**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ**

**1.1 Діалогічне мовлення у структурі зв’язного мовлення дітей старшого дошкільного віку**

Наша мова – це найважливіша психічна функція, яка є не тільки засобом спілкування, але і знаряддям мислення, носієм свідомості, пам'яті, інформації, засобом управління поведінкою інших людей і регуляції власної поведінки, тобто вміння чітко, логічно, послідовно розповідати про події та явища, легко поєднуючи окремі елементи мови в єдине смислове та структурне ціле. У зв'язному мовленні відображається логіка мислення дитини, її вміння осмислювати, сприймати і правильно виражати свої думки та почуття. Розвиток зв'язного мовлення включає розвиток діалогічного і монологічного мовлення. Діалог – складна форма соціальної взаємодії. Брати участь у діалозі іноді буває важче, ніж будувати монологічне висловлювання. Обдумування своїх реплік та питань відбувається одночасно зі сприйняттям чужої мови. [23]

Мова – це вища психічна функція, що протікає на основі мислення, і нерозривно з ним пов'язана. Розрізняють дві форми мови: зовнішню та внутрішню.

Зовнішня мова включає такі види: усну (діалогічну та монологічну) та письмову.

Діалогічне мовлення – психологічно найпростіша і природна форма мови – виникає при безпосередньому спілкуванні двох чи кількох співрозмовників і полягає переважно в обміні репліками. [19]

Монологічна мовлення – послідовний зв'язний виклад однією особою певної системи знань чи події. Для монологічного мовлення характерні послідовність і доказовість, які забезпечують зв'язність думки, граматично правильне оформлення, виразність голосових засобів. Монологічна мова складніше діалогічної за змістом та мовним оформленням і завжди передбачає досить високий рівень мовного розвитку мовця. [13]

Опанування зв'язним діалогічним мовленням – одне з основних завдань мовного розвитку дітей старшого дошкільного віку. Його успішне рішення залежить від багатьох факторів (мовного середовища, соціального оточення, сімейного благополуччя, індивідуальних особливостей особистості, пізнавальної активності дитини і т.п.), які необхідно враховувати в процесі цілеспрямованого мовного виховання.

У дошкільному віці дитина опановує, насамперед, діалогічне мовлення, що має свої особливості, які виявляються у використанні мовних засобів, допустимих у розмовному мовленні.

Діалогічне мовлення є особливо яскравим проявом комунікативної функції мови. Вчені називають діалог первинною природною формою мовного спілкування, класичною формою мовного спілкування. [25]

Головною особливістю діалогу є чергування розмови одного співрозмовника з прослуховуванням і наступним говорінням іншого. Важливо, що в діалозі співрозмовники завжди знають, про що йдеться, і не потребують розгортання думки та висловлювання. Усна діалогічна мова протікає у конкретній ситуації та супроводжується жестами, мімікою, інтонацією. Звідси й мовне оформлення діалогу. Мова в ньому може бути неповною, скороченою, іноді фрагментарною.

Для діалогу характерні: розмовна лексика та фразеологія; стислість, недомовленість, стрімкість; короткочасне попереднє обдумування. Зв'язність діалогу забезпечується двома співрозмовниками. Діалогічне мовлення відрізняється мимовільністю, реактивністю. Дуже важливо відзначити, що для діалогу типово використання шаблонів і кліше, мовних стереотипів, стійких формул спілкування, звичних, часто вживаних і прикріплених до певних побутових положень і тем розмови. Мовні кліше полегшують ведення діалогу. Діалогічна мова симулюється як внутрішніми, так і зовнішніми мотивами (ситуація, у якій відбувається діалог, репліки співрозмовника). [16]

Розвиток діалогічного мовлення особливо важливо враховувати у методиці навчання дітей рідної мови. У ході навчання діалогічного мовлення створюються передумови для оволодіння розповіддю, описом. Зв'язна мова може бути ситуативною та контекстною. Ситуативна мова пов'язана з конкретною наочною ситуацією і не відбиває повністю змісту думки в мовних формах. Вона зрозуміла тільки при врахуванні тієї ситуації, про яку розповідається. Промовець широко використовує жести, міміку, вказівні займенники. У контекстному мовленні на відміну ситуативної – зміст зрозуміло з контексту. Складність контекстної мови полягає в тому, що тут потрібна побудова висловлювання без урахування конкретної ситуації, з опорою лише на мовні засоби. [35]

У дітей дошкільного віку значно розширюється коло граматичних явищ, якими опановує дитина. Дошкільник засвоює типи відмінків іменників, прикметників, числівників і відмінювання дієслова, опановує систему закінчень і правильне вживання форм родового відмінка однини і множини іменників (нема (чого?) шапки, рукавичок, штанів); правильне узгодження іменників та прикметників у роді, числі і відмінку (добрий хлопчик, весела дівчинка, блакитне відро); форми дієслів в наказовому способі (співай! пострибай!).

Завдяки цьому процесу дитина починає використовувати рідну мову як засіб спілкування та мислення. При цьому вона поступово починає опановувати діалогічні вміння. У дітей середнього дошкільного віку відбувається подальший розвиток діалогічного мовлення. Розвинений діалог дозволяє дитині легко входити в контакт як з дорослими, так і з однолітками. У процесі ігрової діяльності діти вчаться ставити один одному питання, вирішувати конфліктні ситуації, використовуючи надбані мовні засоби та діалогічні вміння. [43]

Можна виділити такі характеристики діалогічного мовлення:

- у розмові має брати участь щонайменше дві особи;

- мова постійно змінює напрямок від одного учасника до іншого;

- мова одночасно сприймається, продукується і висловлюється: все це відбувається без значних затримок; активно використовуються позамовні комунікативні засоби;

- мовна ситуація змінюється.

Діалогічне мовлення дозволяє дитині краще засвоїти рідну мову, навчитися використовувати різні мовні засоби для зрозумілого іншим людям викладу своїх думок.

Багато дітей старшого дошкільного віку здатні брати участь лише у простих формах діалогу. При побудові діалогу у них виникають наступні проблеми:

- не можуть міркувати та наводити аргументи своїм висловлюванням.

- не можуть довгий час підтримувати розмову

- не виявляють ініціативи в тому, щоб розпочати розмову.

