как «цепь реплик». Взаимосвязь реплик отмечал и Л.П. Якубинский. «Цепочкой относительно коротких акций и реакций» называл результат коллективного речевого процесса Д.Х. Баранник. «Сцепление» реплик обеспечивает связность этой формы речи. К тому же полная и законченная информация извлекается из совокупности всех элементов диалога, включая экстралингвистические факторы (паузы, жесты, мимику, интонацию) и особенности его протекания.

Наименьший структурный элемент диалогической речи, её единица определяется в лингвистической литературе по-разному. В одних источниках в качестве такого элемента выделяется реплика, как звено в «цепи реплик», как строительный материал диалога (50).

Таким образом, единицей диалога (диалогической речи) можно считать диалогическое единство, состоящее из одной инициативной реплики (стимул) и одной реактивной (реакция). Характеризуя диалогическое единство, исследователи указывали, что стимул и реакция связаны между собой определенными отношениями. Если функция стимулирующей реплики – запрос информации, то связанная с ней реагирующая реплика выполняет функцию ответа (5). Эти отношения выражены в диалогическом единстве «вопрос-ответ».

Стимул-сообщение представляет собой осуществляемое по собственной инициативе информирование другого человека (собеседника) о своих мыслях, решениях, взглядах, мнении, чувствах и т.д. Стимульную реплику Т.Г. Винокур, Г.М. Кучинский называют «сообщением» (23), Д.И. Изаренков – «сообщающим речевым действием». В работе М.М. Бахтина эта реплика названа «утверждением» (5).

Реакция на «сообщение», как показывает анализ лингвистических источников, чаще всего рассматривается в виде двух полярных по функциям

реплик. Например, М.М. Бахтин реакцию на «сообщение» (у него «утверждение») называет либо «возражением», либо – «согласием». Г.М. Кучинский обозначает реакцию на сообщение как выражение положительного или отрицательного отношения к нему. А Т.Г. Винокур выделяет пять вариантов реагирующих реплик на «сообщение»: разъяснение, добавление, возражение, согласие, оценка.

Переходя к третьему виду диалогического единства – «побуждение – выполнение (отказ от выполнения)» следует отметить, что к инициативным по мнению М.М. Бахтина относятся предложение и приказание, а к ответным – либо согласие, либо отказ от выполнения. Данные пары реплик также можно отнести к диалогическому единству «побуждение – реакция на побуждение». Можно отнести к данному диалогическому единству и формулы речевого этикета, названные в классификации Т.Г. Винокура. В большинстве формул речевого этикета заключено вежливое побуждение, что позволяет отнести их к рассматриваемому диалогическому единству (5).

В своих работах Н.В. Володин рассматривает собственный и эффективный диалог, по количеству участников – парные и групповые (28).

Итак, несмотря на различное понимание единицы диалога в описанных подходах, в них общее указание на наличие инициативных и ответных реплик, связанных между собой функциональными отношениями. Отличаются выделенные реплики только наименованиями.

Обобщая проанализированные данные, можно выделить такие функциональные пары диалогических реплик (диалогические единства):

- вопрос – ответ;
- побуждение (приказание, просьба, предложение) - реакция на побуждение (выполнение или отказ от выполнения);
- сообщение (информирование, утверждение) - реакция на сообщение (разъяснение, добавление, возражение, согласие, оценка и т.д.)

Большую роль в диалоге играют невербальные компоненты. Об этой особенности писал Л.В. Щерба. Сложные предложения, отмечал он, абсолютно не свойственны репликам в диалоге: «ситуация, жест. Выражение

лица, интонация – все это настолько помогает взаимопониманию, что речь легко сводится к одному словечку» (47).

Диалогическая речь подчиняется определённым правилам. Эти правила определяют социальное поведение людей в диалоге. Поскольку диалог – это смена высказываний, связанных между собой одной темой, то вполне понятна целесообразность таких правил как: соблюдение очередности в разговоре, выслушивание собеседника не перебивая, придание разговору доброжелательного тона, культуры диалога, поддерживание общей темы разговора. Иногда диалог зарождается ситуативно, и поэтому нередко жесты и мимика в диалоге заменяет саму реплику, отсюда и возникает ещё одно правило ведения диалога – смотреть на собеседника.

В исследовании О.А. Бизиковой обобщены критерии развития диалогической речи у старших дошкольников, представленные табл. 1.1 (4).

Таблица 1.1.

Критерии развития диалогической речи у старших дошкольников

Критерии	Показатели
1. Общительность	Наличие инициативы в речевом взаимодействии Активное ответное отношение, желание поддержать и продолжить речевое общение
2. Умение адекватно реагировать на любое обращение	Коммуникативно целесообразно отвечать на вопросы Толерантно реагировать на разнообразные сообщения, вежливо выражать несогласие с мнением собеседников Выражать словесно готовность выполнить какое-либо побуждение или в социально принятых формах отказать от выполнения
3. Умение вступить в диалог с окружающими людьми	Чётко и ясно ставить вопросы (запрашивать информацию) Делиться впечатлениями, чувствами, мнениями, суждениями, своей точкой зрения Вежливо выражать просьбы, советы, предложения, приглашения и другие побуждения
4. Культура диалог	Соблюдение правил ведения диалога (поддерживать тему, не перебивать собеседников, говорить по очереди, смотреть на собеседника) Овладеть речевым этикетом (выполнять правила, осознанно пользоваться формулами речевого этикета, доброжелательность тона)

Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова указывают на необходимость развития у дошкольников диалога, умения спрашивать и отвечать, объяснять и возражать. Но также важно развивать умение слушать собеседника, задавать вопросы и отвечать в зависимости от ситуации общения (24).

В диалогической речи представлены все разновидности повествовательных, побудительных, вопросительных предложений; преобладают предложения с минимальной синтаксической сложностью, широко используются частицы, активизируется взаимодействие синтаксических, лексических, интонационных средств, предложения и его смысловых связей с предшествующим или последующим текстом. Роль интонации особенно возрастает в предложениях с одинаковым синтаксическим строением и лексическим составом.

Вывод: диалог – это форма социально-речевого взаимодействия людей. Структурной единицей диалога считается реплика или диалогическое единство (сочетание реплик, связанных друг с другом определенными отношениями). Существуют следующие виды диалога: вопрос-ответ, побуждение-реакция на побуждение, сообщение-реакция на сообщение.

Диалогическую речь можно рассматривать, как процесс совместного речетворчества, в котором речевое поведение каждого из участников в значительной мере определяется речевым поведением другого (других) партнера (партнёров).

Анализ научных источников позволяет нам отметить, что проблема развития диалогической речи отражена в лингвистических, методических, психологических и психолингвистических исследованиях. В связи с тем, что усвоение диалогической речи дошкольниками одна из главных задач речевого развития исследования продолжают и в настоящее время.

1.2. Развитие диалогической речи в условиях нормы и нарушения речевого развития

Развитие диалогической речи у детей – это сложный и многоуровневый процесс, формирующийся в ходе общения и коммуникативной деятельности на основе биологических и социальных предпосылок.

Развитие диалога у малышей можно рассматривать параллельно с формированием навыка речевого общения. На этапе довербального общения, который охватывает первый год жизни ребенка, дети используют исключительно невербальные средства. На основании своих материалов М.И. Лисина приходит к заключению, что диалогическая речь является первичной формой речи ребенка (26).

В течение первых трех месяцев крик выполняет в каком-то смысле коммуникативную функцию. После трех месяцев ребенок активно включается и поддерживает общение с окружающими близкими людьми с помощью лепета, улыбки, доречевых вокализаций, реагирует на речь взрослого. Словесные воздействия составляют большую и значительную часть поведения взрослых по отношению к ребенку, поэтому, отмечает М.И. Лисина, у ребёнка складывается особое расположение к звукам речи вследствие их неразрывной связи с фигурой взрослого человека. Они вызывают мощную ориентировочную реакцию детей. Реакция детей на речь отлична от их ответов на разнообразные звуки, исходящие от неодушевленных предметов (26).

В возрасте 4-5 месяцев ребенок начинает проявлять в общении инициативу: его жесты (тянет к маме ручки), улыбка, выразительные мимические движения, гуление – это способы вступления в контакт. Ведущая роль в коммуникации отводится жестово-мимическому комплексу, а звуковому – сопроводительная. Эту форму коммуникации Н.И. Лепская называет «дуэтом». С 5-6 месяцев до 10-11 месяцев ребенок начинает использовать лепет, как еще одну из форм коммуникации. По мнению Н.И. Лепской лепет говорит о развитии и усовершенствовании «дуэтной партии» ребенка (25).

Ребенок 8-9 месяцев начинает воспринимать интонационно-коммуникативные контуры вопроса, просьбы, обращения. А способность выражения этих контуров в собственной речи формируется у ребенка только к концу первого года. Ориентируясь на интонацию ребенок отвечает на реплики взрослого адекватными предметными действиями.

История изучения диалога дошкольников с нормой начинается в исследованиях Ж. Пиаже. Он утверждает, что диалог зарождается в несогласованной речевой активности среди находящихся рядом сверстников. Эту форму речевой активности по его словам - это «коллективный монолог», «эгоцентрическая беседа». При этом он отмечает, что диалога как такового еще не существует.

Вторая стадия диалога в возрасте 4-5 лет по мнению Ж. Пиаже заключается в стремлении приобщить собеседника к собственному мышлению. Дошкольники охотно вступают в общение, но общей темы диалога еще нет, каждый ребёнок развивает свою тему. В этот период происходят разногласия во мнениях и желаниях в результате – ссоры. Ж. Пиаже рассматривает ссору, как простое противоречие действия, но не настоящий спор, который возникает в возрасте 7 лет. Вторая стадия считается переходной, где берёт свое начало диалог.

По настоящему подлинным диалог по мнению Ж.Пиаже становится в 7 лет – это третья стадия диалога. Собеседники участвующие в диалоге с вниманием относятся к чужому мнению, наблюдается связность реплик и т.д.

Итак, Ж. Пиаже показал, что детский диалог в дошкольный период развития представляет собой неоднородную и чаще всего аморфную по характеру речевую форму взаимодействия со сверстниками (32).

В отличие от нормально развивающихся детей у детей с нарушениями развития наблюдается неполноценное доречевое общение с взрослым, отсутствие предметных действий (манипулирования предметами), вследствие чего происходит недоразвитие мелкой моторики. Недоразвитие предметной деятельности в значительной степени откладывает отпечаток на том, что эти дети с большим опозданием начинают лепетать. Ответный, интонационно-

насыщенный лепет, характерный для нормально развивающихся малышей конца первого года жизни, у их сверстников с нарушениями развития крайне обеднён: эти дети почти не лепечут, не часто используют жесты, мимику. Как следствие наблюдается значительное запаздывание появления первых слов.

Для начинающего говорить ребёнка с нормой основным средством выражения цели высказывания продолжает оставаться интонация. С её помощью ребенок «спрашивает», что-то «сообщает», выражает свои волеизъявления. Из числа инициативных реплик чаще всего наблюдаются побуждения, основные из них «Дай!» и «На!» (29).

Г.М. Кучинский в своих работах показывает, что в раннем возрасте ребенка в диалог вовлекает взрослый. Обращаясь к малышу с вопросами, побуждениями, суждениями, он тем самым активно откликается на его высказывания и жесты, «чинит» диалог, интерпретируя, «развёртывая», распространяя неполные ситуативные высказывания своего маленького собеседника, достраивает их до полной формы (23).

Диалог с годовалым ребёнком практически в половине случаев неуспешен. Самыми распространёнными причинами считаются отсутствие ответных реакций, недостаток диалогических навыков. Попытки вербально вступить в диалог проявляются в возрасте полутора лет (39).

По мнению Д.Б. Эльконина, диалогическая речь на протяжении дошкольного возраста претерпевает существенные изменения. Так, в раннем детстве речь ребёнка непосредственно связана с его практической деятельностью или ситуацией, в которой или по поводу которой происходит общение, соответственно носит ситуативный диалогический характер. В связи с этим, речь ребенка раннего возраста, указывает Д.Б. Эльконин, «представляет собой или ответы на вопросы взрослого», или вопросы к взрослым в связи с затруднениями, возникающими в ходе деятельности, или требования об удовлетворении тех или иных потребностей, или, наконец, вопросы, возникающие при знакомстве с предметами и явлениями окружающей действительности» (3).

У детей с нарушениями речевого развития, как утверждает Д.Б. Эльконин чрезвычайно медленно образуются, и закрепляются речевые формы, отсутствует самостоятельность в речевом творчестве, наблюдается пониженная речевая активность, бедность речевого общения (48).

В младшем дошкольном возрасте речь развита достаточно для того, чтобы говорить короткими фразами, однако навык только начинает формироваться (31). Некоторые особенности диалога детей 2-3 лет выявила в своём исследовании Т. Слама-Казаку. Она отметила, что после двух лет диалог занимает значительное место в детской речи (80%). Особый интерес представляют, по мнению автора, детские обращения. Кроме простой формы обращения – зова, исследователь называет другие формы, имеющиеся в этом возрасте просьбы, жалобы взрослым, приказы, запреты, «сентиментальные объяснения», название того, что делает говорящий. Т. Слама-Казаку отмечает следующие особенности диалога у детей 2-3 лет:

- диалог либо принимает форму простого или более сложного разговора (состоящего из ряда реплик) между двумя детьми, либо беседы между несколькими детьми;

- диалог между ребёнком и взрослым носит более сложный характер, нежели диалог между детьми одного возраста, и реплики следуют с подчёркнутой последовательностью благодаря тому, что взрослый придаёт более точное направление беседе, не удовлетворяясь непоследовательным или неясным ответом, принимаемый ребёнком-слушателем;

- неустойчивость группировки, а также трудности поддержания беседы между более чем тремя – четырьмя партнёрами;

- непоследовательность в содержании беседы, даже при наличии одной и той же группы (5).

По мнению А.К. Марковой дети в возрасте четырёх-семи лет с нарушениями речевого развития, с большим интересом относятся к игре, чем совместной деятельности с взрослыми (27). Следствием является замедление процесса овладения фразовой речью, переход от произнесения отдельных слов к полноценной диалогической речи растягивается на долгое время. Даже

если дети с нарушениями речевого развития имеют достаточный словарь и удовлетворительное понимание обращённой речи присутствует слабая потребность в контакте с детьми и взрослыми, обнаруживается неумение пользоваться своей речью. Они молча манипулируют игрушками и предметами их окружающими. В тех случаях, когда речевой контакт между ребенком и сверстником или взрослым возникает, он оказывается весьма кратковременным и неполноценным, в некоторых случаях неадекватным. Ребёнок не старается вникнуть в то, что ему говорят и соответственно диалог не развивается.

При нормальном развитии у дошкольников к пяти годам совершенствуется диалогическая речь представленная в виде вопросно-ответных типах диалога. Ребенок более активно участвует в разговоре, беседе, проявляет инициативу в диалоге, умеет задавать вопросы на интересующую его тему, давать адекватные ответы на вопросы взрослого или сверстника, формируется умение поддерживать беседу. Но в то же время при общении со сверстниками еще не соблюдается очередность в общении, стремясь быстрее высказать собственную мысль или идею, не так часто используются правила речевого этикета. Старший дошкольник уже умеет найти слова, чтобы заинтересовать друга и побудить начать игру.

Ж. Пиаже отмечает, что значительное место в диалоге вербальное и предметное взаимодействие детей друг с другом. При этом создаются предпосылки коллективных взаимоотношений, в которых развивается умение действовать не только со своей точки зрения, но и с учётом интересов партнера (32).

У дошкольников с нарушениями речевого развития недостатки в формировании диалогической речи проявляются в основном в нарушении средств общения, которые наблюдаются в нарушении звукопроизношения, ограниченном словарном запасе, в использовании простых предложений, аграмматизмах в экспрессивной речи. При этом затрудняется процесс межличностного взаимодействия детей и создаются серьезные проблемы на пути их развития и обучения. Недостаточное развитие основных психических

процессов характерных для данной категории (неустойчивое внимание, нарушенное словесно-логическое мышление, низкий объём памяти) усугубляет данную ситуацию (12).

Л.Г. Соловьева отмечает, что у дошкольников с нарушениями речевого развития искажается ход коммуникативно-речевого развития, в результате возникают коммуникативные трудности, диалогические способности формируются медленнее и происходит запаздывание формирования коммуникативных навыков. Это приводит к речевому негативизму, что влечет не сформированность диалогической речи (39).

К особенностям диалогической речи детей с нарушениями речевого развития относится нарушение логической организации и взаимосвязанности высказываний, их недостаточный объём, недостаточная информативность, наличие лексико-грамматических нарушений. Дошкольники, имеющие данные нарушения имеют недостаточно высокий уровень развития всех компонентов речи (фонетики, лексики, грамматики) в результате развернутые смысловые высказывания детей отличаются отсутствием чёткости, последовательности изложения, скудностью (35). Дошкольникам с нарушениями речевого развития труднее всего делиться впечатлениями, чувствами, мнениями, суждениями, своей точкой зрения.

Вывод: развитие диалогической речи у детей – это сложный и многоуровневый процесс, формирующийся в ходе общения и коммуникативной деятельности на основе биологических и социальных предпосылок. Следует отметить, что вопрос дизонтогенеза диалогической речи в литературе освящен недостаточно. Развитие диалогической речи начинается с довербального общения, который охватывает первый год жизни ребенка, на котором используются исключительно невербальные средства. Полноценный диалог по мнению исследователей формируется к 7 годам. Развитие диалогической речи у дошкольников с нарушениями развития в результате искаженного коммуникативно-речевого развития оказывается не сформированным.

1.3. Педагогические условия развития диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития в ситуации предметно-игрового взаимодействия

Под «педагогическими условиями» С.Н. Павлов понимает совокупность объективных возможностей обучения и воспитания людей, организованных форм и материальных возможностей. А.Х. Хушбахтов считает, что «помимо организационных форм и материальных возможностей должны следующие компоненты:

1. Возможность доступа к новейшим образовательным и педагогическим технологиям и ресурсам;
2. Возможности обучения и воспитания в современных реалиях обязательно должны включать необходимые информационные и технические ресурсы» (44, с.1021).

Следует отметить, что педагогические условия представлены различными типов: организационно-педагогические, дидактические, психолого-педагогические и т.д. Все перечисленные типы не только дополняют и расширяют понятие «педагогические условия», но и позволяют сделать педагогический процесс более эффективным.

Создание среды является необходимым условием полноценного развития дошкольников. Речевая активность детей с нарушениями развития достигается созданием развивающей среды в помещении и на участке. Развивающая и обучающая среда способствует адаптации личности к жизненным обстоятельствам. Особое значение имеют характер и содержание среды, наполненной нравственно-этическими, художественно-эстетическими, познавательными ценностями, ценностями здорового образа жизни. О.В. Дыбина отмечает «исходя из аспекта содержания, можно выделить творческую, познавательную, художественную и двигательную среды» (16, с.141).

Таким образом, подводя итог относительно определения «педагогические условия», можно выделить ряд положений, важных для понимания данного термина и максимально полного его изложения:

1. Условия выступают, как основной элемент педагогической системы, в том числе и целостного педагогического процесса;

2. Педагогические условия должны отражать всю совокупность возможностей образовательной среды: целенаправленно конструируемые меры воздействия и взаимодействия субъектов образования. Они должны включать: содержание, методы, приемы и формы обучения и воспитания;

3. Полноценное оснащение педагогического процесса сегодня немислимо без активного использования учебного ИКТ-оборудования;

4. В структуре педагогических условий неизменно присутствуют, как внутренние элементы, обеспечивающие воздействие на развитие личностной сферы субъектов образовательного процесса, так и внешние элементы, которые призваны содействовать формированию процессуальной составляющей всей педагогической системы (45).

В соответствии с проблемой нашего исследования под «педагогическими условиями» можно понимать совокупность объективных возможностей воспитания и обучения дошкольников с нарушениями речевого развития, материальных возможностей и организационных форм с использованием новейших образовательных и педагогических технологий и ресурсов.

Кроме основных педагогических условий в процессе работы по развитию диалогической речи можно выделить:

- создание доброжелательной, эмоционально благополучной атмосферы для общения дошкольников;

- систематические занятия по развитию всех сторон речи (фонетика, лексика, грамматика), пополнению и активизации словаря;

- организация и обеспечение речевой среды;

- применение комплекса методов, форм и средств по развитию диалогической речи.

Создание эмоционально благополучной атмосферы заключается в доброжелательном, уважительном отношении педагогов к дошкольникам, к его чувствам и потребностям, создание условий для позитивных,

доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащим к разным социальным слоям и национально-культурным, религиозным общностям, а также имеющими различные (в том числе ограниченные) возможности здоровья. Необходимо основываться на принципах личностно-ориентированной модели взаимодействия взрослого и ребёнка, т.е. общение строится с позиции индивидуальности каждого ребёнка, принятие детей такими, какие они есть и внимательного к ним отношения. Создание и поддержание доброжелательной атмосферы способствует раскрепощению детей, в результате дошкольники стремятся задавать больше вопросов, поддерживать диалог, высказывать своё мнение, делиться впечатлениями, как со взрослыми, так и со сверстниками.

По мнению А.Г. Рузской, одним из основных условий развития диалогической речи у дошкольников является организация речевой среды, взаимодействия взрослых между собой, взрослых и детей, детей друг с другом (40).

С точки зрения Л.С. Выготского диалог в общении - это среда, в которой развивается личность ребёнка. Для того чтобы полноценно участвовать в диалоге, ребёнок должен уметь правильно понимать чужие мысли, формировать собственные высказывания в ответ, правильно выражать свои мысли с помощью языковых средств, поддерживать подходящий эмоциональный фон (11).

Полноценное развитие речи в дошкольном возрасте – это главное условие нормального развития ребёнка и в дальнейшем его успешного обучения в школе. Безусловно, при решении данной задачи первостепенное значение отводится воспитателю, который ежедневно и достаточно продолжительно контактирует с дошкольниками. Проводимая воспитателем работа с дошкольниками, имеющими нарушения речевого развития, имеет огромное, часто решающее значение.

В статье Е.В. Галеевой, Н.Н. Бартош приведены «примеры организации речевой среды в группе. Так, например, когда в группу заходил посторонний взрослый, педагог начинал строить с ним диалог, а затем, с помощью

вопросов к определенному ребенку, или нескольким детям, стимулировал их включение в диалог со взрослым» (13, с.130).

Работа с родителями (законными представителями) является необходимым педагогическим условием по развитию диалогической речи дошкольников с нарушениями речевого развития. При первом контакте с родителями (законными представителями) педагогам необходимо убедить их в том, что именно их роль в речевом развитии своего ребенка значима. В статье Н.Н. Салагина отмечает «Родители в известной мере привыкают к речи своих детей и не замечают в недочётов, а поэтому и не помогают им усваивать правильную речь. Следует указывать родителям, как правильно формировать речь детей, разъяснить и показать им, полезность разумных требований к ребёнку. Участвуя в образовательном процессе родители постепенно становятся активными. Только тесный контакт в работе с родителями может способствовать устранению речевых нарушений в дошкольном возрасте» (35, с. 751).

Родители (законные представители) могут заниматься с детьми не только дома, но и по дороге домой или в детский сад, магазин и т.д. Например, давай по очереди называть предметы, мимо которых мы проходим. Можно усложнить задание и попросить ребенка описать этот предмет или составить рассказ вместе, используя этот предмет. Тем самым вы способствуете обогащению словаря, развитию грамматического строя и т.д.

Раз в неделю или в свободное время родители могут использовать традиционные игры: развивающие, настольные, подвижные, компьютерные и др. Например, игра «Слово в подарок». Цель – расширить словарь ребёнка; объяснить лексическое значение слов. Один раз в неделю, например в выходной день, родители «дарят» ребенку новое для него слово: не просто называют его, но и обязательно объясняют значение. Слова самые разные: «весенние» (капель, проталина, наст...), «сладкие» (мармелад, щербет, джем, грильяж...), «тяжелые» (гиря, штанга...), «лёгкие» (пух, снежинка, облако, пёрышко...) и т.п. Традиция «Слово в подарок» продолжается в детском саду. Каждый понедельник дети «приносят» в группу подаренные дома слова и

знакомят с ними в течение всего дня своих друзей. Воспитатели на маленьких листочках бумаги записывают каждое слово, а на обратной стороне – имя и фамилию того, кто его принёс. Все бумажки складываются в коробочку, которую по желанию детей называют копилкой, либо коллекцией слов. Периодически педагоги достают копилку (коллекцию) и проводят разнообразные игры. Например, бумажки со словами высыпаются в шляпу. Дети по очереди достают бумажки, воспитатель зачитывает слово, достающий должен объяснить его значение. Если ребёнок справился с заданием, он получает фишку. Выигрывает тот, кто собрал больше фишек. Можно организовать игру по-другому: воспитатель по очереди достает бумажки со словами и разъясняет их лексическое значение, не называя их. Ребёнок (дети), который правильно называет слово, получает фишку (15).

В повседневном общении разговор является основным методом формирования диалогической речи. Разговор родителей с детьми, педагогов с детьми, воспитанников между собой.

Организованные беседы – это разговор педагога со всей группой детей, посвященный одному какому-либо вопросу или теме. Во время такой формы общения следует приучать дошкольников отвечать по одному, а не хором. В повседневной жизни организованная беседа учит понятно высказывать свои мысли и понимать о чём говорит твой собеседник. Именно поэтому разговоры и организованные беседы относятся к естественному каждодневному взаимодействию дошкольников с педагогами и родителями. Разговор и беседа – это универсальные методические приёмы. В них проявляется возможность продемонстрировать образцы различных реплик и выполнение правил ведения диалога, на которые будет опираться ребёнок.

Одной из разновидностей организованных бесед являются речевые ситуации, в которых участвуют сверстники. Роль воспитателя заключается в организации беседы, а главными участниками становятся дети. Детям дается ситуация (история), задаются роли и дошкольники обсуждают произошедшее от имени своих героев. В процессе таких занятий дети обретают умения и

применяют к словам использование жестов и мимики в диалоге, навык ведения и поддержания диалога, способность проявлять инициативу.

О.Я. Гойхман говорит о значимости использования в работе по развитию диалогической речи совместного рассказывания (45). Смысл сводится к тому, что педагог начинает предложение, дошкольник заканчивает. Ребенок усваивает очередность в диалоге, образец диалога т.д.

Учителями-логопедами проводится работа по развитию и закреплению навыков диалогической речи. На логопедических занятиях применяются упражнения с применением игровых приёмов. Используемые игровые приёмы способствуют не только для развития диалогической речи, но и используются для активизации восприятия, формирование слухового внимания над содержанием собственных высказываний.

Одним из методов развития диалогической речи являются обучающие беседы. Обучение проводят воспитатели, учителя-логопеды или родители. При организации диалогического взаимодействия «взрослый – ребенок» существуют некоторые правила:

1. Расположить к себе дошкольника. Для установления контакта может быть использована предметно-развивающая среда группы.

2. Создание благоприятного фона беседы, спокойной обстановки, настрой на занятие.

3. Найти соответствующее время. Если время выбрано не верно, ребёнок не будет заинтересован в беседа и соответственно она будет малоэффективной.

4. Результативность занятий во многом зависит от взрослого, который должен знать и учитывать интересы ребенка и его возможности. Также следует построить беседу так, что дошкольник больше говорил самостоятельно, чувствовал внимание и интерес к собственной речи, но при этом был готов интересоваться тем, что говорит его собеседник.

Р.А. Иванкова утверждает, что главным является не только формирование отдельных диалогических умений, но и обучение детей осознанному построению диалога (17).

Как ранее было рассмотрено, речь дошкольников формируется под влиянием речи взрослого и педагогического воздействия. Немаловажным условием также является социальное окружение, условия жизни. Нахождение дошкольника в здоровой обстановке, где дошкольник слышит нормальную речь и получает от взрослого советы, как следует говорить, благотворно сказывается на формировании диалогической речи.

Как отмечает в своих работах Е.И. Тихеева, членораздельная речь является главным атрибутом социальной сущности человека и развивается исключительно в социальном окружении. Интересы развивающейся социальной личности требуют расширения социальных связей. Ребенок скоро перестает удовлетворяться обществом матери и других взрослых лиц. Его неудержимо тянет в общество других детей. Взрослые продолжают руководить его развитием, но они не могут активно снизойти до уровня интересов ребёнка, его потребности, слиться с ним в игре. Для этого нужен товарищ – ребёнок. И с того момента, когда дети переходят от игр рядом к играм сообща, они начинают, играя, влиять на развитие речи друг друга (41).

Игра – это феномен детского поведения. Она обучает и воспитывает, развлекает и развивает, даёт детям отдых. Дошкольники переносят в игру знания, которые получают от окружающих их людей, путём наблюдения и деятельности, от чтения художественной литературы. Поэтому игру следует считать формой социального опыта (18).

Как уже неоднократно отмечалось, игра является ведущей деятельностью дошкольника. Дошкольник, не умеющий играть, не может полноценно общаться и не способен к совместной деятельности, что напрямую отражается на его отношениях со сверстниками.

Е.С. Рычагова отмечает, что для развития диалогической речи большое значение имеет метод организации совместной деятельности кооперативного типа (34). «В процессе совместной деятельности возникают задачи, обсуждения, согласования, оценка действий, устанавливается контакт, обмен мыслями, замыслами, возникает взаимопонимание. При этом важным условием для развития диалогической речи являются инициативность и

активность каждого ребенка, которая должна всячески поощряться. Влияние деятельности кооперативного типа на диалогическую речь значительно повышается, если показать дошкольникам, что её успех зависит от умения общаться, договариваться» (34, с. 64).

Педагогические исследования постоянно затрагивали проблемы детской игры, О. А. Бизикова отметила, что «потенциальными возможностями для развития диалогической речи обладают многие игры, а именно:

- социальные и интеллектуальные игры (по области деятельности);
- развивающие, репродуктивные, продуктивные и творческие (по характеру педагогического процесса на разных этапах развития диалогических умений);
- сюжетные, ролевые, игры-драматизации (по игровой методике);
- речевые и литературные игры (по предметной области);
- предметные, беспредметные и компьютерные игры (по использованию материалов) (5, с. 62).

Данные игры применяются на занятиях, прогулках и т.д., обеспечивая развитие диалогической речи в эмоционально привлекательной для детей форме (10). Игры в парах решают два вида задач: коммуникативные и лингвистические. В коммуникативных задачах идет формирование навыка диалога, а лингвистических освоение грамматических форм, обогащение и уточнение словаря и т.д. Дошкольники с нарушениями речевого развития требуют особого внимания в освоении слов обобщающего значения, обогащению словарного запаса, уточнения значения слов, также развитию словесно-логического мышления и др.

Важными педагогическими условиями являются активизация познавательной активности дошкольника и изучение индивидуальных особенностей дошкольника. Развитие познавательного интереса направлено на получение новых знаний и умений, этому способствует применение различных игровых приёмов и дидактических игр. Развивать в ребёнке интерес, любознательность мы можем на занятиях, в повседневной жизни,

труде, общении и т.д. Проявляя индивидуальный подход можно заметить, чем ребёнок интересуется, и поддержать его стремления.

Исследователями отмечено, чем ниже познавательная активность дошкольника, тем скуднее его словарь, что сказывается на взаимоотношениях с окружающими и нередко откладывает отпечаток на характер ребёнка. Дошкольники, имеющие нарушения речевого развития, нередко становятся замкнутыми, молчаливыми, и некоторые агрессивными и раздражительными.

Вывод: под «педагогическими условиями» понимают совокупность объективных возможностей воспитания и обучения дошкольников с нарушениями речевого развития, материальных возможностей и организационных форм с использованием новейших образовательных и педагогических технологий и ресурсов.

Для полноценного развития диалогической речи необходимо обеспечить физическое, познавательное, социальное, эстетическое и речевое развитие дошкольников. Большое значение для решения данных задач имеют педагогические условия. В качестве основных педагогических условий выделяются: создание образовательной, развивающей, предметно-пространственной среды; создание доброжелательной, эмоциональной обстановки для общения; благополучная речевая среда социальное окружение; развитие познавательной активности дошкольников; систематические занятия по развитию всех сторон речи; применение комплекса методов, форм и средств по развитию диалогической речи и т.д.

Среди методов формирования диалогической речи детей следует выделить беседы и разговоры, игры дидактические, народные, подвижные, сюжетно-ролевые, театрализованные, компьютерные, а также игровые упражнения и приёмы. Важным условием развития диалогической речи у дошкольников является организация речевой среды, взаимодействия детей друг с другом, взрослых и детей, взрослых между собой.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ В СИТУАЦИИ ПРЕДМЕТНО-ИГРОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

2.1. Особенности формирования диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития

Констатирующий этап экспериментальной работы проводился с целью изучения уровня сформированности диалогической речи дошкольников с нарушениями речевого развития.

В соответствии с целью исследования нами были выделены следующие задачи:

- подобрать диагностические методики для выявления уровня сформированности диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития;
- выделить критерии, показатели уровня сформированности диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития;
- выявить особенности и уровень сформированности диалогической речи дошкольников с нарушениями речевого развития.

В экспериментальном исследовании принял участие 21 обучающийся групп компенсирующей направленности, реализующей адаптированную основную образовательную программу для детей с тяжелыми нарушениями речи муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад комбинированного вида № 15 «Дружная семейка» г. Белгорода (Приложение 1). Экспериментальная работа проводилась нами с ноября 2016 года по февраль 2017 года.

Для изучения уровня сформированности диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития нами были использованы методики и диагностические задания:

1. Наблюдение за детьми. Проводилось оно в ходе режимных моментов в течение 30 минут. В ходе наблюдения мы обращали внимание на речевые

высказывания детей, владение жестами и мимикой в разговоре, их взаимодействия в игре, принятие помощи от сверстника или просьба о ней. на невербальные формы их поведение и эмоциональное состояние.

2. Беседа с детьми. В первой серии заданий устанавливался контакт с ребёнком из группы, далее взрослый прилагал усилия для создания дружественной, не принужденной беседы. В результате данного исследования оценивались умения дошкольника понимать, о чём спрашивает его незнакомец, вступать с ним в разговор, попытаться адекватно ответить на задаваемые вопросы и по возможности поддержать продолжение разговора.

Беседа представляла собой ряд вопросов:

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

Оценка представляет собой балльную систему.

8-10 балла (высший уровень) – ребёнок свободно общается с незнакомым взрослым, понимает и отвечает на поставленные вопросы развёрнутыми фразами, при этом пользуется невербальными средствами.

4-7 балла (средний уровень) – ребёнок ведёт себя скованно, не проявляя инициативы, отвечает на вопросы короткими ответами, со стороны взрослого требуется некоторая помощь в разъяснение задаваемых, либо наводящих вопросов.

0-3 балла (низкий уровень) – ребёнок не охотно вступает в контакт с незнакомым, отвечает на вопросы выборочно, аграмматично, постоянной отвлекаясь от разговора.

Вторая серия заданий предусматривала обратную форму, т.е. теперь ты будешь задавать мне вопросы, о чём хочешь, а я буду отвечать. Ты можешь задавать мне любые вопросы. Подумай, что тебе интересно узнать?

Оценка представляет собой балльную систему

10 и более вопросов – 3 балла;

от 5 до 8 вопросов – 2 балла;

от 1 до 4 вопросов – 1 балл.

Если дошкольник проявлял инициативу в разговоре, задавал вопросы по теме диалога - + 3 балла,

Если дошкольник проявлял инициативу в разговоре, но задавал вопросы, незначительно уходящие от темы диалога - + 2 балла,

Если дошкольник проявлял инициативу в разговоре, но вопросы задавал не по теме диалога - + 1 балл.

Максимальное число баллов – 6, минимальное число баллов – 2.

3. Дошкольникам предлагалась игровая ситуация «Позови друга провести вместе выходной день». Данная методика представлена в таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Список детей	Проявляет инициативу в диалоге	Активно поддерживает диалог, начатый	Ярко выражена потребность и интерес к общению	Умеет отвечать на вопросы	Толерантно реагирует на сообщение	Умеет ответить на различные побуждения	Умеет задавать вопрос	Умеет поделиться информацией,	Вежливо выражает побуждения	Знает правила диалога	Соблюдает правила диалога	Пользуется формулами речевого этикета

Оценка представляет собой балльную систему

5 баллов – умение проявляется ярко;

- 4 балла – умение выражено достаточно;
- 3 балла – средняя выраженность умения;
- 2 балла – умение проявляется слабо.

4. Для определения уровня развития диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития мы выделили критерии и качественные и количественные показатели. При разработке критериев и показателей мы ориентировались на критерии и показатели развития диалогической речи (таблица 1.1.), выделенные О.А. Бизиковой (6)

Оценка представляет собой балльную систему

- 5 баллов - высокая выраженность показателя,
- 4 балла - достаточная,
- 3 балла - средняя,
- 2 балла - слабая.

На основе выделенных критериев и их показателей были определены уровни развития диалогической речи дошкольников с нарушениями речевого развития:

Дошкольники с *высшим уровнем* сформированности диалогической речи (54-60 баллов) свободно владеют как вопросно-ответной формой диалог, так и способны выражать свои мысли, суждения, просьбы, адекватно реагируют на любое обращение к нему, проявляют инициативу в общении независимо от того ведется диалог со сверстником или взрослым, соблюдают правила ведения диалога.

Дошкольники с *достаточным уровнем* сформированности диалогической речи (43-53 балла) характеризуются умением вступать в контакт, проявлением инициативных реплик. В ответных репликах наблюдаются некоторые неточности или не распространённость ответа. Дети с данным уровнем развития диалогической речи способны поддержать тему, выразить свои мысли, просьбы, соблюдают правила ведения диалога не всегда.

Дошкольники со *средним уровнем* сформированности диалогической речи (ниже достаточного) (31-42 балла) инициативу в проведении диалога

проявляют крайне редко, в контакт вступают по необходимости. Ответные реплики не всегда адекватны, агграмматичны, в виде простых предложений. Выразить свои мысли в интересной для собеседника форме не представляется возможным. Правила ведения диалога соблюдают редко, ситуативно.