Діалоги можуть відрізнятися:

- діалог однолітків;

- діалог «дитина - дорослий». [34]

У діалозі з однолітками вихованці рівні, вільні, розкуті, немає ситуації, коли потрібно ретельніше підбирати слова і висловлювання. У такому діалозі є зміст, який може виникати лише у взаємодії. У діалозі однолітків немає прямих вказівок, навчальної мотивації та жорсткої регламентації. Проте діалогу з однолітком можна і потрібно навчати. [52]

При дослідженні онтогенезу діалогічної мови у дітей старшого дошкільного віку, починаючи з її передумов у ранньому віці, відзначають: на першому році життя діти активно сприймають словесні впливи дорослого, використовують домовленнєві/немовленнєві/невербальні засоби спілкування. У спілкуванні переважають експресивно-мімічні засоби, що передають його емоційний стан, мовно-рухові аналізатори дитини формуються в тісній взаємодії зі слуховими і зоровими аналізаторами. Поява мовних засобів у дітей наприкінці першого, на початку другого року життя виникає на базі довербального періоду, коли експресивно-мімічні та предметно-дійові засоби вже досягли високого рівня розвитку. Це забезпечується (при наявності сприятливих біологічних передумов) нормальним дозріванням і функціонуванням центральної нервової системи.. Наприкінці першого року життя дитини форма її провідної діяльності змінюється, ускладнюється, на зміну емоційному спілкуванню приходить предметно-дієве спілкування, предметом спілкування продовжує виступати дорослий. У зв'язку з цим спілкування розвивається в ході спільної діяльності з дорослим. З третього року життя у дитини відзначається тісний зв'язок між розвитком мови та її самостійною грою. В цьому віці провідним видом діяльності є ігрова діяльність, що стимулює розвиток мовлення і всіх психічних процесів дитини. До п'яти років фонетико-фонематична система досягає високого рівня розвитку і надалі вона лише вдосконалюється. У цей період дитина опановує всю складну систему граматики, включаючи найтонші діючі закономірності синтаксичних і морфологічних правил. [8]

У своєму дослідженні особливостей діалогічного мовлення Чулкова А.В. виділила етапи його освоєння дошкільниками. Свої спостереження вчена проводила за дітьми 3-7 років у процесі їх спілкування один з одним.

Отже, в результаті досліджень виявили наступні етапи: перший період у формуванні діалогічного мовлення відбувається у віці 3-4 роки. В цей період діти здатні «підтримувати бесіду в межах одного мікродіалогу протягом декількох секунд, а потім перемикаються на іншу тему. Репліки-реакції дитини дуже короткі, складаються з відповідей «так чи ні». Це відбувається тому, що в цьому віці дитина ще не дуже добре володіє мовними штампами (вітання, прощання, прохання, відмови і т.д.) і вміннями діалогічного мовлення, їй важко підтримувати діалог.

Дітям 4-5 років також ще важко підтримувати тривалу розмову, проте вони вже вміють «переносити мовні штампи до типових ситуації, ставити серію питань, не дотримуючись логічної послідовності у побудові речень. Репліки-реакції стають розширеними (словосполучення або цілі речення), що спонукають до продовження розмови. Мікродіалоги складаються з кількох діалогічних єдностей, об'єднаних однією темою. Однак ініціативи у діалозі вони не виявляють, діалог здебільшого ініціюється дорослим. [45]

Наступний етап, виділений Чулковою А.В. відноситься до дітей 5-6 років, коли значно розширюється коло спілкування дитини.

Формування діалогічного мовлення відбувається в процесі ігор зі однолітками або з іграшками. Діти самі виявляють ініціативу в діалозі з дорослим та однолітками. У ході гри з ляльками самі пропонують себе щось розповісти ляльці-«співрозмовнику» про побачене, почуте, активніше використовують у діалозі мовні кліше (вітання, прощання, привітання, прохання, відмови тощо. В цьому віці діті старшого дошкільного віку вже вміють ставити серію цілеспрямованих питань, точної логічної послідовності. У грі «питання» дитина спрямовує уявному суб'єкту чи ляльці.

У таких ігрових ситуаціях дитина продумує відповідь за свою ляльку та промовляє від її обличчя, змінюючи інтонацію, модуляцію голосу. Діти навчаються і їм цілком вдається складати діалоги складної структури з кількох мікротем. Репліки-реакції, що використовуються ними, мають широкий смисловий спектр згоди, незгоди, поради, прохання тощо. [18]

Діти 6-7 років вже досить добре володіють уміннями діалогічного мовлення: вступають у діалог, підтримують його протягом тривалого часу, вміють відповідати на питання та ставити їх. Сформульовані дитиною 6-ти років питання такі, що вимагають розгорнутої відповіді з новою інформацією. Діти вільно використовують штампи мовного етикету, репліки в діалозі мають спонукальний характер, здатні продовжити бесіду на задану тему. У цьому віці діти здатні домовитися, придумати правила гри, вирішувати конфліктні ситуації тощо. [61]

Одночасно з оволодінням вміннями діалогічного мовлення удосконалюється і виразність мови, що позитивно впливає на результативність діалогів дітей. У 6-7 років багато дітей використовують у діалогічному мовленні цілий комплекс засобів інтонаційної виразності (мелодику, темп, тембр, ритм, логічний наголос та паузи).

У діалогічному мовленні в цей віковий період оптимально використовуються невербальні засоби вираження емоцій, що супроводжуються репліками.

Отже, А. Чулкова показала, що діалогічне мовлення у дошкільників формується поступово в процесі спілкування з оточуючими людьми та в ігрової діяльності. За результатами досліджень А. Чулкової, поза навчанням діалогічні навички розвиваються нерівномірно. У молодшому та середньому віці відбувається формування окремих діалогічних умінь, які потім визначають рівень розвитку діалогічного мовлення дитини у старшому дошкільному віці.

Також А. Чулкова виділяє соціально-комунікативні особливості діалогічного мовлення, серед яких головними є його належність таким різновидам спілкування, як соціальний контакт, ділова розмова, та вільна бесіда.

У ході діалогічного мовлення кожному з учасників контакту доводиться вирішувати цілу низку завдань психологічного характеру, а саме:

- пам'ятати всі попередні розмови з партнером, не повторюватись;

- пам'ятати все, що сказав співрозмовник у ході діалогічного контакту і все, що сказав сам;

- швидко оцінювати сукупність відомостей;

- вміти вчасно вставити своє слово;

- вміти слухати співрозмовника;

- витримувати певний емоційний тон;

- стежити за правильністю мовної форми, в яку оформлюють думку;

- слухати свою мову, щоб контролювати її нормативність і, якщо потрібно, внести до частини фрази, що вже відзвучала, відповідні зміни, поправки;

- вміти отримувати інформацію із ситуації. [25]

Дошкільний вік є підготовчим етапом освоєння діалогу. Існуючі в літературі дослідження особливостей дитячого діалогу, його відповідності загальноприйнятим психолінгвістичним характеристикам цього виду зв'язного мовлення, стали вагомим внеском, основою створення сучасної методики розвитку дитячого діалогу.

Розвиток діалогічного мовлення грає провідну роль в процесі мовного розвитку і займає центральне місце у системі роботи з розвитку мовлення у дитячому садку. Освоєння різних сторін мови є необхідною умовою розвитку діалогічного мовлення, і в той же час розвиток діалогічного мовлення сприяє самостійному використанню дитиною окремих слів та синтаксичних конструкцій. Зв'язне мовлення вбирає у собі досягнення дитини в оволодінні рідною мовою, її звуковим ладом, словниковим складом, граматичним строєм. [11]

Вихователь повинен домогтися того, щоб кожен малюк легко і вільно вступав у діалог із дорослими та дітьми. Потрібно привчати дітей висловлювати словами прохання, відповідати словами на питання дорослих. Сміливіше і охоче вступають у спілкування з оточуючими діти, які з раннього віку виховувалися в дитячому закладі (ясла, садок). Цьому сприяють зустрічі та розмови вихователя з дітьми до переведення їх у другу молодшу групу. Однак і в цьому випадку вихователю слід продовжувати розвивати та впорядковувати мовну активність дітей.