Дошкольники с *низким уровнем* (критическим) (30 и менее) сформированности диалогической речи испытывают трудности использовании, как в инициативной реплики, так и в ответной. Правила ведения диалога знают, но не используют в диалоге. Диалог в основном проводят с взрослым, из-за поддержки с его стороны, умения поддержать, продолжить разговор и понять собеседника. Диалог с сверстниками наблюдается крайне редко или дети стараются уйти от общения. Могут использовать жест вместо фразы.

На основании проведенного констатирующего этапа экспериментальной работы по выявлению уровня сформированности диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития можно сделать следующие выводы:

1. Анализ результатов сформированности диалогической речи дошкольников с нарушениями речевого развития (с использованием метода наблюдения) показал, что высокий уровень развития диалогической речи показали 14 % детей, которые свободно вступают в контакт, обмениваются репликами, не проявляя дискомфорта от нахождения незнакомого человека.

Дошкольники со средним уровнем развития составили 43 %. Дети легко вступают в контакт, но при этом наблюдалась стереотипичность в построении диалога. Дети в диалоге поддерживали доброжелательную интонацию.

Приведём пример диалога детей:

Ульяна Б.: Давай поиграем

Вика Ч.: Давай

Ульяна Б.: Я возьму эту куклу (жест в сторону куклы).

Вика Ч.: А я эту.

Ульяна Б.: Надену ей платье.

Вика Ч.: Моя кукла самая красивая.

Ульяна Б.: Нет, это платье не подходит.

Вика Ч.: Мы пойдем в магазин.

Из данного диалога можно сделать вывод о том, что девочки легко вступили в контакт, соблюдали очередность в диалоге, одна из собеседниц использовался жест, указывающий на предмет, однако в процессе диалога мы замечаем, что каждая из участниц диалога уже высказывает свои мысли, действия, уже не связанные с репликами собеседницы. Однако диалог между детьми продолжался. Данный материал констатирует о недостаточности диалогического опыта, несовершенстве имеющихся диалогических умений дошкольников.

Низкий уровень диалогической речи показали 43 % детей. Дети данной группы не проявляли инициативы, старались не вступать в диалог с сверстником из-за отсутствия умений в ведении диалога, нередко возникали конфликтные ситуации, проявление импульсивности, повышение тона в диалоге. Дошкольники действовали больше с предметами, обособленно, иногда дети просто играли рядом. Дошкольники с низким уровнем диалогической речи в ответ на обращения сверстников чаще молчали, либо отвечали отказом. Например, Кирилл Ч.: «Я буду играть сам» или ответ в грубой форме Николая Г. «Не хочу с тобой играть. Отойди. Мой гараж».

Результаты исследования уровня сформированности диалогической речи у детей с нарушениями речевого развития (с использованием метода наблюдения) были систематизированы и представлены в таблицах 2.2., а также на рис. 2.1.

Таблица 2.2.

Результаты исследования уровня сформированности диалогической речи
дошкольников с нарушениями речевого развития
(с использованием метода наблюдения)

Уровни	Количество детей	Количество детей (в %)
Высокий	3	14
Средний	9	43
Низкий	9	43

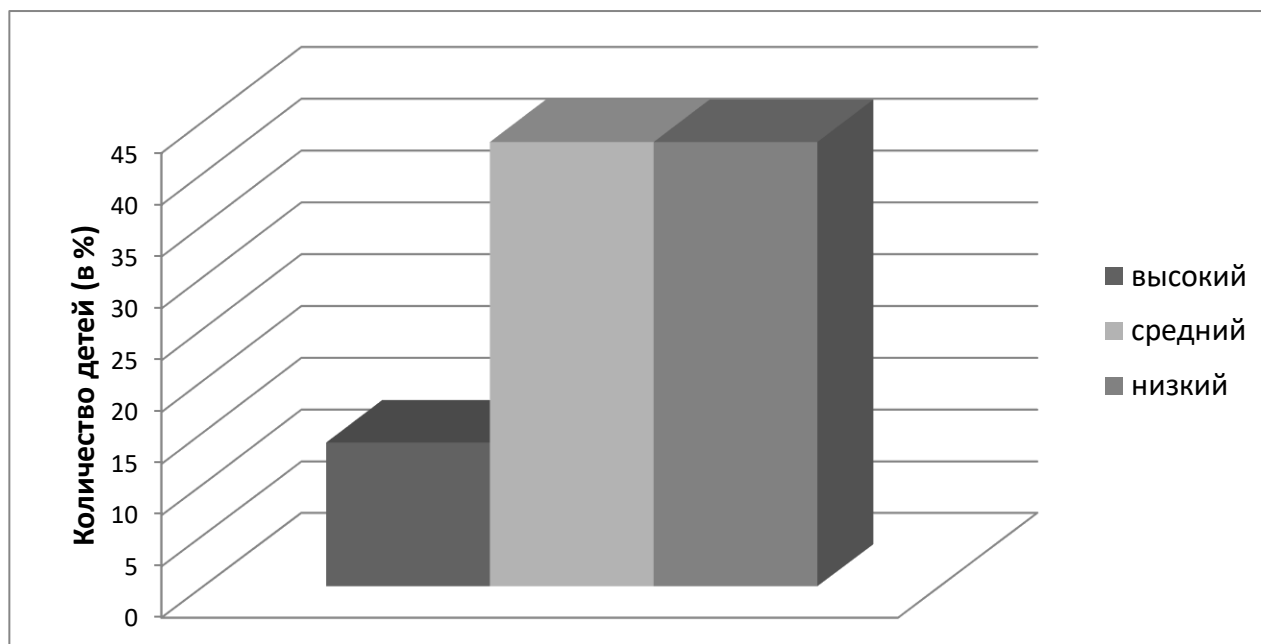


Рис. 2.1. Результаты исследования уровня сформированности диалогической речи дошкольников с нарушениями речевого развития (с использованием метода наблюдения)

Анализ результатов исследования уровня сформированности диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития, представленный в таблице 2.3. (Приложение 2) во время беседы не выявил высокого уровня развития диалога у детей.

У шести детей отмечается средний уровень сформированности диалогического высказывания – 29%. Как показывает анализ, дошкольники испытывают трудности в ответных репликах, принимают помощь взрослого при возникновении таких ситуаций, вступают в диалог с незнакомым легко.

Пятнадцать детей имеют низкий уровень диалогической речи – 71%. Дошкольники либо не проявляют интереса к беседе, либо ответные реплики скудные, из-за ограниченного объема словаря, нет навыка правильного ведения диалога.

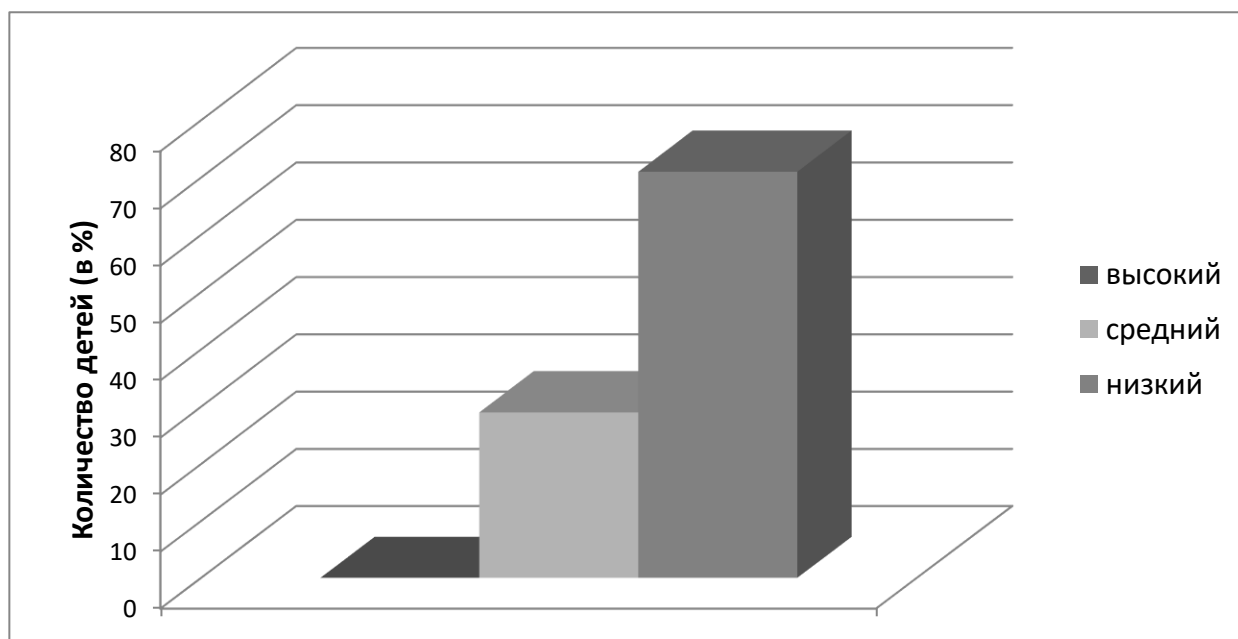


Рис. 2.2. Результаты исследования уровня сформированности диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития (беседа).

В результате данного исследования выявлено:

1. Ответ на первый вопрос затруднений ни у кого не произвел.
2. В ответ на второй вопрос дети отвечали по-разному:
 Большинство дошкольников – в Белгороде или название улицы Лера К., Саша Г., Кристина О. – назвали адрес полностью.
 Дима А. – «дома»
 Сабрина Т. – в России
3. На вопрос «Чем ты любишь заниматься?» дети отвечали однословно «Рисовать, лепить, играть», многим потребовалась помощь в виде наводящих вопросов.
 Следует отметить ответ Леры К. «Я люблю играть в куклы и раскрашивать фломастерами».
4. Ответы на четвёртый вопрос были однозначными: «Игрушки – роботы и трансформеры, куклы, животные». Кирилл П., Саша Г. ответили «Планшет»
5. Вопрос «Во что ты любишь играть?» вызвал затруднения у дошкольников, потребовалась помощь взрослого в виде наводящих вопросов.

6. В ответе на шестой вопрос дети перечисляли имена своих друзей, кроме Полины Д., которая не давала ответа на вопрос, а сообщила, что у неё родился маленький братик.

7. Ответы детей на седьмой вопрос можно разделить на три группы:

- «мама», «папа»

- только имя мамы, папы

- имя и отчество мамы или папы

8. При ответе на вопрос «Куда ты любишь ходить?» также потребовалась помощь взрослого в виде наводящих вопросов. Примеры ответов детей:

Дима К.: «в Тропикано»

Глеб Ш. : «МегаГринн»

Анна Ч.: «в Зоопарк»

9. На вопросы «Что ты сегодня делал?» и «Что ты будешь делать вечером?» дети затруднялись давать ответы или не смогли ответить.

Анализ второй серии заданий представлен в таблице 2.4. и рис. 2.3. и показал, что 90 % детей не способны задать вопрос незнакомому взрослому.

В результате проведения второй серии заданий была выявлена низкая сформированность умения задавать вопрос. Дима А. на просьбу задать вопрос взрослому сообщил «Мы с папой пойдём на хоккей».

Четыре ребёнка смогли задать вопросы:

«Какой цвет радуги?»

«Что вы любите делать?»

«Какой мой любимый цвет?»

«Что вы больше всего любите есть?»

Таблица 2.4.

Результаты исследования уровня сформированности диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития (вторая серия задания).

Уровни	Количество детей	Количество детей (в %)
Вопрос не сформулирован	17	81
Вопрос сформулирован	4	19

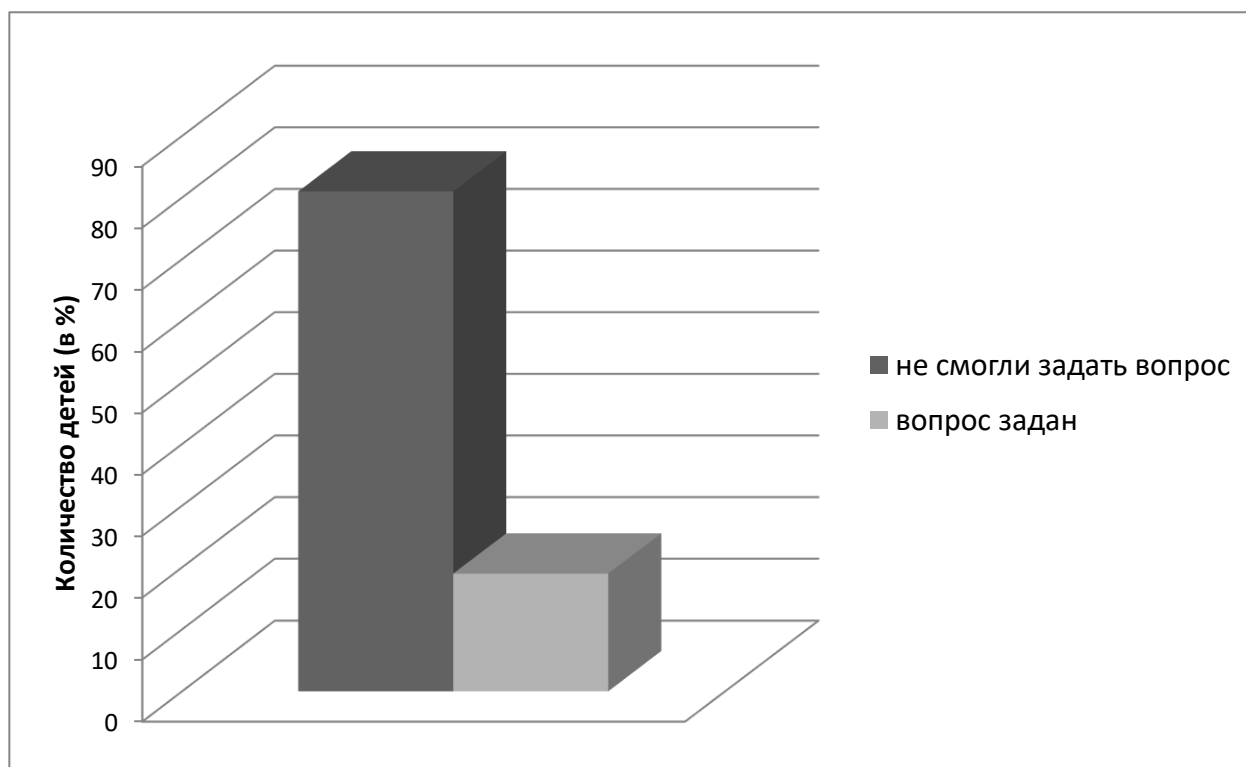


Рис. 2.3. Результаты исследования уровня сформированности диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития (вторая серия задания).

3. Дошкольникам предлагалась игровая ситуация «Позови друга провести вместе выходной день». Результаты исследования уровня сформированности диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития были систематизированы и представлены в таблице 2.5. (Приложение 3) , а также на рис. 2.4.

В ходе предложенной ситуации «Позови друга провести вместе выходной день» дошкольники в основном вели себя идентично. Диалог начинался с приветствия, нескольких общих коротких фраз, а при необходимости конкретизировать детали встречи дети терялись и поддержать разговор не могли. Некоторые принимали помощь взрослого в виде наводящих вопросов, подсказок и разговор продолжался. Данное задание казалось детям сложным и при возникновении трудностей дети отказывались от его выполнения.

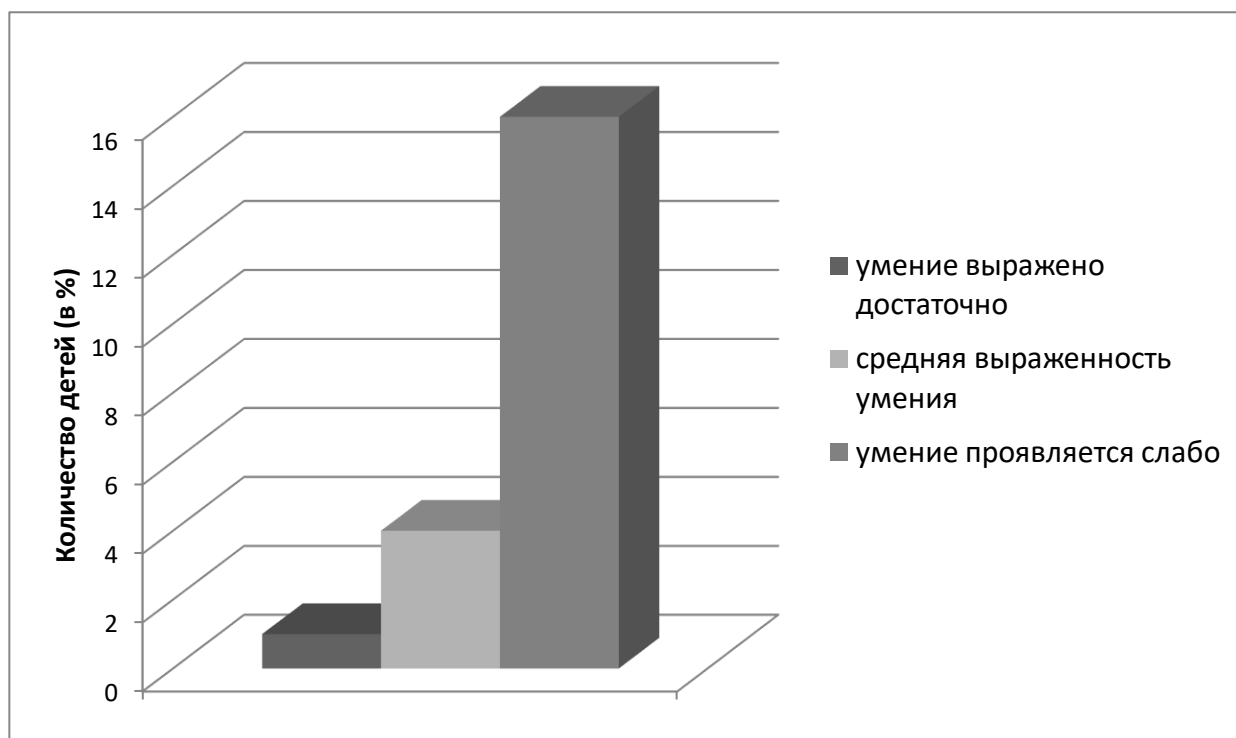


Рис. 2.4. Результаты исследования уровня сформированности диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития (игровая ситуация «Позови друга провести вместе выходной день»)

Пример диалога дошкольников:

Лиля П.: Привет

Мария В.: Привет

Лиля П.: Что делаешь?

Мария В.: Лежу на диване, смотрю планшет.

Далее требуется помощь взрослого. Диалог продолжился.

Лиля П.: Давай пойдём в «Тропикано»

Мария В.: Давай

В данном диалоге наблюдается ситуация приглашения, с которой девочки столкнулись впервые и навыка общения в данной ситуации не имеют.

4. Проведенное исследование по выявлению уровня развития диалогической речи у старших дошкольников с нарушениями речевого развития позволило нам сделать выводы по следующим критериям.

Первый критерий. Общительность.

Количественный анализ полученных результатов по первому критерию сформированности диалогического общения – общительность – представлен в таблицах 2.6. и 2.7 (Приложение 4) и на рис. 2.5.

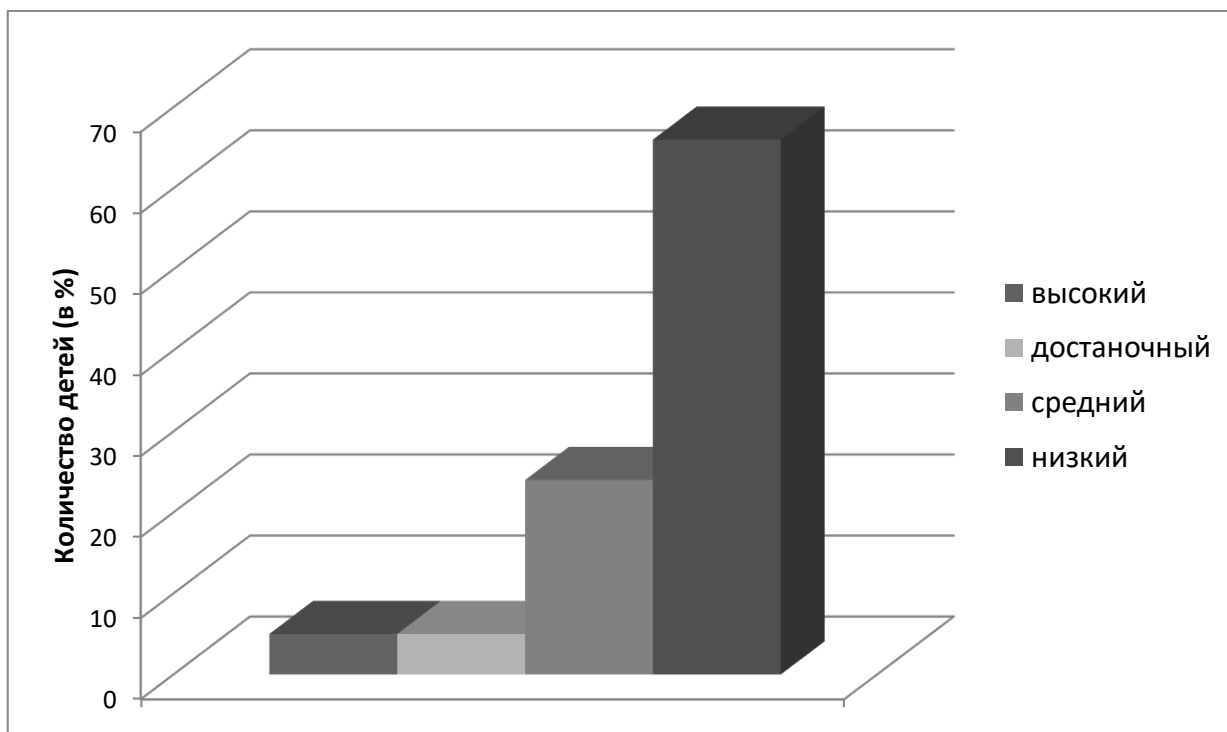


Рис.2.5. Уровень развития общительности у дошкольников с нарушениями речевого развития.

Высокий уровень общительности показала воспитанница Валерия К., достаточный Анна Ч. Девочки проявляли инициативу в речевом взаимодействии, активно стремились делиться мыслями, события произошедшими в их жизни. 66% дошкольников наоборот не проявляли интереса к общению. Однако следует учесть, что среди этих детей есть дети неуверенные в себе по различным причинам, которым трудно начать диалог. Дошкольники с низким и средним уровнем проявляли инициативу в общении в большей степени со сверстниками, а не с взрослыми. Также необходимо отметить, что инициативные реплики в диалогах детей развиты лучше, чем ответные. Инициативные реплики звучащие в адрес взрослого были направлены помощь в чём-либо.

Примеры обращения детей к воспитателям:

Андрей Ж.: «Помогите мне открыть коробку»

Вика Ч.: «Посмотрите, я правильно сделала»

Глеб Ш.: «А нам Коля сломал гараж»

Таблица 2.6.

Уровень развития общительности у дошкольников
с нарушениями речевого развития

Уровни	Количество детей	Количество детей (в %)
Высокий	1	5
Достаточный	1	5
Средний	5	24
Низкий	14	66

Второй критерий. Умение адекватно реагировать на любое обращение.

Анализ речевого взаимодействия дошкольников с нарушениями речевого развития с значимыми взрослыми и сверстниками позволил нам отметить, что данное умение сформировано недостаточно. Очень часто во взаимодействии детей со сверстниками звучали отказы от совместной деятельности или иного взаимодействия в грубой форме, например, Николай Г.: «Не хочу с тобой играть. Отойди. Мой гараж». При обращении взрослого дошкольники вели себя более сдержанно в выражениях, либо игнорировали обращение. Умение адекватно реагировать на любое обращение требует от детей максимальной включенности, подхватывая мысль собеседника быстрого реагирования на его слова и развитие темы беседы. А дошкольники как показывают исследования не владеют данным умением в достаточной форме.

Количественный анализ уровня развития у старших дошкольников с нарушениями речевого развития, умения адекватно реагировать на обращения взрослых и сверстников представлен в таблицах 2.8. и 2.9. (Приложение 5) и на рис. 2.6.

Воспитанницы Вика Ч., Анна Ч., Полина Д., Валерия К. проявляли готовность выполнить какое-либо побуждение. Например: «Конечно, я помогу помочь», «Да. Я смогу отнести тетради» и т.д.

Таблица 2.8.

Уровень развития у дошкольников
с нарушениями речевого развития умения адекватно реагировать
на обращения взрослых и сверстников

Уровни	Количество детей	Количество детей (в %)
Высокий	0	0
Достаточный	4	19
Средний	11	52
Низкий	6	29

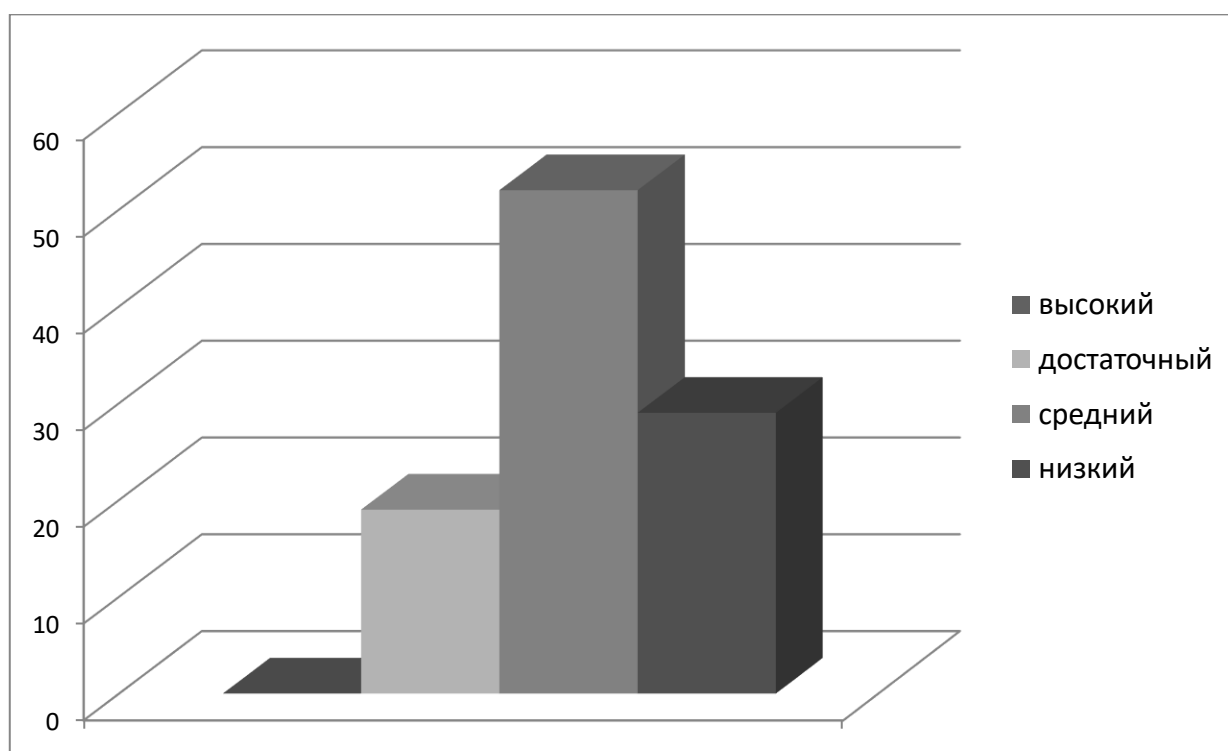


Рис.2.6. Уровень развития умения адекватно реагировать на обращения взрослых и сверстников у дошкольников с нарушениями речевого развития

Третий критерий. Умения вступить в диалог с окружающими людьми.

Анализ речевого взаимодействия дошкольников с нарушениями речевого развития позволил нам отметить, что дети продемонстрировали готовность и умения задавать вопросы, выражать побуждения, запрашивать информацию. Однако следует отметить, что дошкольники с нарушениями речевого развития лучше справляются с умением задавать вопросы, чем сообщать о своих впечатлениях и чувствах или выражать свою точку зрения.

Количественный анализ результатов по третьему критерию представлен в таблицах 2.10. и 2.11. (Приложение 6) и на рис.2.7.

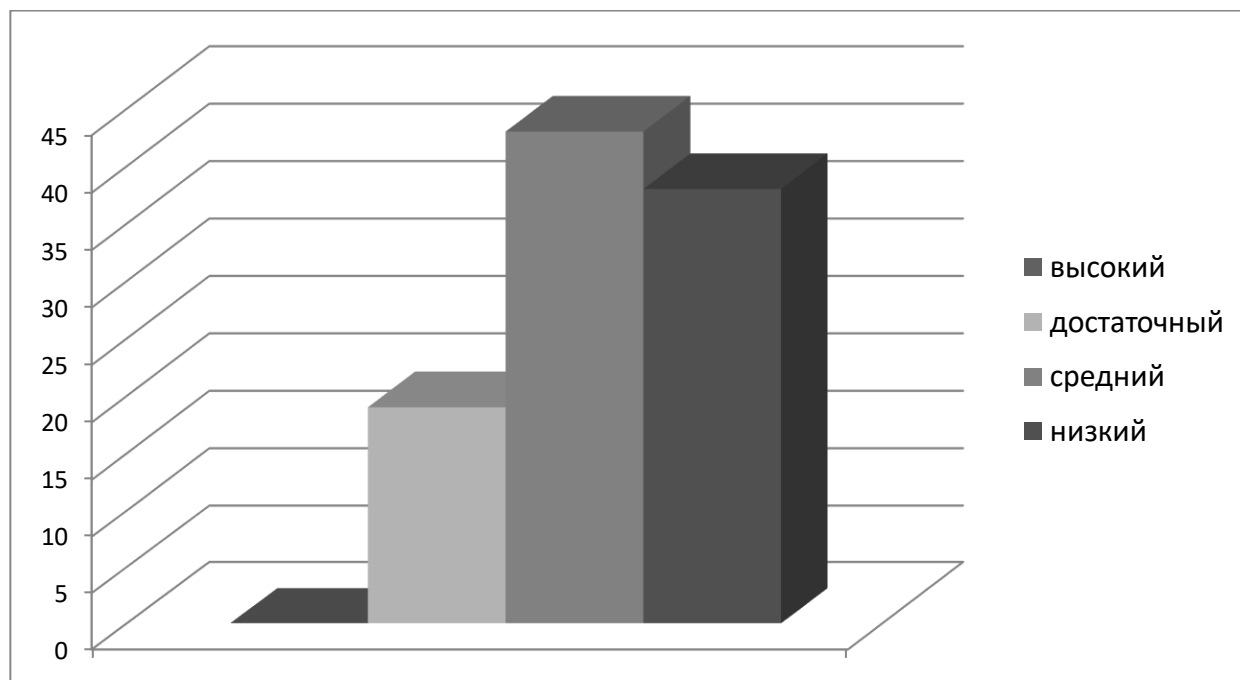


Рис.2.7. Уровень развития умения вступать в диалог с окружающими людьми у дошкольников с нарушениями речевого развития

Приведем примеры вопросов дошкольников к воспитателям:

Данил П.: «Мы сегодня идём на прогулку?»

Лиза Л.: «Когда начнётся занятие?»

примеры вопросов дошкольников к сверстникам:

Вика Ч.: «У тебя есть кукла Рапунцель?»

Глеб Ш.: «Будем играть вместе?»

Таблица 2.10

Уровень развития умения вступать в диалог с окружающими людьми у дошкольников с нарушениями речевого развития

Уровни	Количество детей	Количество детей (в %)
Высокий	0	0
Достаточный	4	19
Средний	9	43
Низкий	8	38

В результате качественного анализа задаваемых вопросов выявлено:

- дети обращались к педагогам по поводу разных видов деятельности: в ходе выполнения режимных моментов с просьбой о помощи, в процессе образовательной или игровой деятельности – сообщали педагогу о своих действиях, в процессе выполнения продуктивных видов деятельности – обращались за советом;

- задавали различные виды вопросов (вопросы, требующие подтверждения, вопросы, запрашивающие информацию, альтернативные вопросы).

Дошкольники проявляли готовность и умения делиться впечатлениями, рассказывали о событиях из своей жизни в саду и дома, о своих намереньях. Приведем пример высказывания Полины Д.:

«На выходных я ездила с мамой в другой город. Мы ходили в цирк и зоопарк. В цирке мама купила мне светящуюся вертушку, правда она быстро сломалась. А ещё мы были в МакДональдсе. Мне так не хотелось ехать домой.»

Четвертый критерий. Культура диалога.

Результаты оценки четвертого критерия позволил нам отметить, что в целом дошкольники с нарушениями речевого развития недостаточно владеют умением соблюдать культуру диалога, не сформировано умение поддерживать тему разговора, осознанно пользоваться формулами речевого этикета, во время разговора поддержание визуального контакта с собеседником. Из всего многообразия диалогических умений, характеризующих культуру диалога, можно отметить, что относительно сформированными у дошкольников с нарушениями речевого развития является владение элементами речевого этикета (приветствие, прощание и просьба), умение говорить по очереди, демонстрировать доброжелательность тона.

Количественный анализ уровня сформированности у дошкольников с нарушениями речевого развития культуры диалога представлен в таблицах 2.12. и 2.13. (Приложение 7) и на рис.2.8.

Таблица 2.12.

**Уровень сформированности культуры диалога
у дошкольников с нарушениями речевого развития**

Уровни	Количество детей	Количество детей (в %)
Высокий	0	0
Достаточный	0	0
Средний	3	14
Низкий	18	86

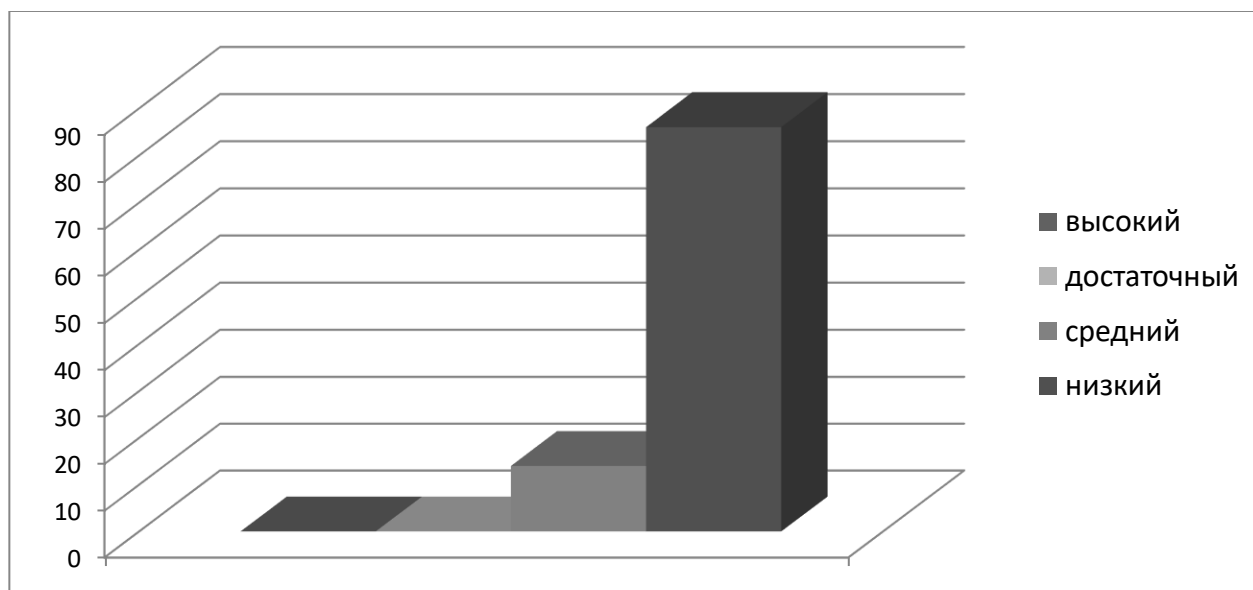


Рис. 2.8. Уровень сформированности культуры диалога у дошкольников с нарушениями речевого развития

Анализ выполнения дошкольниками в диалоге правил речевого этикета показал, что в инициативных репликах дошкольники чаще используют вежливые слова, при развитии диалога употребление вариантов выражений речевого этикета почти не используется. Вежливые слова дошкольники с нарушениями речевого развития лишь по отношению к взрослым. Например: «Ирина Николаевна, дайте пожалуйста, мне карточку» или «Спасибо Лилия Захаровна».

Обобщив полученные результаты по каждому из критериев развития диалога у дошкольников с нарушениями речевого развития, мы представили их в таблице 2.14. (Приложение 8) и на рис. 2.9.