При роботі з дітьми середнього дошкільного віку вихователь більше уваги приділяє якості відповідей дітей; він привчає їх відповідати як у стислій, так і в розширеній формі, не відхиляючись від змісту питання. Необхідно привчити дітей організовано брати участь у розмові на занятті: відповідати лише тоді, коли питає вихователь, слухати висловлювання своїх товаришів. [10]

Дітей шести-семи років слід вчити більш точно відповідати на поставлені питання; вони повинні навчитися поєднувати у розширеній відповіді короткі відповіді своїх товаришів. Навчання дітей уміння вести діалог, брати участь у розмові завжди поєднується з вихованням навичок культурної поведінки: уважно слухати того, хто говорить, не відволікатися, не перебивати співрозмовника.

До семи років настає період вдосконалення умінь та навичок діалогічного мовлення. Запитання носять спеціальний характер, що вимагає розгорнутої відповіді з новою інформацією. Заохочування до більш складних контактів, бажання співробітництва призводить до неситуативно-ділового спілкування з однолітком або його замінником лялькою, «казковим» персонажем. Однак дорослим (вихователям та батькам) слід пам'ятати, що для дитини дошкільного віку першорядне значення має оволодіння діалогічним мовленням – необхідною умовою повноцінного соціального розвитку дитини. [7]

Розвинений діалог дозволяє дитині легко вступати в контакт як з дорослими, так і з однолітками. Діти досягають великих успіхів у розвитку діалогічного мовлення в умовах соціального благополуччя, яке передбачає, що оточуючі їх дорослі (насамперед сім'я) ставляться до них з почуттям любові та поваги, а також коли дорослі зважають на дитину, чуйно прислухаючись до її думки, інтересів, потреб і т.д., коли дорослі не тільки говорять самі, а й уміють слухати свою дитину, займаючи позицію тактичного співрозмовника. [21]

Таким чином, діалог – це первинна, природна форма мовного спілкування, яка має виражену соціальну спрямованість і служить потребам безпосереднього живого спілкування. Сутність діалогічного мовлення полягає в обміні репліками, висловлюваннями, пов'язаними між собою за змістом. Діалогічна мова трактується авторами психолого-педагогічних робіт як процес безпосереднього спілкування, який не можна «запрограмувати», де кожен із учасників виступає в ролі того, хто говорить і слухає. Діалогічне мовлення не дане людині від народження, воно формується і розвивається так само, як і будь-який інший вид діяльності – у процесі спілкування та взаємодії з більш досвідченим співучасником – носієм комунікативної культури. [37]

**1.2. Особливості діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення**

Вперше теоретичне обґрунтування загального недорозвинення мови (далі - ЗНМ) було сформульовано внаслідок багаторічних досліджень різних форм мовної патології Р. Левіною та колективом наукових співробітників у 50-60-х роках XX століття. Відхилення у формуванні мовлення стали розглядатися як порушення розвитку, що протікають за законами ієрархічної будови вищих психічних функцій. Завдяки цьому став можливий єдиний педагогічний підхід до різноманітних за своєю етіологією проявів недорозвинення мови дитини. [51]

Дошкільники з загальним недорозвитком мовлення відносяться до дітей, які мають більш складні комунікативні порушення. Ці проблеми охоплюють фонетикофонематичну, лексико-граматичну грань мови та призводять до загального недорозвинення мови.

Р. Левіна, М. Лісина, А. Чулкова вважають оволодіння зв'язним діалогічним мовленням головним завданням розвитку дошкільників. Успіх вирішення залежить від правильно організованого мовного середовища, благополуччя в сім'ї, навколишнього соціуму, індивідуальних особливостей, пізнавальної активності дитини тощо. Всі ці умови необхідно враховувати у доборі методів мовного виховання. [43]

Р. Левіна писала, що під загальним недорозвиненням мови в дітей із нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом слід розуміти таку форму мовної аномалії, коли порушено формування всіх компонентів мовної системи, які стосуються як звукової, і до смислової сторони мовлення.

Визначено, що «мовний досвід дітей із загальним недорозвитком мовлення дуже обмежений, мовні засоби, якими вони користуються, є недосконалими та недостатньо задовольняють потребу усного спілкування. Звідси розмовна мова у зазначеної категорії дітей стає бідною, малослівною, тісно пов'язаною з певною ситуацією, поза якою вона стає найчастіше незрозумілою» [65]

Р. Левіна у своїх наукових працях зазначала, що у дошкільників при ЗНМ мовленнєва недостатність може варіювати, від повної відсутності мови, до розгорнутої фразової мови з висловленими проявами лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвинення.

М. Лісина стверджує, що спілкування з оточуючими людьми складається в онтогенезі поступово – відбувається зміна форм спілкування: ситуативно-особистісна, ситуативно-ділова, неситуативно-пізнавальна та неситуативно-особистісна.

Основні етапи розвитку цих форм припадають на період дошкільного дитинства. Дошкільний вік є сензитивним, оскільки саме в цей час закладаються основні норми спілкування та поведінки, формуються всі компоненти мовної системи, утворюється дитячий колектив, а разом з ним розвивається система комунікативних навичок. [68]

Перший рівень мовного розвитку характеризується в літературі як «відсутність загальновживаного мовлення» і відрізняється крайньою обмеженістю в мовних засобах спілкування. Будувати діалог із чужими людьми – як дорослими, так і дітьми – дитині практично неможливо.

Другий рівень мовного розвитку визначається в літературі як «зачатки загальновживаної мови» і характеризується збільшеною мовленнєвою активністю дитини. Діти можуть відповісти на питання щодо які пов'язані з сім'єю, знайомими подіями навколишнього життя. Діалог будується, але ще неповноцінний.

Третій рівень мовного розвитку характеризується розгорнутою фразовою мовою з елементами недорозвинення лексики, граматики та фонетики. Володіючи мовленням на цьому рівні, діти можуть спілкуватися з оточуючими, але діалогове спілкування характеризується низкою особливостей.

Крім того, «саме у дошкільному віці у дітей формується діалогічне мовлення, яка має свої особливості, що виявляються у використанні лінгвістичних засобів, допустимих у розмовній мові. Зазначимо, що для діалогу властиво: використання шаблонів та кліше; мовних стереотипів, стійких формул спілкування» [2].

У дошкільному віці необхідно формувати саме діалогічну мовну форму. У період всього дошкільного дитинства потрібно розвивати навички побудови діалогу (запитувати, відповідати, пояснювати, заперечувати, подавати репліку). З цією метою педагогам належить працювати з різних тем, які проживає дитина в сім'ї, дитячому садку, що пов'язані з її відносинами в колу друзів та дорослих, його інтересами та враженнями. Необхідно формувати вміння слухати індивіда, що говорить, задавати зустрічні питання та відповідати в залежності від теми бесіди.

Р. Левіна стверджує, що у дитини із загальним недорозвиненням мови, поряд з патологією формування всіх її сторін можна виявити відхилення у її психічному розвитку, крім того темп її психічного розвитку може сповільнитися. Розвиток гностичних розумових процесів, емоційно-вольової сфери, характеру, а іноді й особистості загалом може проходити аномально. [29]

Бідність мовних проявів пов'язані з тим, що у домовний період дитина з загальним недорозвитком мовлення не отримала належного спілкування з дорослим, дитині не вистачало предметних маніпуляцій, крім усього, у неї недорозвинена дрібна моторика. Ці недоліки впливають на мовленнєвий розвиток дитини. Дитина з загальним недорозвитком мовлення досить пізно починає белькотіти, відтягується момент появи перших слів, далі дитині важко опановувати фразову мову, і тим більше побудувати речення.

У дітей з загальним недорозвитком мовлення достатньо повільно утворюються та закріплюються мовні форми, діти не виявляють самостійність у мовленнєвій творчості; у них спостерігається фонетичне недорозвинення, у розмові здебільшого використовуються іменники. Для таких дітей невластиве вживання слів, що позначають дії, ознаки та відносини, у них знижена мовна активність, бідність мовної комунікації. [28]

Навіть досить об'ємний словниковий запас для складання речень не може задовольнити потребу у спілкуванні, тому що мовні засоби дітей з загальним недорозвитком мовлення не розраховані на це. Виявлені відхилення у ході онтогенетичного формування, зумовлені самим характером патологій, що суттєво заважають своєчасному та повноцінного розвитку мовного спілкування.

Цей розвиток формується у дітей з загальним недорозвитком мовлення досить неповноцінно, його мотиви відштовхуються здебільшого з органічних потреб дітей. Бажання спілкуватися з оточуючими трактується, як правило, фізіологічною необхідністю.

Розвиток мови у цих дітей відбувається, в рамках провідної діяльності (гра), оскільки саме в ході оволодіння грою у дитини виникає потреба в активному використанні вербальних засобів. [17]

Діти із загальним недорозвиненням мови у віці від 4 до 7 років, з величезним бажанням вибирають гру ніж спільну діяльність з дорослим, що доводить низьку потребу в спілкуванні з оточуючими. Така низька потреба може призвести до великих труднощів у оволодінні засобами мовного спілкування навіть до кінця дошкільного періоду.

При вступі дитини з загальним недорозвитком мовлення, у віці 4-5 років, у спеціальну групу дитячого садка, часто можна помітити невміння користуватися своїм мовленням. Такі діти, мовчки, грають в іграшки, практично не спілкуються з однолітками та педагогами.

При неорганізованій ігровій діяльності діти з загальним недорозвитком мовлення користуються двома формами спілкування: неситуативно–пізнавальною формою та елементарно- ситуативно-діловою формою. Жоден із категорії цих дітей не використовує неситуативно-особистісну форму спілкування, яка є головною для нормальних дітей даного віку, що розвиваються. Досить часто діти із загальним недорозвиненням мови уникають мовного спілкування. Якщо ж дитина вирішить встановити контакт, він виявляється швидким, коротким і повним. [16]

Це характеризується низкою причин:

- швидка втрата інтересу;

- бідність словникового запасу;

- небажання розуміти співрозмовника.

Необхідність у мовному спілкуванні є найважливішою умовою для формування мови в дітей із загальним недорозвиненням мови. «Ігрова діяльність може стати одним із найбільш значущих шляхів розвитку мовного спілкування дітей із загальним недорозвитком мовлення. Таку роботу необхідно організовувати з належною увагою на психічну та потенційну можливість дітей (індивідуальний підхід)» [2]

При порівнянні спілкування дітей з загальним недорозвитком мовлення та дітей з нормальним розвитком можна виділити ряд особливостей:

- епізодичний характер спілкування;

- перевагу грі наодинці;

- неузгоджений характер при грі вдвох.

Говорячи про розмовну мову, можна сказати, що вона вбирає в себе особливості всіх рівнів мовної системи: фонетики, лексики, морфології та синтаксису. Ці особливості характеризуються особливими умовами функціонування. Невимушеність та індивідуальність спілкування, розкривають переважне застосування форми діалогу, та можливість передачі інформації невербальними засобами.

У процесі спостереження за комунікативним розвитком дітей із загальним недорозвитком мовлення було виявлено регулярні проблеми розвитку діалогу:

1. Діти не вміють формулювати прохання;

2. Не прагнуть ставити уточнюючі питання з невідомої теми;

3. Дітям простіше орієнтуватися у предметній діяльності, ніж у пізнавальній сфері;

4. При виконанні завдання діти звертають свою мову до педагога;

5. Також помічається «луна» висловлювання товаришів;

6. При перемиканні виду з'являється «вибух» вербальної активності. [14]

Важливо відмітити, що проблема мовних розладів у даний час привертає велику увагу різних фахівців: фізіологів, логопедів, лікарів, психологів. Це зумовлено великою роллю, яку правильна вимова має для гармонійного та повноцінного розвитку дитини.

Розвиток діалогічного мовлення це важливе завдання мовного розвитку дітей з загальним недорозвитком мовлення. Оскільки у дітей старшого дошкільного віку з цією цим типом порушення мовлення недостатньо розвинене вміння послідовно та складно викладати свої думки. Ці діти володіють набором слів і синтаксичних конструкцій у спрощеному вигляді та обмеженому обсязі, відчувають великі труднощі у програмуванні висловлювання, у синтезуванні окремих елементів у структурне ціле та відборі матеріалу для тієї чи іншої мети. Усе це призводить до того, що вони значно відстають від вікової норми. [8]

Це пов'язано не тільки порушеннями мови дитини, але і специфічними відхиленнями в її психічному розвитку. Порушення діалогічного мовлення у погано впливає весь психічний розвиток дітей, відображається на їх поведінці, діяльності, виявляється у несформованості засобів комунікації, надає негативний вплив встановлення і підтримку контактів з ровесниками, перешкоджає здійсненню повноцінного спілкування. [10]

Недоліки у формуванні діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення переважно виявляються порушення засобів спілкування (обмежений словниковий запас, прості речення, грубі помилки у розумінні мовлення, поліморфне порушення звуків, аграматизми в експресивного мовлення), що призводить до порушень спілкування. При цьому ускладнюється процес міжособистісної взаємодії дітей старшого дошкільного віку, і серйозні проблеми створюються на шляху їхнього навчання та розвитку.

Логопедична робота передбачає розвиток кола знань і уявлень про навколишній світ, розширення словника, розвиток зв'язного мовлення, звукового аналізу та синтезу, мовленнєвих умінь і навичок, які повинні бути засвоєнні дітьми.

Кожен рівень мовленнєвого недорозвитку має свої напрями роботи із дітьми - логопатами. Так, корекційна робота із дітьми, що мають ЗНМ 1 рівня включає в себе:

1. розвиток моторики (загальної, дрібної, артикуляційної);
2. розвиток розуміння мовлення;
3. розвиток наслідування;
4. розвиток зорової та слухової уваги та пам'яті.

Із дітьми,що мають ЗНМ 2 рівня проводиться наступна робота:

1. розвиток звукової сторони мовлення;
2. розвиток складової структури;
3. розвиток просодики;
4. розвиток граматичної будови;
5. розвиток фразового мовлення.

ЗНМ 3 рівня :

1. практичне засвоєння засобів мовлення;
2. удосконалення зв"язного мовлення;
3. формування правильної культури мовлення;
4. підготовка до навчання грамоти. [45]

Логопедична робота з дітьми з порушенням мовленнєвого розвитку спрямована на подолання мовленнєвих і психофізичних вад шляхом проведення індивідуальних, підгрупових, фронтальних, логоритмічних занять.