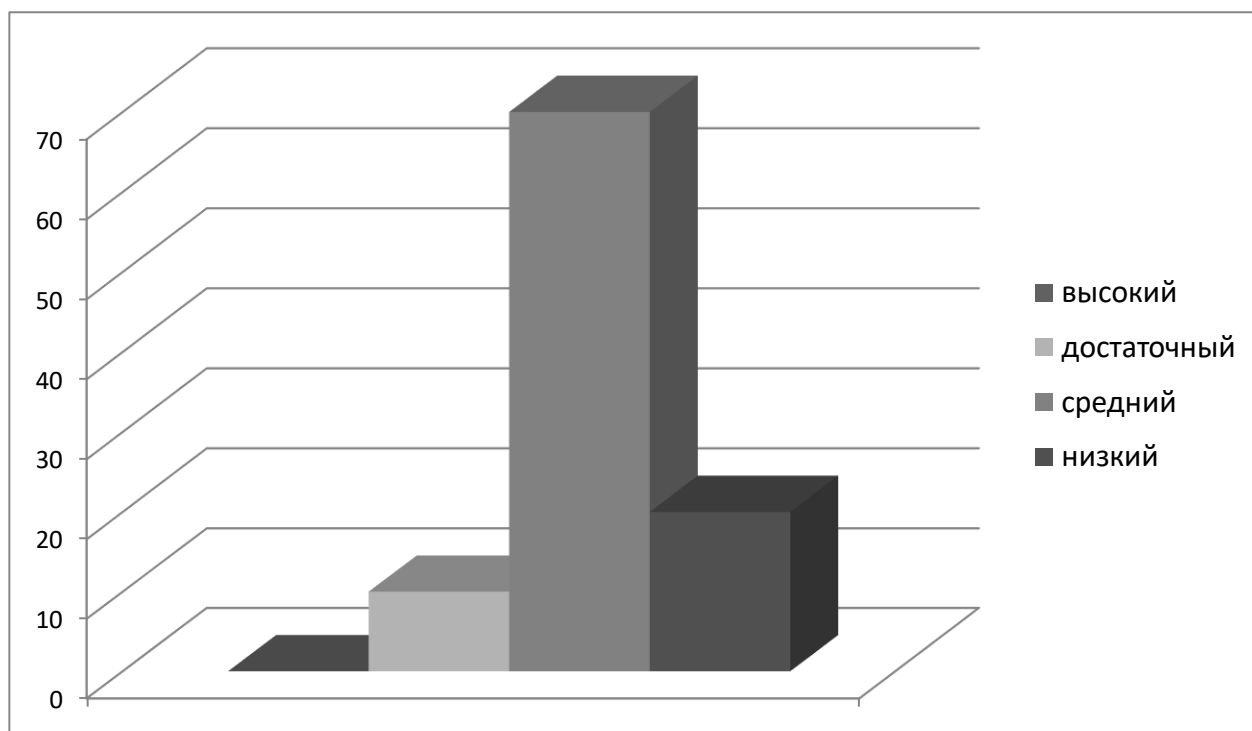


Рис.2.9. Уровень развития диалогического речи у дошкольников с нарушениями речевого развития

Таким образом, 10% дошкольников продемонстрировали достаточный уровень развития диалогической речи. У данной категории детей отмечается инициативность реплик, ответные реплики представлены в виде распространенных предложений, развернутых фраз. Дети показали достаточно сформированный уровень умения пользования культурой диалога, поддержания и продолжения разговор с собеседником и т.д.

71% дошкольников имеют средний уровень развития диалогической речи. Средний уровень (ниже достаточного) развития диалогической речи проявляется в том, что дошкольники поддерживают разговор, начатый другим человеком, но стремление продолжать разговор выражено слабо. Умение делиться впечатлениями, мыслями у дошкольников проявляется слабо. Правила ведения диалога знает, но выполняет ситуативно, формы речевого этикета употребляет.

У 19% дошкольников выявлен низкий уровень (критический) развития диалогической речи. Дошкольник не проявляет желания вступать в контакт, не всегда отвечает на обращенный к нему вопрос, нередко отвечает на

обращение действием, жестом, поддержание темы разговора не наблюдается. Во время бесед отвлекается, смотрит по сторонам, перебивает, не выслушивает до конца. Преобладает недоброжелательность тона в общении, в котором дошкольник не заинтересован.

Вывод: констатирующий этап экспериментальной работы проводился с целью изучения уровня сформированности диалогической речи дошкольников с нарушениями речевого развития. Для нашего исследования были отобраны следующие методы и диагностические методики: наблюдение, беседа с детьми, игровая ситуация «Позови друга провести вместе выходной день», изучение сформированности диалогической речи на основе критериев и показателей развития диалогической речи, выделенные О.А. Бизиковой.

В результате исследования были получены результаты: 10% дошкольников продемонстрировали достаточный уровень развития диалогической речи, 71% дошкольников имеют средний уровень развития диалогической речи, 19% дошкольников выявлен низкий уровень (критический) развития диалогической речи

2.2. Организационно-методическое обеспечение логопедической работы по формированию диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития в ситуации предметно-игрового взаимодействия

Предметно-игровое взаимодействие направлено на освоение многообразной предметной среды и на реализацию своих непосредственных интересов в процессе игры со сверстниками. Овладение дошкольниками умения играть со сверстником следует формировать в русле предметной деятельности. Совместные действия, осуществляемые с общим игровым предметом, направлены на выделение сверстника как партнера не только в игре, но и в диалоге, в результате развиваются межличностные отношения. Инициативное действие одного ребенка вызывает ответное другого, которое сопровождается речевым обращением к друг к другу. В процессе предметно-игрового взаимодействия проявляется интерес к сверстнику, желание продолжить игру. Предметно-игровое взаимодействие способствует

формированию умения общаться со сверстником, строить дружественные отношения, поддерживать и развивать контакт, согласовывать свои действия с партнером, адекватно реагировать и выражать свою точку зрения.

По мнению А.В. Запорожца, Н.Е. Михайленко, В.В. Давыдова, игровая деятельность не является изобретением ребёнка, а формируется в процессе игры с взрослым, который обучает и знакомит с уже сложившимися способами игровых действий. Осваивая техники игр ребёнок постепенно приобретает самодвижение, переносит полученные знания и умения в новые условия игры, тем самым обуславливается его развивающий эффект (14).

В дошкольном образовательном учреждении происходит взаимодействие детей дошкольного возраста со сверстниками, во многом отличающиеся от взаимоотношений с взрослыми (22). Основная черта взаимодействия дошкольников со сверстниками в огромном многообразии коммуникативных умений и чрезвычайно широком их диапазоне.

Н.М. Юрьева в своих исследованиях отмечает сложность и неоднородность диалогического взаимодействия детей дошкольного возраста друг с другом и указывает на его прямую зависимость от психического и социального развития детей (49).

Е.Г. Федосеева считает, что коммуникативные умения составляют комплекс действий, направленных на обмен информацией, восприятие и понимание партнёров по общению, управление взаимодействием и саморегуляцию в изменяющихся условиях, творческое использование коммуникативных знаний, навыков и средств коммуникации в соответствии с целями и задачами общения (43).

С точки зрения Е.В. Сидоренко коммуникативные умения – это освоенные личностью приёмы, методы и способы восприятия и передачи коммуникативных сигналов (36).

Г.А. Урунтаева определяет коммуникативные способности как «освоенный человеком способ установления взаимоотношений между людьми, включающий в себя желание вступить в контакт с незнакомым

человеком, умения понять его состояние и в соответствии с этим строить свое поведение» (42).

В статье Е.А. Воронич отмечает, что у дошкольников успешность установления межличностного контакта со сверстниками в процессе диалога во многом зависит от сформированности коммуникативных умений (10).

При обучении диалогической речи рекомендуется формирование коммуникативных умений с помощью специальных упражнений, направленных на развитие диалогического общения, а также развитие речевых и неречевых средств общения. В логопедической работе по формированию диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития следует ориентироваться на определенную поэтапность (19).

Разработанная нами система логопедической работы направлена на формирование диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития в ситуации предметно-игрового взаимодействия.

Цель: формирование диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития от восприятия и заимствования речевых форм к осознанному самостоятельному использованию в новых условиях общения в диалоге.

Задачами логопедической работы по формированию диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития являются:

1. Содействовать формированию умения понимать разнообразные инициативные обращения (побуждения, вопросы, сообщения) и адекватно реагировать на них, т.е. выражать в социально принятых формах ответы на поставленные вопросы или реагировать на побуждение в соответствии с правилами речевого этикета.

2. Научить дошкольников пользоваться как речевыми, так и неречевыми (мимика, движение, жест) средствами в диалоге.

3. Развивать умения пользования правилами ведения диалога.

4. Формирование у дошкольников с нарушениями речевого развития умения уместно пользоваться в процессе диалога жестами, мимикой и интонацией.

5. Формировать умения воспроизводить готовые диалогические модели, способствовать их накоплению в речевом опыте детей.

6. Стимулирование дошкольников с нарушениями речевого развития к использованию наряду с репродуктивными репликами продуктивных реплик.

7. Создание дошкольниками своих собственных моделей диалога.

В основу содержания логопедической работы были положены следующие принципы: коммуникативно-деятельностный, взаимосвязи умственного и речевого развития, развития языкового чувства, элементарного осознания языка, обогащения мотивации речевой деятельности, взаимосвязи работы над различными сторонами речи, обеспечения активной речевой практики.

Коммуникативно-деятельностный подход предполагает организацию деятельности, моделирующую разнообразные ситуации диалогического общения. В процессе работы по формированию диалогической речи с дошкольниками с нарушениями речевого развития данный подход может применяться в дидактических играх, сюжетно-ролевых, режиссерских, подвижных и т.д. Диалог в игре - средство организации игровой деятельности и ее содержание. В играх он реализуется на всех этапах: от подготовки до окончания игры. Коммуникативно-деятельностный подход позволяет дошкольникам овладеть новыми знаниями, навыками и умениями диалога, опытом реализации диалогических высказываний. Действия дошкольника в данной ситуации направлены на реализацию своих интересов в рамках предметной среды. Следует отметить, чем больше диалоги приближены к реальным диалогам, тем эффективнее они будут усвоены дошкольником и применимы им в общении.

Разработанный организационно-методический аспект логопедической работы по формированию диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития включает в себя три этапа: подготовительный, основной, заключительный.

Рассмотрим этапы логопедической работы по формированию диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития в ситуации предметно-игрового взаимодействия.

Подготовительный этап начинается с создания эмоционального настроения на общение в группе. Данная работа направлена на установление контакта, раскрепощение детей, создание дружественной обстановки на логопедическом занятии. Например, учитель-логопед предлагает познакомиться «Меня зовут Марина Александровна. Я люблю сладости». В процессе знакомства, приветствия дошкольники по цепочке передают предмет или игрушку, используя материалы предметно-развивающей среды, называя их, либо картинку и изображением «фруктов», «овощей», «домашних животных», «одежды» и др. называя обобщенное понятие или конкретное изображение. На данном этапе помимо эмоционального настроения группы логопед проводит работу по активизации словаря дошкольников.

Введение дидактической куклы эффективно для развития диалогической речи на начальных этапах, как обучающий и тренировочный материал. Дидактическая кукла способствует развитию диалогических навыков. Дидактическая кукла, как заменитель партнёра в игре, друга, сверстника выполняет роль активного слушателя и образцового собеседника на коррекционных занятиях. В данном контексте развивается умение строить сложные диалогические конструкции. В игре «Познакомь куклу с друзьями» логопед берет дидактическую куклу и подходит к ребёнку со словами «Знакомься, кукла Нина, это Максим. Он очень смелый мальчик». По цепочке дошкольники передают дидактическую куклу и строят свое высказывание по образцу учителя-логопеда. Данный этап может предполагать использование различных видов диалога: просмотр мультфильмов – разговор мультипликационных героев, чтение художественной литературы – прослушивание готовых диалогов, показ спектаклей, в том числе и кукольных – диалог персонажей сказки или спектакля.

Чтобы содействовать усвоению дошкольниками способов ведения диалога, важно вовлечь их в деятельность, которая поставит дошкольника в

позицию активного участника диалога, как в социально-нравственном, так и речевом отношении. Такой деятельностью для дошкольников с нарушениями речевого развития является игра. Игровая деятельность включает различные виды игр, которые направлены не только на организацию ребёнка в течение дня, но и для создания разнообразных образовательных технологий. Игра удовлетворяет желания ребёнка, обеспечивает его стремление к активности, в том числе диалогической, вызывает у него положительные чувства, обеспечивает психологический комфорт и развитие (37).

Логопедическая работа начинается с диалогов в типичных ситуациях общения в рамках, которых возникает диалог. Можно предложить дошкольникам игры «Магазин», «Аптека», «Больница», «Разговор по телефону» и др. используя возможности предметно-развивающей среды. В первую очередь проговариваются все новые слова, клише, тексты диалогов-моделей. Отработка типовых реплик диалога проводится как индивидуально, так и всеми детьми хором. После усвоения форм диалогов-моделей учителем-логопедом ставится задача по видоизменению данного диалога, составление собственного диалога по образцу, в соответствии с установкой логопеда. Аналогично у дошкольников с нарушениями речевого развития отрабатываются другие типовые диалоги по запланированным учебным темам учителя-логопеда.

При отработке типовых диалогов большое значение уделяется условно-речевым упражнениям. Условно-речевые упражнения предназначаются для формирования речевых навыков, навыков диалога. Поэтому оно имитирует общение. Один из собеседников (логопед-ребёнок, ребёнок-ребёнок) сообщает, а другой – реагирует на неё своей репликой. Условно-речевые упражнения по характеру являются речевыми, т.е. проводятся в процессе диалога, но по организации - они условны, так как педагог ставит определенную задачу. Установки могут быть разными в зависимости от стадии формирования навыка. К условно-речевым упражнениям можно отнести: имитативные (упражнения с опорой на образец) и постановочные. В процессе имитативных упражнений дошкольник использует как готовый

текст, так и паралингвистические средства (интонацию, жест, мимику, взгляд).

Следующей ступенью обучения диалогу дошкольника является проговаривание и обыгрывание стихотворных этюдов для развития диалогической речи, в которых отрабатывается вопросно-ответная форма, очередность диалога (Приложение 9). Помимо стихотворных этюдов развитие диалога может строиться на коротких народных стишках – потешках (Приложение 10). Они помогают ребёнку учиться слушать и различать звуки, понимать интонацию, понимать очерёдность высказываний.

На *основном (тренировочном) этапе* работа направлена на формирование подготовленной диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития.

На данном этапе применяются дидактические и подвижные игры представленные в Приложении 11. Например, в игре «Кто кого запутает», используя картинки с изображением животных, логопед отрабатывает такие умения, как высказывать свою точку зрения, вежливо отклонять мнение собеседника, доказывать свою правоту, проявляя терпение. Развивать находчивость и сообразительность в выборе аргументов. Закреплять знания детей о внешнем виде животных.

Для закрепления навыка диалога широко используются сюжетно-ролевые игры, неподготовленные диалоги с взрослыми и сверстниками. Сюжетно-ролевая игра отвечает потребности детей воплотить в жизнь собственные замыслы, выразить свои переживания. В процессе игры дошкольники переходят от реализации хорошо усвоенных сюжетов к самостоятельному построению новых. В сюжетно-ролевых отношениях такой игры актуализируется как ролевая, так и комментирующая речь, при этом возникает корректирующая, оценивающая и планирующая функция речи (8).

Особая роль отводится играм с правилами, построенным на диалогической основе, творческим играм (театрализованным, режиссёрским) (9). В режиссёрских играх дошкольники могут совместно озвучивать персонажей. Разыгрывая спектакли, дошкольники с нарушениями речевого

развития упражняются в воспроизведении литературных диалогов. Игровые упражнения в диалоге разнообразны, их связь с литературными произведениями даёт дошкольникам лучшие образцы родной русской речи, готовят их к реальному общению в диалоге.

Для развития диалогической речи ценны игры-инсценировки, в которых сочетаются репродуктивные реплики, заимствованные из литературных произведений и реплики, придуманные самим ребёнком. Например, «Гуси-лебеди», «Царевна-лягушка», «Заюшкина избушка» и др.

В играх-драматизациях (Приложение 12) и театрализованных играх содержится значительный спектр диалогических умений: разнообразные образцы вопросов и ответов, очередность обмена репликами и т.д. Данные игры позволяют логопеду привлечь внимание детей к тому, что одна и та же фраза речевого этикета звучит по-разному, если она развернута, показать детям значение развернутой фразы; обогащать содержание режиссерских игр детей.

О.А. Бизикова в своей работе предлагает использовать для развития диалогической речи компьютерные игры, представленные в Приложении 13. Для активизации интереса к занятиям по развитию диалогической речи логопед использует компьютерные игры, которые учат дошкольника вести диалог с партнером по игре, дослушивать задание до конца, закреплять названия букв и т.д.

На основном этапе мы используем трансформационные, репродуктивные условно-речевые упражнения и особую роль занимают речевые упражнения. Трансформационные – это упражнения, в которых дошкольники для выполнения речевой задачи должны трансформировать реплику (или часть реплики) собеседника, что выражалось в изменении порядка слов, лица или времени глагола, падежа или числа существительного и т.п. Трансформация может выражаться в передаче того же содержания другими словами. В репродуктивных упражнениях дошкольник воспроизводит в репликах те формы и лексические единицы, которые были усвоены в предыдущих упражнениях.

Речевое упражнение – задание, направленное на формирование самостоятельного речевого произведения диалога с учётом приобретенных речевых навыков и умений. Речевые упражнения могут реализовываться в диалогах в парах во время игры, подготовленных по ситуации, по картинке, по плану, в играх-драматизациях, при выполнении роли персонажа, беседе по обсуждению прочитанного текста с подготовкой и без неё и т.д.

Формы и методы работы: дидактические и подвижные игры, сюжетно-ролевые, режиссёрские игры, игры-инсценировки, игры-драматизации, компьютерные игры, а также условно-речевым, трансформационные, репродуктивные, речевые упражнения.

3 этап – заключительный. На данном этапе ведется обучение дошкольников с нарушениями речи точному и логическому использованию образных средств в ситуации предметно-игрового взаимодействия в самостоятельных высказываниях. Происходит переход от репродуктивных реплик к продуктивным, от заимствованных речевых форм к придуманным и оформленным дошкольником самостоятельно.

В педагогических играх возможна интеграция содержания по любым аспектам образования детей: развитие всех высших психических функций (внимание, восприятие, память, мышление, речь, воображение), развитие их личностных качеств и формирование разнообразных знаний, умений и навыков.

В качестве объектов интеграции педагогические игры могут объединяться на основе единой образовательной задачи, которой может выступать развитие диалогической речи. Особое внимание должно быть уделено подбору материала для игр от игрушек-предметов оперирования до материалов для театральных игр.

Таким образом, разработанная нами система логопедической работы на основе использования коммуникативно - деятельностного подхода обеспечивает погружение детей в реальные и игровые диалоги, в активную речевую практику, соответствующие игровой деятельности. Организационно-методический аспект логопедической работы по формированию

диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития, включает в себя три этапа: подготовительный, основной, заключительный.

Подготовительный этап направлен на формирование первоначальных навыков диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития. Основной этап направлен на формирование подготовленной диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития. Заключительный этап направлен на обучение дошкольников с нарушениями речи точному и логическому использованию образных средств в ситуации предметно-игрового взаимодействия в самостоятельных высказываниях.

Логопедическая работа по формированию диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития в ситуации предметно-игрового взаимодействия способствует развитию и закреплению умений вступать в контакт, адекватно реагировать на сообщения, овладению речевым этикетом, культурой диалога.

Заключение

Теоретическое изучение проблемы и результаты экспериментального исследования подтвердили корректность выдвинутой гипотезы и позволили сформулировать следующие выводы:

1. Развитие диалогической речи у дошкольников имеет большое значение не только для общего речевого развития, но и для успешной социализации ребёнка. Диалогическая речь не является врождённой и формируется только в процессе общения. Коммуникативное взаимодействие в процессе игры, обучения и других ситуациях общения со сверстниками и взрослыми – это необходимое условие гармоничного развития ребёнка (38). Диалог – это форма социально-речевого взаимодействия людей. Структурной единицей диалога считается реплика или диалогическое единство (сочетание реплик, связанных друг с другом определенными отношениями). Существуют следующие виды диалога: вопрос-ответ, побуждение-реакция на побуждение, сообщение-реакция на сообщение.