Також при роботі з дітьми із загальним недорозвитком мовлення необхідним при розвитку діалогічного мовлення є формування основних навичок спілкування, що виражаються у вмінні ставити запитання, відповідати на запитання та вступати в взаємодію.

Мовлення дитини розвивається в процесі спілкування шляхом імітації, переймання мовлення дорослих, тому мовлення педагогів та батьків має бути взірцем для наслідування. Основним завданням є подолання мовленнєвого негативізму. «Розвиток зв’язного експресивного мовлення на рівні речення відбувається шляхом домовляння за дорослим слів та словосполучень, відповідей на запитання дорослих, самостійної постановки запитань з використанням питальної інтонації. Чинником, який полегшує процес становлення зв’язного описового мовлення є наочність» [34].

До найважливіших завдань логопедичної роботи з дітьмі старшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення, відноситься формування у них зв'язного, усного (монологічного, діалогічного) мовлення. Формування зв'язного, усного мовлення важливе для найповнішого подолання мовного недорозвинення та підготовки дітей старшого дошкільного віку до школи.

Важливо відзначити, що в даний час за сучасними науковими даними, потужним корекційно-розвиваючим потенціалом щодо вищих психічних і моторних функцій, у тому числі мовної функції дитини, має гра. Гра це основний ступінь, що є важливим для розвитку дітей. Ігри вчать дітей розуміти мовну взаємодію, формують граматичний лад мови у дітей старшого дошкільного віку, розвивають словниковий запас, залучають дітей у діалог з однолітками та дорослими.

Таким чином, «розглядаючи теоретичний аспект особливостей розвитку діалогічної мови у дітей дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення, можна відзначити, що діалогічне мовлення – це особистий вид діяльності мовної функції, яка виконується в ході безпосереднього спілкування між співбесідниками в результаті послідовного чередування реагуючих і стимулюючих реплік. До особливостей діалогічного мовлення дитини з ЗНМ відноситься наявність лексико-граматичних порушень, недостатня інформативність, порушення логічної організації та взаємозв’язаності висловлювань, їх недостатній об’єм» [16].

Недоліки у формуванні діалогової мови у дошкільників з загальним недорозвитком мовлення в основному проявляються в порушенні засобів спілкування, що призводить до порушення діяльності спілкування. При цьому затрудняється процес міжособистісної взаємодії дошкільників, і серйозні проблеми виникають на шляху їх навчання та розвитку.

**1.3. Можливості гри-драматизації для формування діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення**

Аналіз методичних посібників на тему дослідження показав, що у практиці роботи педагогів знайшли широке застосування різні види театралізованих ігор. Методика проведення цих ігор достатньо добре розроблена.

В іграх-драматизаціях дитина, виконуючи роль як «артист», самостійно створює образ за допомогою комплексу засобів вербальної та невербальної виразності. Видами драматизації є ігри-імітації образів тварин, людей, літературних персонажів; рольові діалоги з урахуванням тексту; інсценування творів; постановки спектаклів за одним або декількома творами; ігри-імпровізації з розігруванням сюжету (або кількох сюжетів) без попередньої підготовки. [56]

У режисерській грі «артистами» є іграшки чи їх замінники, а дитина, організовує діяльність як «сценарист та режисер» керує «артистами». Озвучуючи героїв та коментуючи сюжет, дитина використовує різні засоби вербальної та невербальної виразності. [57]

Види режисерських ігор визначаються відповідно до різноманіття театрів, що використовуються в дитячому садку: настільний, площинний та об'ємний, ляльковий (бібабо, пальчиковий, маріонеток) і т.д.

У традиційній педагогіці театралізована гра належить до розділу «творчих ігор, у яких діти творчо відтворюють зміст літературних творів.

Літературні персонажі спілкуються між собою, і діти старшого дошкільного віку можуть аналізувати це спілкування, повторювати та закріплювати його в театралізованій грі, тим самим набуваючи необхідних вмінь діалогічного та монологічного мовлення.

Педагогічні можливості театралізованих ігор для мовного розвитку дітей старшого дошкільного віку дуже широкі. «Беручи участь у них, діти знайомляться з навколишнім світом у всій його різноманітності через образи, фарби, звуки, а вміло поставлені питання змушують дітей думати, аналізувати, робити висновки, узагальнення. У процесі роботи над виразністю реплік героїв власних стягнень непомітно активізується словник дитини удосконалюється звукова культура мови її інтонаційний устрій» [13].

Педагогічний потенціал театралізованих ігор у формуванні діалогічного мовлення дітей дошкільного віку полягає у тому, що ці ігри мають колективний характер, і це створює сприятливі умови для розвитку почуття партнерства та освоєння способів позитивного спілкування та міжособистісної взаємодії, що позитивно впливає на формування діалогічної мови».

У театралізованій грі діти знайомляться з почуттями, настроями героїв, вчаться розуміти їх емоційні стани, освоюють способи емоційного вираження, самореалізуються, самовиражаються, навчаються співпраці у спільній діяльності, об'єднаною спільною метою – театралізованою грою. [76]

Формування діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку відбувається на всіх етапах театралізованої гри. «Перед проведенням театралізованої гри (на підготовчому етапі) діти мають спланувати гру. На цьому етапі зв'язкова діалогічна мова включає висловлювання та репліки дітей про тему, сюжет гри, про ролі, які вони збираються виконувати, про матеріали та атрибути, які будуть використовувати у грі. Діалогічне мовлення дітей старшого дошкільного віку на цьому етапі відображає реальні міжособистісні відносини між дітьми, воно сприяє підготовці до театралізованої гри. Однак далеко не завжди дітям вдається (особливо за великої кількості учасників гри) послідовно розгортати складний сюжет. Нерідко задуми окремих дітей приходять у протиріччя чи діти не розуміють звернених до них рольових дій партнера» [14].

Театралізована гра ставить перед дитиною дошкільного віку чимало дуже важливих завдань, які сприяють формуванню діалогічного мовлення.

Діти повинні:

- вміти за невеликої допомоги з боку вихователя організовуватись в ігрові групи, домовлятися про те, що буде розігруватися, визначати та здійснювати основні підготовчі дії (підібрати необхідні атрибути, костюми, декорації, оформити місце дії, виділити виконавців ролей та ведучого);

- нова роль, особливо діалог персонажів, ставить дитину перед необхідністю ясно, чітко, зрозуміло висловлюватися;

- вміти використовувати деякі засоби виразності (міміка, жести, рухи, сила і тембр голосу, темп промови) передачі образу героя, його емоцій та переживань;

- вміти взаємодіяти з іншими учасниками гри: грати дружно, не сваритися, виконувати привабливі ролі по черзі тощо;

- вміти запросити глядачів та показати їм спектакль. [22]

Таким чином, театралізовану гру можна віднести до ігор, в яких діті старшого дошкільного віку активно використовують зв'язне діалогічне мовлення на всіх етапах (підготовчому, безпосередньо під час проведення гри, при аналізі гри). Саме цей тип ігор мотивує кожного дошкільника на вибір діалогу як мовного засобу спілкування, що сприяє розвитку діалогічних умінь, дозволяє моделювати спілкування в різних мовних ситуаціях. Іншими словами, театралізована гра представляє собою ефективну «вправу» для формування діалогічного мовлення у дітей дошкільного віку в умовах міжособистісного спілкування та ігрової діяльності.