Диалогическую речь можно рассматривать, как процесс совместного речетворчества, в котором речевое поведение каждого из участников в значительной мере определяется речевым поведением другого (других) партнера (партнёров).

2. Анализ научных источников позволил нам отметить, что проблема развития диалогической речи отражена в лингвистических, методических, психологических и психолингвистических исследованиях и проводится современными исследователями.

3. Развитие диалогической речи у детей – это сложный и многоуровневый процесс, формирующийся в ходе общения и коммуникативной деятельности на основе биологических и социальных предпосылок. Следует отметить, что вопрос дизонтогенеза диалогической речи в литературе освещен недостаточно. Развитие диалогической речи берет свое начало на этапе довербального общения, который охватывает первый год жизни ребенка, на котором используются исключительно невербальные

средства. Полноценный диалог, по мнению исследователей, формируется к 7 годам. Развитие диалогической речи у дошкольников с нарушениями развития в результате искаженного коммуникативно-речевого развития оказывается не сформированным.

4. Для полноценного развития диалогической речи необходимо обеспечить физическое, познавательное, социальное, эстетическое и речевое развитие дошкольников. Большое значение для решения данных задач имеют педагогические условия. В качестве основных педагогических условий выделяются: создание образовательной, развивающей, предметно-пространственной среды; создание доброжелательной, эмоциональной обстановки для общения; благополучная речевая среда социальное окружение; развитие познавательной активности дошкольников; систематические занятия по развитию всех сторон речи; применение комплекса методов, форм и средств по развитию диалогической речи и т.д.

Среди методов формирования диалогической речи детей следует выделить беседы и разговоры, игры дидактические, народные, подвижные, сюжетно-ролевые, театрализованные, компьютерные, а также игровые упражнения и приёмы. Важным условием развития диалогической речи у дошкольников является организация речевой среды, взаимодействия детей друг с другом, взрослых и детей, взрослых между собой (47).

5. С целью изучения особенностей развития диалогической речи дошкольников с нарушениями речевого развития проведен констатирующий эксперимент. Все задания констатирующего эксперимента были направлены на изучение уровня развития диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития. В процессе анализа результатов констатирующего эксперимента была получена развернутая характеристика количественных и качественных показателей особенностей диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития. В результате эксперимента можно констатировать, что у дошкольников с нарушениями речевого развития снижена потребность в общении, как со взрослыми, так и со сверстниками. Отмечалась содержательная бедность и ситуативный

характер диалога, отсутствие навыков вступления диалога, умения связно и развёрнуто излагать свои мысли, однословные высказывания при ответах

6. Разработан организационно-методический аспект логопедической работы по формированию диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития, включающий в себя три этапа: подготовительный, основной, заключительный.

Подготовительный этап направлен на формирование первоначальных навыков диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития

Основной этап направлен на формирование подготовленной диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития.

Заключительный этап направлен на обучение дошкольников с нарушениями речи точному и логическому использованию образных средств в ситуации предметно-игрового взаимодействия в самостоятельных высказываниях.

Список использованной литературы

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. — 3-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 400 с.
2. Арушанова, А.Г. Истоки диалога / А.Г. Арушанова, Е.С. Рычагова, Н.В. Дурова, Р.А. Иванкова // Дошкольное воспитание. — 2009. — № 10. — С. 82-90
3. Бараева Ю.А. Развитие диалогической речи у дошкольников 2-7 лет в процессе общения со взрослыми, 2016 [Электронный ресурс] // — URL <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2016/10/17/razvitie-dialogicheskoy-rechi-u-doshkolnikov-2-7-let-v-protse> (дата обращения: 01.12.2018).
4. Бизикова, О.А. Теории и технологии развития речи детей дошкольного возраста в определениях, таблицах и схемах: учебное пособие / О.А. Бизикова.— 3-е изд., перераб. и доп. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. — 93 с.
5. Бизикова О.А. Развитие диалогической речи у старших дошкольников в процессе интеграции традиционных и компьютерных игр: дис. ... канд. пед. наук. - Екатеринбург, 2007. - 200 с.
6. Бизикова, О.А. Развитие диалогической речи дошкольников в игре / О.А. Бизикова.— М.: Скрипторий 2003, 2008. — 136 с.
7. Берков, В.Ф. Культура диалога / В.Ф. Берков.— Мн.: Новое знание, 2012. — 152 с.
8. Васильева О.К. Педагогическая поддержка сюжетно-ролевых игр детей: пособие для педагогов учреждений дошк. образования с белорус. и рус. яз. обучения / О.К. Васильева. — Мозырь: Содействие, 2015. — 3-е изд. — 152 с.
9. Волкова, Т. А. Театрализованная игра, как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста / Т. А. Волкова, К. В. Шеина // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения.

— 2013. — № 32. — С. 179-183.

10. Воронич, Е. А. Особенности коммуникативных умений старших дошкольников в процессе диалога со сверстниками/ Е. А. Воронич // Теория и практика общественного развития. — 2015. — №21. — С. 321-323.

11. Выготский, Л.С. Детская речь / Л.С. Выготский. — М.: Педагогика, 2006. — 420 с.

12. Вяткина Н. И., Ачкасова Ю. В. Особенности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня // Молодой ученый. — 2017. — №46. — С. 281-283. — URL <https://moluch.ru/archive/180/46492/> (дата обращения: 30.11.2018).

13. Галеева Е.В., Бартош Н.Н. Педагогические условия развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста // БГЖ — 2016. — № 2. — URL <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-dialogicheskoy-rechi-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 02.12.2018).

14. Гараева, Л.М. Педагогические условия взаимодействия педагога и детей младшего дошкольного возраста в предметно-игровой среде дошкольной образовательной организации // Научное сообщество студентов : материалы XVI Междунар. студенч. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 29 дек. 2017 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 38-40.

15. Грецик Т. Взаимодействие детского сада и семьи по развитию речи [Электронный ресурс] // — URL <https://infourok.ru/vzaimodeystvie-detskogo-sada-i-semi-po-razvitiyu-rechi-detey-1176100.html> (дата обращения: 01.12.2018).

16. Дыбина, О. В. Формирование коммуникативных умений у детей с общим недоразвитием речи посредством двигательного-коммуникативной среды/ О.В.Дыбина // Теория и практика общественного развития. — 2015. — № 14. — С. 140-144.

17. Иванкова, Р.А. Об обучении, игре и детской общности / Р.А. Иванкова, А.П. Усова // Современный детский сад: теория и практика. —

2011. — № 4. — С. 17-27.

18. Игра в жизни дошкольника: пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Е.А. Панько [и др.], под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. — Минск: НИО, 2012. — 184 с.

19. Карпушина, Е.А. Методические основы организации логопедической работы [Электронный ресурс] // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского. — 2008. — № 10. — С.136-138 —URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-osnovy> (дата обращения: 02.01.2019).

20. Крагшвина, Л.М. Этапы развития диалогической речи детей младшего дошкольного возраста в игровой деятельности [Электронный ресурс] / XII Международный симпозиум по психолингвистике и теории коммуникации «Языковое сознание и образ мира» // — URL <https://search.rsl.ru/ru/record/01001777027> (дата обращения: 01.12.2018).

21. Комарова, О.А. Взаимодействие педагога и детей в условиях среды дошкольного образовательного учреждения [Электронный ресурс] //Дискурсия. — 2011. — № 10— С. 104-107. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimodeystvie-pedagoga-i-detey-v-usloviyah-sredy-doshkolnogo-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya> (дата обращения: 17.01.2019).

22. Комарова, О.А. Взаимодействие педагога и детей старшего дошкольного возраста в предметно-игровой среде дошкольного образовательного учреждения: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.А. Комарова. — М., 2012. — 19 с.

23. Кучинский, Г.М. Диалог и мышление / Г.М. Кучинский. — Минск: Университетское, 2002. — 120 с.

24. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений речи/ Р.И. Лалаева. — СПб.: Детство-Пресс, 2006. —170 с.

25. Лепская, Н.И. Язык ребенка: онтогенез речевой коммуникации / Н.И. Лепская . — М.: РГГУ, 2015. — 311 с.

26. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина.

— М.: Воронеж, 2001. — 165 с.

27. Маркова, А.К. Психология усвоения языка, как средства общения [Электронный ресурс] // — URL <http://childpsy.ru/lib/books/id/8580.php> (дата обращения: 01.12.2018)

28. Мешимбаева, Б.Ш. Научные и методические основы диалога / Б.Ш. Мешимбаева — Усть-Каменогорск: Феникс, 2009. — 162 с.

29. Онипенко, Н.К. Первые речевые акты: обращение и побуждение в речи для начинающего говорить ребенка [Электронный ресурс] / Н.К. Онипенко // Истина [сайт] — URL <https://istina.msu.ru/publications> (дата обращения: 30.11.2018).

30. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Текст]: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г.Москва // Российская газета. – 25 ноября 2013 г. – № 6241.

31. Онипенко, Н.К. Первые речевые акты: обращения и побуждения в речи ребенка [Электронный ресурс] // — URL http://pedlib.ru/Books/2/0320/2_0320-31.shtml#book_page_top (дата обращения: 01.12.2018).

32. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребёнка / Ж. Пиаже— М: Римис, 2008. — 416 с.

33. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников // под ред. В.В. Ветрова. —М.: Педагогика, 2005. —234 с.

34. Рычагова, Е. С. Педагогические условия развития диалогической речи в процессе общения детей четырех-пяти лет в игре: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Рычагова Елена Сергеевна; [Место защиты: Ин-т психолого-пед. проблем детства РАО].- Москва, 2012.- 190 с.:

35. Салагина, Н.Н. Специфика диалогической речи дошкольников с общим недоразвитием речи // Молодой ученый. — 2016. — №1. — С. 750-753. — URL <https://moluch.ru/archive/105/24857/> (дата обращения: 30.11.2018).

36. Сидоренко, Е.В. Тренинг коммуникативной компетенции во

взаимодействии / Е.В. Сидоренко — СПб: Содействие, 2006. — 208 с.

37. Смирнова, Е.О. Психология и педагогика игры: учебник и практикум для акад. бакалавриата / Е.О. Смирнова, И.А. Рябкова. — М: Юрайт, 2016. — 223 с.

38. Соловьева, Л.Г. Диалогическое взаимодействие дошкольников с речевыми нарушениями / Л.Г. Соловьева // Дефектология. — 2007. — № 4. — С. 37-45.

39. Становление диалогической речи в онтогенезе [Электронный ресурс] — URL: <http://www.grandeducator.ru/gamivs-315-3.html>. — Заглавие с экрана. — (Дата обращения: 03.01.2019)

40. Тайгачкина О.Н. Педагогические условия формирования диалогической речи у детей с ОНР / О.Н.Тайгачкина, А.Е. Федотова // Культурологические подход в специальном образовании: психолого-педагогический аспект: сб. науч. ст. / Чуваш. гос. пед. ун-т. — Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т. — 2017. — с. 147-149.

41. Тихеева Е.И. Развитие речи (раннего дошкольного возраста) [Электронный ресурс] // — URL http://pedlib.ru/Books/2/0320/2_0320-31.shtml#book_page_top (дата обращения: 01.12.2018).

42. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. — 5-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 336 с.

43. Федосеева, Е.Г. Формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: автореф. дис. ...канд. Пед. наук / Е.Г. Федосеева. — М., 1999. — 23с.

44. Хушбахтов А.Х. Терминология «педагогические условия» // Молодой учёный. .— 2015. — № 23. — с. 1020-1022. — URL <https://moluch.ru/archive/103/23955/> (дата обращения: 01.12.2018).

45. Шарипова Д. А. Семинар-практикум для учителей-логопедов ДОУ «Организация диалогического общения дошкольников с нарушениями речи» // Молодой ученый. — 2013. — №10. — С. 546-550. — URL <https://moluch.ru/archive/57/7818/> (дата обращения: 06.12.2018).

46. Щадрина, Л.Г. Развиваем связную речь. Методические рекомендации / Л.Г. Щадрина, Е.П. Фомина — М: Сфера, 2012. — 128с.

47. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В.Щерба. — М.: Едиториал УРСС, 2004. — 432 с.

48. Эльконин, Д.Б. Развитие речи детей в дошкольном возрасте / Д.Б. Эльконин. — М: Педагогика, 2008. — 234 с.

49. Юрьева, Н.М. Диалог детей дошкольного возраста в контексте совместной игровой деятельности / Н.М. Юрьева // Горизонт совместной лингвистики. Традиции и новаторство: сб. науч. трудов в честь Е.С. Кубряковой. — М: Языки славянских культур, 2009. — С. 806-819.

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

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Список обучающихся 1 группы компенсирующей направленности,
 реализующих адаптированную основную образовательную программу
 для детей с тяжелыми нарушениями речи
 муниципального бюджетного дошкольного образовательного
 учреждения детский сад комбинированного вида № 15 «Дружная семейка» г.
 Белгорода

Группа № 1			
№ п/п	Список детей	возраст	диагноз
1	Ульяна Б.	6 лет	ОНР III уровень
2	Мария В.	5 лет	ОНР III уровень
3	Николай Г.	6 лет	ОНР III уровень
4	Андрей Ж.	5 лет	ОНР III уровень
5	Диана К.	6 лет	ОНР III уровень
6	Дима К.	6 лет	ОНР III уровень
7	Лиля П.	6 лет	ОНР III уровень
8	Сабрина Т.	5 лет	ОНР III уровень
9	Вика Ч.	6 лет	ОНР III уровень
10	Анна Ч.	6 лет	ОНР III уровень
11	Глеб Ш.	6 лет	ОНР III уровень

Список обучающихся 2 группы компенсирующей направленности,
 реализующих адаптированную основную образовательную программу
 для детей с тяжелыми нарушениями речи
 муниципального бюджетного дошкольного образовательного
 учреждения детский сад комбинированного вида № 15 «Дружная семейка» г.
 Белгорода

Группа № 2			
№ п/п	Список детей	возраст	диагноз
1	Дима А.	5 лет	ОНР III уровень
2	Саша Г.	6 лет	ОНР III уровень
3	Полина Д.	5 лет	ОНР III уровень
4	Лиза К.	6 лет	ОНР III уровень
5	Валерия К.	6 лет	ОНР III уровень
6	Лиза Л.	6 лет	ОНР III уровень
7	Кристина О.	6 лет	ОНР III уровень
8	Данил П,	5 лет	ОНР III уровень
9	Карина Т.	6 лет	ОНР III уровень
10	Кирилл Ч.	6 лет	ОНР III уровень

Приложение 2

Таблица 2.3.

Результаты исследования уровня сформированности диалогической речи
у детей с нарушениями речевого развития
(первая серия задания)

№ п/п	Ф.И ребенка	Баллы	Уровень
1	Ульяна Б.	3	Н
2	Мария В.	6	С
3	Николай Г.	3	Н
4	Андрей Ж.	3	Н
5	Диана К.	3	Н
6	Дима К.	3	Н
7	Лиля П.	3	Н
8	Сабрина Т.	3	Н
9	Вика Ч.	3	Н
10	Анна Ч.	7	С
11	Глеб Ш.	3	Н
12	Дима А.	3	Н
13	Саша Г.	5	С
14	Полина Д.	5	С
15	Лиза К.	3	Н
16	Валерия К.	7	С
17	Лиза Л.	5	С
18	Кристина О.	3	Н
19	Данил П.	3	Н
20	Карина Т.	3	Н
21	Кирил Ч.	3	Н

Приложение 3

Таблица 2.5.

Результаты исследования уровня сформированности диалогической речи
у дошкольников с нарушениями речевого развития
(игровая ситуация «Позови друга провести вместе выходной день»)

Список детей	Проявляет инициативу в диалоге	Активно поддерживает диалог, начатый	Ярко выражена потребность и интерес к общению	Умеет отвечать на	Толерантно реагирует на сообщение	Умеет ответить на различные побуждения	Умеет задавать вопрос	Умеет поделиться информацией, чувствами и т.д.	Вежливо выражает побуждения	Знает правила диалога	Соблюдает правила диалога	Пользуется формулами речевого этикета	Среднее значение
Ульяна Б.	2	4	3	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2,5
Мария В.	3	4	4	4	4	3	3	3	3	2	2	2	3,1
Николай Г.	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2,2
Андрей Ж.	2	4	3	4	3	3	3	2	2	2	2	2	2,7
Диана К.	3	4	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2,7
Дима К.	2	4	3	4	3	3	2	2	2	2	2	2	2,6
Лиля П.	2	4	3	4	3	3	2	2	2	2	2	2	2,6
Сабрина Т.	2	4	3	4	3	3	2	2	2	2	2	2	2,6
Вика Ч.	2	4	3	4	3	3	2	3	3	2	2	2	2,8
Анна Ч.	4	4	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3,5
Глеб Ш.	2	4	3	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2,5
Дима А.	2	4	3	4	3	3	2	2	2	2	2	2	2,6
Саша Г.	4	4	4	4	3	3	4	2	3	2	2	2	3,1
Полина Д.	2	4	3	4	4	3	3	2	2	2	2	2	2,8
Лиза К.	2	4	3	4	3	3	2	2	3	2	2	2	2,7
Валерия К.	5	5	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4,0
Лиза Л.	2	4	3	4	3	3	2	2	3	3	3	3	2,9
Кристина О.	3	4	3	4	3	3	2	2	3	3	3	3	3,0
Данил П.	2	4	3	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2,5
Карина Т.	2	4	3	4	3	3	4	2	3	2	2	2	2,8
Кирил Ч.	2	4	3	4	3	3	2	2	2	2	2	2	2,6

Таблица 2.7.

**Уровень развития общительности у дошкольников
с нарушениями речевого развития**

Список детей	Баллы	Оценка
Ульяна Б.	6	Н
Мария В.	7	Н
Николай Г.	7	Н
Андрей Ж.	8	Н
Диана К.	8	Н
Дима К.	6	Н
Лиля П.	10	С
Сабрина Т.	10	С
Вика Ч.	10	С
Анна Ч.	14	Д
Глеб Ш.	7	Н
Дима А.	6	Н
Саша Г.	8	Н
Полина Д.	8	Н
Лиза К.	9	С
Валерия К.	15	В
Лиза Л.	10	С
Кристина О.	8	Н
Данил П.	7	Н
Карина Т.	8	Н
Кирил Ч.	7	Н

Таблица 2.9.

Уровень развития у дошкольников
с нарушениями речевого развития умения адекватно реагировать
на обращения взрослых и сверстников.

Список детей	Баллы	Оценка
Ульяна Б.	14	С
Мария В.	15	С
Николай Г.	11	Н
Андрей Ж.	16	С
Диана К.	15	С
Дима К.	16	С
Лиля П.	17	С
Сабрина Т.	17	С
Вика Ч.	19	Д
Анна Ч.	17	Д
Глеб Ш.	12	Н
Дима А.	14	С
Саша Г.	17	С
Полина Д.	20	Д
Лиза К.	12	Н
Валерия К.	17	Д
Лиза Л.	11	Н
Кристина О.	15	С
Данил П.	12	Н
Карина Т.	16	С
Кирил Ч.	11	Н

Таблица 2.11.

**Уровень развития умения вступать в диалог с окружающими людьми у
дошкольников с нарушениями речевого развития**

Список детей	Баллы	Оценка
Ульяна Б.	7	С
Мария В.	6	С
Николай Г.	6	Н
Андрей Ж.	7	Н
Диана К.	8	С
Дима К.	10	С
Лиля П.	9	С
Сабрина Т.	9	С
Вика Ч.	12	Д
Анна Ч.	12	Д
Глеб Ш.	7	Н
Дима А.	8	С
Саша Г.	6	Н
Полина Д.	12	Д
Лиза К.	9	С
Валерия К.	12	Д
Лиза Л.	6	Н
Кристина О.	7	Н
Данил П.	7	Н
Карина Т.	6	Н
Кирил Ч.	8	С

Таблица 2.13.

Уровень сформированности культуры диалога
у дошкольников с нарушениями речевого развития

Список детей	Баллы	Оценка
Ульяна Б.	4	Н
Мария В.	4	Н
Николай Г.	4	Н
Андрей Ж.	4	Н
Диана К.	4	Н
Дима К.	4	Н
Лиля П.	4	Н
Сабрина Т.	4	Н
Вика Ч.	4	Н
Анна Ч.	6	С
Глеб Ш.	4	Н
Дима А.	4	Н
Саша Г.	4	Н
Полина Д.	6	С
Лиза К.	4	Н
Валерия К.	6	С
Лиза Л.	4	Н
Кристина О.	4	Н
Данил П.	4	Н
Карина Т.	4	Н
Кирил Ч.	4	Н

Таблица 2.14.

**Уровень сформированности диалогической речи
у дошкольников с нарушениями речевого развития**

Список детей	Баллы				Итого	Оценка
Ульяна Б.	6	14	7	4	31	С
Мария В.	7	15	6	4	32	С
Николай Г.	7	11	6	4	28	Н
Андрей Ж.	8	16	7	4	35	С
Диана К.	8	15	8	4	35	С
Дима К.	6	16	10	4	36	С
Лиля П.	10	17	9	4	40	С
Сабрина Т.	10	17	9	4	40	С
Вика Ч.	10	19	6	4	39	С
Анна Ч.	14	17	8	6	45	Д
Глеб Ш.	7	12	7	4	30	Н
Дима А.	6	14	8	4	32	С
Саша Г.	8	17	6	4	35	С
Полина Д.	8	20	9	4	41	С
Лиза К.	9	12	9	4	34	С
Валерия К.	15	17	8	6	46	Д
Лиза Л.	10	11	6	4	31	С
Кристина О.	8	15	7	4	34	С
Данил П.	7	12	7	4	30	Н
Карина Т.	8	16	6	4	34	С
Кирил Ч.	7	11	8	4	30	Н

**Стихотворные этюды
для развития диалогической речи
у дошкольников с нарушениями речевого развития**

«Сорока и мышка» (Н. Сладков)

- Мышка-трусишка, ты треска боишься?

- Ни крошки не боюсь!

- А громкого топота?

- Ни капельки не боюсь!

- А страшного рёва?

- Нисколечко не боюсь!

- А чего же тогда ты боишься?

- Да тихого шороха...

1. Изобрази шорох, топот, рёв.
2. Перечисли, чего не боится мышка (треска, топота, рёва).
3. Определи, где стоит звук Ш (в начале, в сере дине, в конце) в словах: ШОРОХ, МЫШКА, БОИШЬСЯ, МЫШЬ.

«Сорока и заяц» (Н. Сладков)

- Вот тебе бы, Заяц, да лисьи зубы!

- Э-э, Сорока, всё равно плохо...

- Вот бы тебе, серый, да волчьи ноги!

- Э-Э, Сорока, невелико счастье!

- Вот тебе бы, косой, да рысьи когти!

- Э-э, Сорока! Что мне клыки да когти!

Душа-то у меня всё равно заячья...

1. Ответь на вопрос: Чьи ноги, когти, зубы?
2. Как ты понимаешь слово ДУША?
3. Назови гласные звуки в слове НОГИ (о, и).

«Сорока и медведь» (Н. Сладков.)

- Ау, Медведь! Ты по ночам что делаешь?

- Я-то? Да ем.

- А днём?

- И днём ем.

- А утром?

- И утром.

- А вечером?

- И вечером.

- А когда же ты не ешь?

- Когда сыт бываю.

- А когда ты сытым бываешь?

- А никогда.

1. В какое время суток медведь не ест?
2. Утро, день, вечер - это СУТ - КИ
3. Скажи по звукам слово СУТКИ. Расскажи о первом звуке этого слова.

«Козел Мефодий» (А. Крылов)

- Кто там ходит в огороде?

- Это я, козёл Мефодий.

- По каким таким делам?

- Помогаю сторожам.

Я капусту охраняю

Каждый лист оберегаю.

- Почему капусту вдруг,

А не редьку и не лук?

Ты забыл о них, выходит?

- Ничего я не забыл,

Но на всех не хватит сил.

Лук стеречь я не умею,

А от редьки я худею.

А капуста - хороша,

И нужны ей сторожа,

Потому что самый вкусный,

Самый вкусный лист капустный

1. Какие овощи растут на огороде?
2. Скажи, какое слово лишнее: КАПУСТА, ЗЕЛЁНАЯ, ЛУК, РЕДЬКА
3. Назови ласково: капуста - ... (капусточка), лук-...(лучок) и т.п.

«В тихой речке» (Е. Череповецкий)

В тихой речке у причала рыбка рыбку повстречала.

- Здравствуй!

- Здравствуй!

- Как дела?

- На рыбалке я была.

Я удила рыбака, дядю Петю-чудака.

- Где же твой рыбак? Попался?

- Нет, ушел хитрец, Сорвался!

1. Что общего в словах: РЫБКА, РЫБА, РЫБАК?
2. Почему дядя Петя ЧУДАК и ХИТРЕЦ?

«Лиса и волк»

Серый волк, в глухом лесу встретил рыжую лису.

- Лизавета, здравствуй!

- Как дела, зубастый?

- Ничего, идут дела, голова ещё цела.
- Где ты был?
- На рынке.
- Что купил?
- Свининки.
- Шерсти клочок, ободрали правый бок. Хвост отгрызли в драке.
- Кто отгрыз?
- Собаки.
- Жив ли, милый куманёк?
- Еле ноги уволок. Как, лиса, твои дела?
- На базаре я была.
- Что ты так устала?
- Уток я считала.
- Сколько было?
- Семь с восьмой.
- Сколько стало?
- Ни одной!
- Где же эти утки?
- У меня в желудке.

1. Объясни значение слова ЗУБАСТЫЙ.
2. Какие слова подходят к лисе, а какие к волку: колючий, рыжая, зубастый, серый, хитрая, злой, пушистая, косолапый?
3. Скажи по звукам слова ЛИСА, ВОЛК.

«Мышка» (С. Маршак)

- Что ты тащишь, мышка?
- Сыр несусь детишкам!
- Где взяла?
- Купила, крону заплатила!
- Что ты сдачу не взяла?
- А хозяйка ведь спала

1. Чем ещё питается мышка?
2. Где живёт мышка? (в норке)
3. Кто у мышки детки? (мышата)
4. Назови гласный звук в слове СЫР (ы).

«Медведь» (Г. Виеру)

- Ты куда идёшь, медведь?
- В город, ёлку приглядеть.
- Да на что тебе она?
- Новый год встречать пора.
- Где поставишь ты её?
- В лес возьму, в своё жильё.
- Что ж не вырубил в лесу?
- Жалко. Лучше принесу.

1. В какое время года происходит эта история?
2. Назови зимние месяцы.
3. В каком месяце встречают Новый год?
4. Мог ли медведь готовиться к встрече Нового года? Почему?
5. Как называется жильё медведя? (берлога)
6. Послушай два слова: ЛЕС, ЁЛКА. В каком из этих слов звук Л твердый, а в каком - мягкий? (в слове ЛЕС звук Ль - мягкий, в слове ЁЛКА звук Л - твёрдый)

«Волк и лиса»

Серый волк в густом лесу встретил рыжую лису.

- Лизавета, здравствуй!
- Как дела, Зубастый?
- Ничего идут дела, голова еще цела.
- Где ты был?
- На рынке.
- Что купил?
- Свининки.
- Сколько взяли?
- Шерсти кллок, ободрали правый бок, хвост отгрызли в драке...
- Кто отгрыз?
- Собаки.
- Жив ли, милый куманек?
- ЕЛЕ НОГИ уволок.
- Как твои, лиса, дела?
- На базаре я была.
- Что ты там видала?
- Уток я считала.
- Сколько было?
- Семь с восьмой.
- Сколько стало?
- Ни одной.
- Где же эти утки?
- У меня в желудке.

«Кошка» (Г. Сагир)

- Кошка, как тебя зовут? - Мяу.
- Стережешь ты мышку тут? - Мяу.
- Мяу, хочешь молока? - Мяу.
- А в приятели - щенка? - Фрр!

«Хозяйка и кот» (В. Левановский)

- Почему ты черен, кот?
- Лазил ночью в дымоход.
- Почему сейчас ты бел?
- Из горшка сметану съел.
- Почему ты серым стал?
- Меня пес в пыли валял.
- Так какого же ты цвета?
- Я и сам не знаю это.

«Заяц» (Г. Сапгир)

- Заяц, заяц, чем ты занят?
- Кочерыжку разгрызаю.
- А чему ты, заяц, рад?
- Рад, что зубы не болят.

«Здравствуй, киса» (Настя Емельяненко)

- Здравствуй, киса! Как дела?
- Что же ты от нас ушла?
- Не могу я с вами жить,
Хвостик негде положить.
Ходите, зеваете...
На хвостик наступаете.

«Который час» (перевод с фр. Н. Гернет и С. Гиппиус)

- Который час?
- Двенадцать бьет.
- Кто нам сказал?
- Знакомый кот.
- А мышка где?
- В своем гнезде.
- Чем занята?
- Штанишки шьет.
- Кому?
- Супругу своему.
- А кто ее супруг?
- Барон Кукарекук

«Английская песенка» (в обработке С. Маршака)

- Маленькая девочка, скажи, где ты была?
- Была у старой бабушки на том конце села.
- Что ты пила у бабушки?

- Пила с вареньем чай.
- Что ты сказала бабушке?
- «Спасибо» и «прощай».

«Лягушкины покупки» (В. Орлов)

- Откуда идешь ты, Лягушка-квакушка?
- С базара домой, дорогая подружка.
- А что ты купила?
- Всего понемножку:
- Купила ква-пусту,
- Ква-соль и ква-ртошку.

«Муравей» (А. Тараскин)

- Муравей, постой, постой, почему спешишь домой?
- Что ж не видишь, стрекоза, надвигается гроза.
- Если я спешу домой, будет дождик проливной.

«Весна» (О. Высотская)

- Ну, весна, как дела?
- У меня уборка.
- Для чего тебе метла?
- Снег смести с пригорка.
- Для чего тебе ручьи?
- Мусор смыть с дорожек.
- Для чего тебе лучи?
- Для уборки тоже.
- Все немного просушу
- Вас на праздник приглашу.

«Трус» (Е. Чарушин, Е. Шумская)

- Зайку спрашивает еж:
- Что ты, зайнька, ревешь?
 - Очень я перепугался,
 - С диким зверем повстречался,
 - Он зеленый, пучеглазый,
 - Не видал таких ни разу.

*«Разговор лягушек» (в переводе С. Маршака)
(Чешская народная песенка)*

- Кума, ты к нам?
- К нам, к вам,
- К нам, к нам!
- К воде скачу, ловит хочу.
- Кого-кого, кума?

- Рака, карпа и сома.
- Как поймашь, дашь ли нам?
- Как не дать? Конечно, дам!

«Бычок-новичок» (В. Викторова)

Вышел бычок на лужок. Козочку встретил бычок.

-Здравствуйте, я бычок,

На лугу я новичок.

Вы покажите скорей,

Где здесь травка повкусней.

- Ме-е, - скажу я тебе в ответ,

- Травки невкусной нет.

Травка всегда хороша, Если жевать не спеша.

«Уши» (Э. Мошковская)

-Доктор, доктор,

Как нам быть?

Уши мыть

Или не мыть?

Если мыть,

То как нам быть:

Часто мыть

Или пореже?

Отвечает доктор:

-ЕЖЕ..!

Отвечает доктор гневно:

-ЕЖЕ... ЕЖЕ... ЕЖЕДНЕВНО!

«Лис и мышонок» (В. Бианки)

- Мышонок, мышонок, отчего у тебя нос грязный?

- Землю копал.

- Для чего копал?

- Норку делал.

- Для чего норку делал?

- От тебя, лис, прятаться.

- Мышонок, я тебя подстерегу.

- А у меня в норке спаленка.

- Кушать захочешь, вылезешь.

- У меня в норке кладовочка.

- Мышонок, мышонок, я Ведь твою норку разорю.

- А я от тебя в отнорочек - и был таков.

**Потешки для развития диалогической речи
у дошкольников с нарушениями речевого развития**

- Здравствуй, Филя!
 - Здравствуй, Уля!
 - Что мама прислала?
 - Оладушки.
 - Где они?
 - Я их под лавку положил.
 - Ах ты, Филя, чудак.
 - А ты бы, Уля, как?
 - Я бы их в печку положила, ты бы пришел, я бы тебя накормила.
- Ладно, в следующий раз так и сделаю.

- Ножки, ножки, где вы были?
за грибами в лес ходили.
Что вы, ручки, работали?
Мы грибочки собирали.
А вы, глазки, помогали?
Мы искали и смотрели, все пенечки оглядели.
Куда, Фома, едешь? Куда погоняешь? - Еду сено косить.
На что тебе сено? - Коровок кормить.
На что тебе коровки? - Молоко доить.
А зачем молоко? - Ребяток кормить.

«Кисонька»

- Кисонька-мурысонька, ты где была?
- На мельнице.
- Кисонька-мурысонька, что там делала.
- Муку молола.
- Кисонька-мурысонька, что из муки пекла?
- Прянички.
- Кисонька-мурысонька, с кем прянички ела?
- Одна.
- Не ешь одна, не ешь одна.

**Дидактические и подвижные игры для развития диалогической речи
у дошкольников с нарушениями речевого развития**

Маковое зернышко (словесная игра)

Цель. Учить детей участвовать в общем разговоре, поочередно задавая вопросы и отвечая на них, развивая его тему.

Материал. Элементы костюма Вороны.

Ход игры. Из участников игры выбирают Ворону. Остальные передают друг другу камушек. Ребенок, получивший камушек, задает Вороне вопрос:

— Ворона, Ворона, куда полетела? — К кузнецу на двор. (К ковалю.)

Камушек передается следующему ребенку, и он задает вопрос:

— На что тебе кузнец? — Косы ковать.

— На что тебе косы? — Траву косить.

— На что тебе трава? — Коровок кормить.

— А на что коровы? — Молоко доить.

— А на что молочко? — Пастухов поить.

— На что пастухи? — Кабанов пасти.

— На что кабаны? — Гору рыть.

— На что горы? — На тех горах маковое зернышко.

— Для кого зернышко? - Отгадайте!

Ворона загадывает загадку. Кто первый отгадает загадку, тот становится вороной. Игровой диалог повторяется, и новая ворона загадывает следующую загадку.

Лиски (подвижная игра)

Цель. Учить детей задавать вопросы и отвечать на них. Закреплять умение развивать тему разговора.

Ход игры. Играющие дети выбирают лиса - ведущего. Игроки становятся в круг и кладут возле себя лисят (ими может быть любой предмет:

кубик, мячик, палочка). Лис подходит к одному из играющих и заводит разговор:

— Где был?— В лесу.

— Кого поймал? — Лисенка.

— Верни лиску мою. — За так не отдаю.

— За что отдашь - скажи сам. — Если обгонишь, тогда отдам.

После этого они бегут в противоположные стороны круга. Хозяином лисенка становится тот, кто занимает свободное место в круге. Проигравший ребенок водит. Бегать разрешается по внешней стороне круга.

Хлебец (украинская народная подвижная игра)

Цель. Закреплять умение реагировать на сообщения и вопросы.

Ход игры. Играющие дети парами, взявшись за руки, встают друг за другом (пара за парой). Игрок без пары - хлебец. Он стоит на некотором расстоянии от остальных игроков и выкрикивает:

— Пеку-пеку хлебец.

— А выпечешь? - Спрашивает последняя пара. — Выпеку!

— А убежишь? — Посмотрю!

После этих слов игроки из пары, стоящих в конце колонны бегут по разным сторонам колонны с намерением соединиться и встать впереди колонны. Хлебец пытается поймать одного из них до того, как они соединят руки. Если ему это удастся, он вместе с пойманным игроком становится новой парой, которая стоит впереди колонны. Оставшийся игрок без пары становится хлебцем. Игра повторяется в том же порядке.

Волк (подвижная игра)

Цель. Закрепить умение детей выражать просьбу и отвечать на нее.

Ход игры. Все играющие - овцы, они просят волка пустить их в лес и погулять:

— Разреши нам, волк, погулять в твоём лесу!

Волк отвечает:

— Гуляйте, да только траву не щиплите, а то мне спать будет не на чем.

Овцы сначала гуляют в лесу, но скоро забывают обещание, щиплют траву и поют:

— Щиплем, щиплем травку,
Зеленую муравку,
Бабушке на рукавички,
Дедушке на кафтанчик,
— Пощипали травку! Ну же!
Попадете мне на ужин!

Волк бежит по поляне и ловит овец, пойманный становится волком, игра возобновляется.

Кошка и мышка (подвижная игра)

Цель. Учить детей задавать вопросы и отвечать на них.

Ход игры. Игру ведут двое детей. Один игрок - кошка, а другой - мышка. Дети стоят кругом, внутри круга кошка и мышка ведут диалог:

— Мышка, мышка, где была? — В кладовой.

— Что там делала? — Сыр ела.

— А мне оставила? — Не оставила.

— А где ложечки положила? — Под бочку сунула.

— А куда кувшин поставила? — Шла по камешкам, напала злая собака, я уронила и разбила.

— Тогда я буду тебя ловить. — Я убегу.

Дети, стоящие в круге, берутся за руки и поднимают их вверх воротцами, кошка гонится за мышкой. Если удастся поймать, кошка назначает следующую пару игроков. Если мышка оказалась проворней, то распределение ролей достается ей.

Змея (подвижная игра)

Цель: учить детей с вежливой интонацией выражать побуждение и реагировать на побуждения.

Ход игры. Водящий (змея) подходит к одному из детей и говорит:

— Я змея, змея, змея. Я ползу, ползу, ползу. Будь моим хвостом!

— Хорошо.

— Ну, тогда пролезай.

После этих слов участник пролезает под ногами водящего и становится его хвостом. Затем змея вместе со своим «хвостом» приближается к другому ребенку и вновь произносит свои слова. Игра продолжается до тех пор, пока все дети не окажутся в хвосте.