Також в роботі з дітьми з загальним недорозвитком мовлення важливими є логопедичні заняття, які є основною формою корекційного навчання та призначаються для систематичного розвитку всіх компонентів мови та підготовки до школи. Основними завданнями цих занять є:

1. Розвиток розуміння мови, виховання вміння спостерігати та осмислювати предмети та явища навколишньої дійсності, що дає можливість уточнити та розширити запас конкретних уявлень дитини; формування узагальнюючих понять, практичних навичок словотвору та словозміни; вміння використовувати прості поширені речення та деякі види складних синтаксичних структур.

2. Формування правильної вимови звуків; розвиток фонематичного слуху та сприйняття; закріплення навичок виголошення слів різної звукової структури; контроль над виразністю мови; підготовка до засвоєння елементарних навичок звукового аналізу та синтезу.

3. Навчання дітей самостійного висловлювання. На основі сформованих навичок використання різних типів речень у дітей виробляється вміння передавати враження про побачене, про події навколишньої дійсності, у логічній послідовності переказувати зміст сюжетних картин та їх серій, складати розповідь – опис. [14]

Весь процес корекційного навчання має чітку комунікативну спрямованість. Засвоювані елементи мовної системи повинні включатися у безпосереднє спілкування. Важливо навчити дітей застосовувати відпрацьовані мовні операції у аналогічних чи нових ситуаціях, творчо використовувати навички у різних видах діяльності. Логопедичні заняття з формування лексико-граматичних засобів мови та розвитку зв’язної мови будується з урахуванням вимог як загальної дошкільної, так і спеціальної педагогіки. При роботі з дитиною з загальним недорозвитком мовлення необхідно чітко:

- визначати тему та мету занять;

- виділити предметний, дієслівний словник, словник ознак, які діти повинні засвоїти в активній мові;

- відібрати лексичний та граматичний матеріал з урахуванням теми та мети занять, етапу корекційного навчання, індивідуального підходу до мовленнєвих та психічних можливостей дітей (при цьому допускається ненормативне фонетичне оформлення мовного матеріалу);

- позначити основні етапи заняття, показавши їх взаємозв'язок та взаємозумовленість, та сформулювати мету кожного етапу;

- забезпечити поступове ускладнення мовленнєвих завдань;

- включити у заняття різноманітні ігрові та дидактичні вправи з елементами змагання, контролю своїх дій та дій товаришів;

- при відборі програмного матеріалу враховувати зону найближчого розвитку дошкільника, потенційні можливості для розвитку мисленнєвої діяльності, складних форм сприйняття, уяви;

- передбачити прийоми, що забезпечують при індивідуальному підході до дітей залучення їх до активної роботи та пізнавальної діяльності;

- включити в заняття регулярне повторення засвоєного мовного матеріалу.[6]

Логопедичні фронтальні заняття з формування вимови плануються з урахуванням завдань та змісту кожного періоду навчання.

Коли діти вже навчаться активно вслухатися у мову логопеда і виконувати його звернення, прохання, інструкції, що стосуються невербальних і вербальних завдань, формуються групи дітей по 4 – 5 чоловік. Це дає можливість забезпечити спільні ігри та приділити увагу організації взаємовідносин дітей у спільній мовній діяльності. [10]

Враховуються загальнорозвиваючі та корекційні завдання. При цьому провідним принципом є особистісно-орієнтований підхід до кожної дитини.

Велику зацікавленість діти виявляють тоді, коли створюються цікаві ігрові сюжети, у яких найчастіше вони є активними учасниками. Гра дозволяє розвивати у дітей пізнавальний інтерес та активізувати мовну діяльність дітей.

Крім того, гра допомагає соматично ослабленим дітям, які швидко втомлюються і їхня працездатність падає. Тому у середині заняття проводяться динамічні паузи зі зняттям м'язової напруги. Використовуються фізкульт-хвилинки, пальчикова гімнастика та інші прийоми з ритмічним мовним супроводом.

У вихованні звукової культури мовлення важливим є усвідомлення фонологічних засобів мови, інтонаційної виразності мови. «Розвиток звукової сторони мови тісно пов'язаний з навчанням дитини грамоті, умінням розпізнавати місце звуку в слові, вичленяти звуки шиплячі, свистячі, сонорні, тверді та м'які, голосні та приголосні. Всі ці вміння необхідні дитині для подальшого навчання її читання» [13].

У кожному занятті обов'язково передбачаються вправи щодо закріплення правильної вимови даного звуку (на матеріалі складів, слів, речень та текстів), розвитку фонематичного слуху, сприйняття, оволодіння навичками елементарного аналізу та синтезу. Обов'язковим є включення завдань щодо розвитку слухомовної пам'яті.

Фонетичне фронтальне заняття складається з кількох етапів, до кожного з яких логопед дає чітку та коротку інструкцію. Передбачається поступове ускладнення завдань для розрізнення мовних звуків. Відмінною особливістю цих занять є також поступове відпрацювання наявних або пройдених раніше граматичних категорій з поданням вимоги їх правильного фонетичного оформлення.

Важливо протягом усього заняття підтримувати мотивацію спілкування.

Цьому сприяє чітка та логічна система підбору питань, адресованих підгрупі та окремим дітям, умілий відбір тематики занять, здатний зацікавити дітей, барвисті та різноманітні посібники, а також попередня добірка матеріалу для заняття за допомогою батьків. [22]

При визначенні структури заняття необхідний розподіл емоційних моментів в такий спосіб, щоб найцікавіші фрагменти роботи ставилися перед наростання втоми. Саме в такі періоди найефективніше використовувати мовні ігри. Враховуючи вікові особливості дітей та необхідність формування у них немовних процесів, на логопедичних заняттях широко використовуються ігрові моменти, різноманітні вправи на розвиток уваги та пам'яті.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

В результаті проведеного дослідження в 1 розділі, можемо зробити висновки, що за визначенням Р. Левіної, під загальним недорозвиненням мовлення у дітей з нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом слід розуміти таку форму мовленнєвої аномалії, при якій порушено формування всіх компонентів мовленнєвої системи, що відносяться як до звукової, так і до смислової сторін мовлення в їх єдності (звукової структури, фонематичних процесів, лексики, граматичного ладу, смислової сторони мовлення).

Освоєння різних сторін мови вважається важливою умовою розвитку комунікативно-мовленнєвих навичок, до того ж розвиток діалогічного мовлення допомагає дитині, вживаючи слова складати синтаксичні конструкції. Створивши сприятливі умови для спільної діяльності дитини та дорослого можна досягти відмінних результатів у розвитку діалогічного мовлення дитини.

Мова у дітей з загальним недорозвитком мовлення розвивається повільно та індивідуально, внаслідок чого різноманітні частини мовної концепції досить довго ще неспроможні сформуватися. Проблеми в оволодінні словником спільно з основами сприйняття мови роблять повноцінні мовні зв'язки з оточуючими обмеженими. Загальне недорозвинення мови призводить до встановлених порушень спілкування, а також до ізоляції цих дітей у колективі однолітків. Разом із цим загальмовується процес міжособистісного сприяння дітей, і створюються глобальні проблеми для розвитку та навчання.

Використання ігор-драматизацій для розвинення діалогічного мовлення має на меті розвиток основних навичок спілкування шляхом залучення дитини да активної ігрової діяльності.

Таким чином, мова дітей дошкільного віку активно розвивається: розширюється словниковий запас, розуміння звукового складу слова, розвивається граматичний, морфологічний та синтаксичний лад мови. Все це позитивно позначається на загальному розвитку зв'язного, монологічного та діалогічного мовлення.

Однак діалогічне мовлення дітей 4-5 років недостатньо сформоване. Основні риси діалогу діти освоюють лише у старшому дошкільному віці, а молодший та середній дошкільний вік є підготовчими етапами.

Адекватне сприймання і відтворення мовлення казкових персонажів, уміння давати розгорнуті відповіді на запитання, самостійно викладати свої судження – всі ці та інші навчальні дії вимагають від дитини достатнього рівня розвитку діалогічного мовлення.

**РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОВЗИТКОМ МОВЛЕННЯ**

**2.1. Методика дослідження діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення**

Дослідження діалогічного мовлення у дошкільників проводилось в декілька етапів:

1. Розроблення методики діагностики до констатуючого етапу дослідження.

2. Здійснення вибірки групи дітей.

3. Проведення первинної діагностики обраної групи.

4. Аналіз отриманих результатів констатуючого етапу дослідження.

Мета констатуючого етапу – виявити рівень сформованості діалогічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення.

Для реалізації мети дослідження визначено такі завдання:

- описати методику експерименту;

- розробити параметри оцінювання діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення;

- визначити рівень сформованості діалогічного мовлення.

У зв'язку з цим проведення дослідження було розбито на такі етапи:

1. Констатуючий експеримент, який показав первинний рівень розвитку діалогічного мовлення.

2. Формуючий експеримент, при якому була складена програма і проведені заняття з іграми-драматизаціями з метою розвитку діалогічного мовлення дошкільників.

3. Контрольний експеримент, який показав ефективність впровадженої програми занять формуючого експерименту

У межах вивчення особливостей діалогічного мовлення мають виявлятися такі параметри:

- вміння ставити запитання,

- вміння відповідати на запитання,

- вміння вступати у взаємодію.

Методика дослідження стану сформованості діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ передбачала три етапи, які включали у свою структуру такі методики дослідження:

1) Вивчення комунікативної функції мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ під час бесіди, вміння користуватися різними засобами для спілкування, бажання підтримувати спілкування зі співрозмовником.

2) Вивчення вміння дітей взаємодіяти між собою та дорослими в природних умовах та під час усіх режимних моментів перебування дитини у Закладі дошкільної освіти.

3) Вивчення вміння дітей будувати різні типи діалогів в межах певної тематики.

Кожний етап дослідження включав в свою структуру декілька завдань, які мали мету, хід роботи, чітку інструкцію для дитини щодо виконання завдання, діагностичний матеріал для обстеження, види допомоги, інтерпретацію результату виконання завдання.

Дослідження проходило на базі Дошкільного підрозділу Бистрицького ліцею Березнівської міської ради Рівненського району Рівненської області.

У дослідженні взяли участь 6 дітей старшого дошкільного віку з висновком «Загальне недорозвинення мови, III рівень мовного розвитку», що склали експериментальну групу.

Для виявлення рівня сформованості діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку використовувались методики Р. Є. Левіної Р. Є. та М.І. Лісиної, методика А.В. Чулкової «Вивчення формування діалогу у дітей старшого дошкільного віку».

Основними критеріями відбору методик експерименту стали: відповідність віковим та індивідуальним можливостям старших дошкільнят; діагностична цінність у визначенні особливостей розвитку діалогічного мовлення у старших дітей старшого дошкільного віку.

Відповідно до цілей, завдань експерименту, для вивчення рівня розвитку діалогічного мовлення у старших дошкільнят з порушення мовного розвитку були відібрані наступні методики (табл. 2.1.).

*Таблиця 2.1*

**Діагностичний комплекс вивчення діалогічного мовлення у дітей з ЗНМ**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Компоненти | Діагностична методика | Мета |
| 1 | Соціально-емоційний компонент | Методика Левіної Р. Є. «Вивчення рівня вступати в контакт» | Визначення рівня сформованості зв’язності дитини вести бесіду з дорослим |
| 2 | Змістовий компонент | Методика Лісиної М.І. «Форми спілкування» | Визначення провідної форми спілкування Рівень спілкування дітей старшого дошкільного віку |
| 3 | Операційний компонент | Методика Чулкової А.В. «Вивчення формування діалогу у дітей старшого дошкільного віку» | Визначення рівня сформованості навичок ведення діалогу |

Представимо далі опис діагностичних методик, процедуру проведення та оцінювання результатів.

**Методика «Вивчення рівня вступати в контакт» Р. Лєвіної.**

Мета: визначення рівня сформованості здатності вступати, підтримувати бесіду та відповідати на питання, рівня сформованості здатності вести бесіду з дорослим.

Обладнання: конспект логопеда з питаннями на загальні теми: про себе, родину, домашніх улюбленців, друзів, малюнки та зображення по темі розмови.

Завдання: розпочати бесіду з дитиною для визначення рівня сформованості здатності дитини вступати в контакт з дорослими людьми.

Хід проведення. З дитиною встановлюється зоровий та емоційний контакт, розпочинається бесіда на одну з заданих тем, проводиться оцінка результату відповіді.

Дослідження за методиками Р. Левіної полягає в проведенні двох серій завдань:

- бесіда з дитиною за методикою Р. Левіної (для визначення, як діти 5 років можуть розпочинати розмову з незнайомою людиною, підтримувати бесіду на елементарному рівні, даючи відповіді на запитання);

Перша серія завдань за методикою Р. Левіної передбачає встановлення контакту з кожною дитиною, створення атмосфери дружнього спілкування. За допомогою невимушеної розмови з'ясувати методи п’ятирічних дітей розпочинати розмову з незнайомою людиною, підтримувати її на елементарному рівні, даючи відповіді на запитання.

Теми розмов: про себе (ім'я, прізвище, по батькові, вік), про сім'ю, про друзів, про домашніх тварин, про улюблену іграшку тощо.

Оцінювання

Вища оцінка виконання завдання дорівнює 10 балів.

*Високий рівень (8-10 балів):* – повний, самостійний, логічний виклад матеріалу, точність, повнота використання лексики, наявність правильно оформлених пропозицій, інтонаційна виразність, активність дитини у спілкуванні, прояв нею інтересу, розуміння інструкції з першого разу – високий рівень.

*Середній рівень (4-7 бали)* – окремі неточності, труднощі у відтворенні тексту, поодинокі аграматизми, незначна допомога у вигляді підказок, дитина бере участь у спілкуванні частіше за ініціативою дорослого, рідко користується невербальними засобами спілкування – вищий за середній рівень.