Стадо (подвижная игра)

Цель. Учить детей с вежливой интонацией обращаться с просьбой, реагировать на побуждение.

Ход игры: играющие выбирают пастуха и волка, а все остальные - овцы. Дом волка в лесу, а у овец два дома на противоположных концах площадки. Овцы громко зовут пастуха: — Пастушок, пастушок, Заиграй в рожок! Травка мягкая, Роса сладкая, Гони стадо в поле, Погулять на воле!

Пастух выгоняет овец на луг, они ходят, бегают, щиплют травку. По сигналу пастуха: «Волк!» — все овцы бегут в дом на противоположную сторону площадки. Все, кого поймал волк (коснулся рукой), выходят из игры.

Фанты (словесная игра)

Цель. Развивать умения так ставить вопрос, чтобы добиться желаемого ответа, и осознанно отбирать слова, избегая «запретных» слов.

Ход игры. Ведущий обходит играющих и говорит:

— Нам прислали сто рублей.

Что хотите, то купите,

Черный, белый не берите,

«Да» и «нет» не говорите!

После этого он задает детям разные вопросы, а сам старается, чтобы кто-то в разговоре произнес одно из запрещенных слов. Ведущий ведет примерно такой разговор: «Что продается в булочной?» - «Хлеб». - «Какой?» (черный и белый) - «Мягкий». - «А какой хлеб ты больше любишь, черный или белый?» - «Всекий» и т.д. Тот, кто произнес запрещенное слово, отдает водящему фант. В конце игры все, кто остался без фанта, выкупают его.

Да и нет (словесная игра)

Цель. Знакомство с вопросом, как формой приобретения информации, знаний, активизация речевой поисковой активности.

Материал. Семь-восемь предметов различного назначения - игрушки, предметы быта, овощи, одежда.

Ход игры. Предметы раскладываются на столе.

Логопед говорит: «Посоветуйтесь друг с другом и загадайте какой-нибудь предмет, но мне не говорите. А потом я буду задавать разные вопросы, чтобы угадать, какой предмет вы загадали, а вы можете отвечать только «да» или «нет». Все поняли?».

Детям дается время для обдумывания. Затем учитель-логопед, начинает задавать вопросы.

- Этот предмет нужен в хозяйстве?
- Его едят?
- Его надевают на тело?
- Он лежит посередине стола? Он лежит рядом с ...?
- Он круглый? Он коричневый? И т.п.

Нужно придерживаться определенной логики: от назначения предмета - к его расположению - к выяснению внешних признаков; лишь затем назвать отгадку.

«А теперь поменяемся ролями. Я загадаю один из предметов, а вы будете задавать вопросы».

Затем можно предложить двум-трем детям загадать предмет.

Сумей отказаться (словесная игра)

Цель. Учить детей вежливо отклонять предложение (отказаться от выполнения в ответ на побуждение).

Ход игры. Водящий обращается по очереди к каждому игроку с побуждением:

- Выбери из этих щеток в стакане самую лучшую и почисти зубы.
- Извините, этими щетками пользоваться нельзя: они чужие.
- Уроните эту чашку на пол!
- Простите, я не могу этого сделать: мне жаль бить чашку.
- Крикни громко: я самый ловкий!
- Простите, я не могу, ведь я не хвостун.

Водящему при этом можно присвоить какую-либо роль: Карабаса, Бармалея, Шапокляк и т.д.

Угощайся пирожком (словесная игра)

Цель. Учить детей предлагать угощение и вежливо отвечать на предложение. Закреплять умения изменять существительные по падежам.

Оборудование. Картинки, изображающие яблоки, картофель, капусту, клубнику, бруснику, и т.д.

Ход игры. Перед игрой рассматриваются картинки. Закрепляются названия изображенных овощей, фруктов, ягод.

— Давайте поиграем, — предлагает педагог, — пусть это будут не картинки, а пирожки. Это пирожок с картошкой, это с брусникой и т. д. Будем угощать друг друга.

Картинки складываются в коробку. Логопед достает одну картинку и, обращаясь к одному ребенку, говорит: «Угощайся, Юра, пирожком с яблоками. А ты отвечай: «Спасибо. Я люблю пирожки с яблоками». Или ты можешь отказаться вежливо: «Спасибо, только я сыт. Можно я угощу Олю». После объяснения игры дети по очереди вынимают картинки и «угощают» друг друга пирожками.

Похожи - непохожи (словесная игра)

Цель. Учить детей терпеливо относиться к мнению или суждению собеседников, аргументировано доказывать свою точку зрения.

Материал. Предметные картинки различных животных, предметов, растений.

Ход игры. Играют две команды (или два ребенка). Логопед помещает на мольберт 2 картинки. Одна команда высказывает мнение о том, что изображенные объекты не похожи и называет отличающие их признаки. Другая команда доказывает, что объекты похожи.

Примерные пары: собака и пчела; курица и рыбка; аквариум и улей; скамейка и кресло; ромашка и календула; дерево и цветок и т.п.

— Собака и пчела не похожи: собака большая, а пчела маленькая.

— Они похожи, т.к. они обе живые (животные).

— Они не похожи: собака зверь, а пчела насекомое.

— А мы думаем, что они похожи. И собака приносит пользу человеку и пчела.

— Они выглядят по-разному.

— И пчела, и собака могут укусить и т.д.

Обсуждение каждой пары - отдельный раунд. В раунде побеждает тот, за кем осталось последнее слово.

Кто кого запутает (словесная игра)

Цель. Учить детей высказывать свою точку зрения, вежливо отклонять мнение собеседника, доказывать свою правоту, проявляя терпение. Развивать находчивость и сообразительность в выборе аргументов. Закреплять знания детей о внешнем виде животных.

Материал. Картинки с изображением животных.

Ход игры. Играют двое, но игра проходит веселее в присутствии зрителей.

Один из играющих берет из коробки любую картинку (картинки лежат вниз лицевой стороной) и называет ее. Вторым играющим возражает,

неправильно называя животное. В ответ на это, первый играющий аргументировано отклоняет мнение своего собеседника.

— Это тигр.

— А, по-моему, это заяц.

— Ты не прав, зайцы не бывают полосатыми.

— Заяц мог прислониться к покрашенной скамейке.

— Заяц лесной зверь, а в лесу нет скамеек.

— А этот, может быть, убежал из зоопарка и т.д.

Выигрывает тот, за кем будет последнее слово.

Усложнение. «Запутывать» ведущего могут все участники игры по очереди.

Варианты. Может меняться тема: использоваться картинки с изображениями транспорта, электроприборов, предметов быта и п.

Игры – драматизации для развития диалогической речи у дошкольников с нарушениями речевого развития

«Оля, Поля и Ладушка»

Цель - привлечь внимание детей к тому, что одна и та же фраза речевого этикета звучит по-разному, если она развернута; показать детям значение развернутой фразы; обогащать содержание режиссерских игр детей.

Материал: 3 матрешки разной величины, кукла.

Содержание: У одной девочки жили три говорящие матрешки: Оля, Поля и Ладушка. Стоят они на полочке, хозяйку поджидают. Как девочку увидят, радуются. Оля говорит:

-Здравствуй!

Поля говорит:

-Здравствуй, Танюшенька!

Ладушка, самая старшая, самая приветливая из сестер, говорит:

-Здравствуй Танюшенька, мы так рады видеть тебя.

Поиграй с нами, пожалуйста, - просит маленькая Оля.

Пожалуйста, Танюшенька, поиграй с нами, - просит Поля.

Поиграй, Танюшенька, с нами. Пожалуйста. Нам было скучно без тебя, и мы тебя долго и терпеливо ждали.

Поиграет девочка с матрешками, они ее благодарят.

-Спасибо, - говорит Оля.

-Спасибо, Танюшенька, нам было так хорошо с тобой, так весело! - говорит Ладушка.

Девочка уходит, а матрешки прощаются с ней:

-До свидания, - говорит маленькая Оля.

- До свидания, Танюшенька, - говорит Поля.

-До свидания, Танюшенька, до завтра. Мы будем тебя ждать, будем скучать без тебя, - говорит старшая матрешка, очаровательная Ладушка.

«Капитан»

Цель - привлечь внимание детей к тому, что одна и та же фраза речевого этикета звучит по-разному, если она развернута, показать детям значение развернутой фразы; обогащать содержание режиссерских игр детей.

Материал: Плоскостные изображения кораблей и капитана.

Содержание: В одной гавани стояли маленький катер, большой пароход и огромный корабль. Они стояли и мечтали выйти в море.

Однажды на пирсе появился настоящий капитан, катер ему прокричал:

- Здравия желаю!

Пароход прогудел:

-Здравствуйте!

А огромный корабль проревел:

-Здравия желаю, товарищ капитан, мы очень рады видеть вас!

Капитан поприветствовал корабли, а катер ему прокричал:

-Выведи меня в море ,пожалуйста!

И пароход прогудел:

-И меня, капитан, выведи в море, пожалуйста.

-Капитан! Сил нет стоять на месте, выведи и меня в море, пожалуйста!

- проревел огромный корабль.

Капитан послал куда-то матроса, и вскоре на берегу появились еще два капитана. Когда катер, пароходик и огромный корабль отплывали, на берегу стоял мальчик, будущий капитан, и желал им счастливого плавания.

- Счастливо оставаться, - отвечал ему катер.

- Счастливо оставаться, наш друг! - гудел в ответ пароход.

- Счастливо оставаться, дружок, жди и встречай нас! - ревел огромный корабль.

«Тим и Том»

Цель - показать на конкретных примерах привлекательность использования тона и мимики при вежливом обращении.

Материал: 2 медвежонка, мама-медведица, белый медведь.

Содержание: Жили-были два брата медвежонка: Тим и Том. Том был вечно чем-то недоволен, часто хмурился и разговаривал сердито. А Тим всегда улыбался и был приветлив со всеми. По утрам медвежат будила мама.

-Доброе утро, мамочка, я так по тебе соскучился, - говорил Тим, он сиял и светился от счастья, когда мама подходила поцеловать его.

- Доброе утро, - бурчал Том, - почему ты так долго не приходила.

- А я разную кашу для своих детей варила, - отвечала мама.

-Для ласковых да приветливых - с молоком и малиновым вареньем, а для хмурых и ворчунов - без сладкого.

Вот однажды пошли медвежата за мороженым к Белому Медведю.

-Здравствуйте, - пробурчал Том. - Одну порцию шоколадного пломбира, пожалуйста.

Белый Медведь посмотрел на медвежонка и сказал: «Доброе слово, да иначе бы молвить!». Тут подбежал Тим:

-Здравствуйте, дядюшка Белый Медведь, как вы поживаете? - И он так хорошо, так приветливо улыбнулся, что Белый Медведь заурчал от удовольствия.

- Нам мама денег дала на шоколадное мороженое. Оно сегодня есть в продаже?

-Есть, как не быть! Но приветливым и вежливым медвежатам я сегодня даю его за улыбку, а ворчунам и не улыбам - за деньги.

Однажды медвежата были в гостях. Их там медом кормили, книжку читали, фломастеры подарили.

-До свидания! Нам было хорошо и весело у вас. Большое спасибо! - благодарил хозяев приветливый Тим.

-До свидания, малыш. Приходи еще, мы будем рады тебе.

-И я приду, - проворчал, как всегда, Том. Но хозяева почему-то промолчали...

«Утешение»

Цель - показать значение и привлекательность ласковой интонации.

Материал: Игрушки (зайчик, ежик, белочка).

Содержание: Зайка бежал и подвернул себе лапку. Сел на пенек, заплакал. Мимо шел Ежик - ни головы, ни ножек.

- Чего, косой, реवेशь?

- Да вот, лапу подвернул.

- Не реви, заживет, - буркнул Еж и пошел своей дорогой.

А зайка сидит плачет - не унимается.

Тут Белочка - ласковая девочка по ветвям скакала, Зайку увидела.

- Здравствуй, Заинька! Что с тобой?

-Да вот, лапу подвернул, больно мне.

Белочка вниз спустилась, около Зайки села, залопотала:

- Не боли, лапка, заживи, лапка! Не боли, лапка, заживи, лапка.

Чувствует Зайка, что лапка болит все меньше. И зайчишке стало так хорошо, так уютно, что сама собой улыбка появилась. А было-то только доброе слово.

**Компьютерные игры для развития диалогической речи
у дошкольников с нарушениями речевого развития**

Компьютерная программа	Игровая задача	Речевая задача
ОВСН (общение)	«Нарисовать портрет веселого (грустного и т.д.) человека	Придумать с кем и о чем будут разговаривать герои
Sadile (Садик)	Помочь Медвежонку собрать фрукты в саду	Правильно ответить на вопросы
Terem (Теремок)	Помочь зверюшкам войти в теремок, нажав цифры, определяющие состав заданного числа	Советоваться с партнером по игре, доказывать правильность своего решения, предлагать варианты решения: «5 - это 2 и 3?» - «Да. А можно еще 1 и 4».
Toys (Игрушки)	Сложить картинки - Медвежонок и собака, примеривая часть к целому или мысленно представляя результат действия. 1 - сложить одну картинку, 2 - сложить другую, 3 - одновременно складывать обе картинки.	Давать оценку действиям партнера, вежливо отмечать ошибки в выборе деталей, благодарить за помощь.
Конструктор и модельер (игра парами)	Сконструировать на экране из частей предмет (цветок, дом, кувшин, платье и т.п.), выбирая цвет для отдельных частей предмета, форму части.	Обмениваться мнениями, выбирая предмет для конструирования, а затем части и детали для него, цвет деталей. Учить прислушиваться к мнению друг друга.
Космос (режим «мультипликатора»)	Воспроизвести на экране придуманные сюжеты	Рассказывать партнеру о своих планах содержания мультфильма, комментировать свои действия; Уточнять, спрашивать у партнера подробности его замысла, помогать ему «озвучивать» мультфильм.
Loto (Домашние и дикие животные)	Определить, какое на экране животное - дикое или домашнее.	Доказывать свои суждения при классификации животных.
More (Море)	Режиссерская игра. Режим «мультипликатора». Воспроизвести на экране придуманные сюжеты на тему «Море».	Придумать и озвучить диалоги персонажей игры.
Gusi (Гуси-лебеди) игра парами	По сюжету сказки «Гуси- лебеди». Помочь Аленушке и Иванушке спастись от диких гусей, выполняя задания яблони, печи, реки).	Распределять задания, пользуясь побуждениями: «Ты считай желтые яблоки, а я буду считать красные». Вопросами: «Сколько будет всего?».

Компьютерная программа	Игровая задача	Речевая задача
House (Домики) игра парами	Сравнить рисунок и чертежи домов. Найти, чем отличаются чертежи от рисунка дома. Подобрать адекватный чертеж, убирая неподходящий.	Сообщать о найденных отличиях рисунка дома от чертежа. Например, «В этом чертеже не обозначен балкончик, а на рисунке дома балкончик есть. Этот чертеж можно убрать».
Kartin (Веселые картинки) Игра - соревнование: кто быстрее разложит картинки по группам	Устанавливать зависимость воидеоряда на экране с классификационными рисунками. Определить: «съедобное - несъедобное», «живое - неживое».	Задавать вопросы партнеру: - Разве это едят? - Почему ты думаешь, что телевизор неживой, он ведь разговаривает?
Кто где? игра парами	Запомнить взаимное расположение героев на экране. Затем игрок за компьютером меняет героев местами. Партнер отгадывает.	Осуществлять диалогическое взаимодействие в игре при помощи различных видов инициативных и ответных реплик.
Dom («Построй дом») игры парами	Построить домик из блоков, расколотых на 2 части, путем их соединения.	Формулировать побуждения, пользуясь порядковыми числительными, «Попробуй соединить первый и пятый осколок». Согласовывать свои действия с указаниями партнера: «Ты думаешь они соединятся?».
Елка («Хитрые буквы») индивидуальная игра	Отметить, в квадрате какого цвета буква написана правильно (неправильно).	Внимательно слушать вопрос, отвечая словесно и действием курсора.
Essen («Кто что ест?») игры парами	Определить, что ест животное или птица.	Обсуждать решение, обосновывая свой вариант ответа.
Family («На прогулке») игры парами	Составить на экране картинку, меняя место прогулки.	Составить совместный рассказ о прогулке в парке (лесу), включая диалоги персонажей.
Goldkey («Золотой ключик») игры парами	Помочь Буратино выбрать ключ по схеме его фронтального вида и соответствующую дверную скважину, чтобы открыть дверь.	Обсуждать решение задачи, доказывая свой выбор.
Звери (сложи картинку) игры парами	Сложить изображение зверей (например, оленя и козленка), примеривая части к целому. Игровые действия: мысленное представление результата действия и практические пробы.	Учиться высказывать советы партнеру по игре, выражать конкретно согласие или несогласие с мнением (советом) товарищей. Интерпретировать и оценивать действия партнера («Должно получиться», «Наверное не получится»).

Компьютерная программа	Игровая задача	Речевая задача
Звери (фантастические животные) игры парами	Придумывание сказочного животного и конструирование его изображения из предлагаемых частей.	В процессе работы называть части и их особенности. Называть получившегося сказочного животного и описывать его. Задавать уточняющие вопросы, предлагать свои варианты сочетания деталей и названия животного.
Cvetoc («Где что растет?») индивидуальная игра	Определить, где растёт цветок, появившийся на экране (в саду, лесу, в поле)	Называть и отвечать на вопросы компьютера
Uang («Утенок на полянке»)	Нарисовать рисунок по цифрам, перемещая курсор от 1 до 20. Раскрасить этот рисунок, перемещая курсор по цифрам от 20 до 1.	Комментировать действия партнера одобряя или корректно не соглашаясь с их правильностью; спокойно и доброжелательно доказывать правомерность своих действий
Программа «АРТ-студия» «Буквы» «Цифры»	Внимательно слушать задание и выполнять их без ошибок в какой цвет раскрасить букву (или цифру).	Учиться дослушивать задание до конца, закреплять названия букв, цифр и их цвета и оттенков. Заимствовать у компьютера формулы речевой реакции на правильное и неправильное выполнение задания.
Программа «АРТ-студия» «Фоторобот» игры парами	Конструирование разыскиваемого заданного персонажа. Из 10 объектов (овал лица, рот, нос, уши и т.п.) необходимо собрать по памяти фотографию разыскиваемого персонажа по ранее показанной фотографии.	Вести диалог с партнером по игре: а) сообщать «приметы» разыскиваемого персонажа, ориентируясь на которые находить их среди других, уточнять правильность найденных «примет»; б) спрашивать об особенностях черт лица разыскиваемого, отвечать как можно точнее.
Программа «АРТ-студия» «Графический редактор» игры парами	Создание картинку при помощи инструментов (рамка, треугольник, линейка, циркуль, ножницы, валик, кисточка, ластик) и фото-пленки (готовые объекты) и раскрасить ее.	Учиться договариваться о совместном замысле выполняемой работы, одобряя или корректно не соглашаясь с мнением или предложением партнера по игре.
Программа «АРТ-студия» «Пазл-аскраска» игры парами	Собрать картинку, которую разрезал на части компьютер и разбросал по экрану, раскрасить ее. Картинку можно разрезать на 4, 9 и 16 частей.	