*Низький рівень (1-3 бали)* – порушення у структуруванні тексту, необхідність допомоги з боку експериментатора, бідність, неточність лексики, грубі аграматизми, дитина не проявляє активності та ініціативності при спілкуванні. Відсутність інтересу до завдання, неуважність, мова інтонаційна невиразна – середній рівень.

**Методика «Визначення форми спілкування» М. Лісіної**

Мета: визначення провідної форми спілкування дитини.

Обладнання: книги: Поттер Б. «Казки про кролика Пітера», Джентиле Б. «Історії про доброту і дружбу», Музика О. «Інтерактивна казка «Колобок», Гребен К. «Ким я мрію бути», МакДоналд М. «Джуді Муді – лікарка» та ін., картинки, іграшками («м'яка іграшка Білочки, Собачки, Порося», машинка, лялька, посуд дитячий, коляска).

Хід проведення.

Ігри підібрані відповідно до віку дітей та мали пізнавальний характер (Поттер Б. «Казки про кролика Пітера», Джентиле Б. «Історії про доброту і дружбу», Музика О. «Інтерактивна казка «Колобок», Гребен К. «Ким я мрію бути», МакДоналд М. «Джуді Муді – лікарка» та ін.).

Дорослий читав книгу, пояснював, що намальовано на картинках, давав можливість дитині повідомити про свої знання у відповідній галузі, докладно відповідав на питання («А що там далі?», «А чому він так зробив?).

Тему розмови та конкретну книжку дитина вибирала сама з низки запропонованих. Найчастіше діти обирали такі книги: Поттер Б. «Казки про кролика Пітера» та Гребен К. «Ким я мрію бути». Для 16% дітей характерна ситуативно-ділова форма спілкування.

В цій ситуації організовувалась гра за участю дорослого, який попередньо розповідав дитині про те, в чому гра, як користуватися іграшками («м'яка іграшка Білочки, Собачки, Порося», машинка, лялька, посуд дитячий, коляска), потім дитина починала свою діяльність (дівчата найчастіше брали ляльку, хлопчики – машинку, одна дівчинка поклала ляльку та коляску і хитала її).

Дорослий спостерігав за діями дитини та надавав їй допомогу у разі, якщо вона була потрібна: відповідав на питання, відгукувався з його пропозиції.

У цій ситуації спілкування дитини з дорослим протікало на фоні практичних дій із іграшками.

Діагностика включає три діагностичні проби для визначення сформованості таких форм спілкування:

Діагностична проба 1 (ситуативно-ділова форма спілкування). В цій ситуації організовується гра з участю дорослого. Він заздалегідь розповідає дитині про те, в чому полягає гра, як користуватися іграшками, потім дитина розпочинає свою діяльність. Дорослий спостерігає за діями дитини та надає йому допомогу у разі, якщо вона потрібна: відповідає на запитання, відгукується на його пропозиції.

У цій ситуації спілкування дитини з дорослим протікає на тлі практичних дій із іграшками.

Діагностична проба 2 (позаситуативно-пізнавальна форма спілкування). Спілкування здійснюється на фоні читання та обговорення книг. Книги підібрані відповідно до віку дітей і мають пізнавальний характер. Дорослий читає книгу, пояснює, що намальовано на картинках, дає можливість дитині повідомити про свої знання у відповідній галузі, докладно відповідає на запитання. Тему розмови та конкретну книжку дитина вибирає сама із низки запропонованих.

Діагностична проба 3 (несутиаційно-особистісна форма спілкування). В цій ситуації проводиться розмова з дітьми на особисті теми. Експериментатор ставить питання дитині про її сім'ю, друзів, відносини в групі; дорослий розповідає про себе, друзів, про вчинки різних людей, оцінює свої переваги та недоліки, намагається бути рівноправним та активним учасником розмови.

Виявлення особливостей форм спілкування з дорослими здійснюється наступним чином: експериментатор приводить дитину до кімнати, де на столі розкладені іграшки та книги, і питає, з чим би вона хотіла пограти: з іграшкою, читати книгу або поговорити. Дорослий організовує ту діяльність, яку обирає дитина; потім дитині пропонується на вибір один із двох типів діяльності, що залишилися. Якщо дитина не може самостійно зробити вибір, дорослий пропонує послідовно пограти, потім почитати, а потім поговорити.

**Методика А. Чулкової «Вивчення особливостей діалогу у дітей старшого дошкільного віку».**

Як критерії сформованості діалогічної мови дітей старшого дошкільного віку за методикою А. Чулковою виступили такі навички:

- володіння мовним етикетом;

- запит інформації;

- складання діалогу.

Мета: визначити рівень сформованості діалогу в різних ситуаціях.

Обладнання/методичний матеріал: конспект логопеда, малюнки та зображення з тем проведення бесіди.

Хід проведення. Встановлення контакту з дитиною, проведення розмови з дитиною, оцінка результатів.

Для діагностики було відібрано 6 тем для підбору мовних ситуацій спілкування:

* привітання;
* знайомство;
* прохання;
* вибачення;
* конфлікт у грі;
* звернення до дорослого.

*Діагностична проба 1 «Культура мовлення»*

Ти прийшов(ла) у дитячий садок і зустрів(ла) виховательку – Оксану Іванівну. Як ти її вітатимеш? Як інакше можна привітатися?

До вас у групу прийшла нова дівчинка. Тобі захотілося з нею познайомитись. Як ти до неї звернешся?

Ти поливаєш квіти у груповій кімнаті. Один з них знаходиться на шафі, і ти не зміг(ла) його дістати. Як ти звернешся за допомогою до няні, що ти їй скажеш?

Ти грав(а) з м'ячем біля клумби. Захопився грою і ненароком зламав(ла) улюблену мамину квітку. Що ти скажеш?

Ти захотів бути капітаном на кораблі, але капітанський місток уже зайняв інший хлопчик. Що ти скажеш? Як ти вчиниш, якщо він не захоче поступитися тобі місцем?

Тобі потрібно дізнатися, котра година. Назустріч іде дорослий. Як потрібно до нього звернутися? Критерії оцінки (у балах), оцінка надається загальна всіх відповідей.

Високий рівень *(3 бали)* - діти добре володіють повсякденним мовним етикетом, використовують різноманітні його форми залежно від ситуації. Користуються різними типами пропозицій, включаючи звернення до співрозмовника та фрази ввічливості. До незнайомих дорослих звертаються, використовуючи слова: вибачте, скажіть, будь ласка.

Середній рівень *(2 бали)* - мовний етикет використовують лише в добре завчених ситуаціях (вітання, прощання, прохання). Названі мовні штампи одноманітні, замінити їх аналогічними діти ще неспроможні. Репліки дітей у таких ситуаціях включають лише мовний штамп без звернення до співрозмовника. Не знаючи необхідного в даній ситуації мовного штампу, діти відповідають непрямою мовою, часто з помилками або вирішують мовне завдання, використовуючи наявний досвід.

Низький рівень *(1 бал)* - діти мають обмежений обсяг фраз мовного етикету, яким були навчені раніше та в яких вправляються щодня (вітання, прохання, вибачення), хоч часто змішують їх.

Оцінка результатів здійснювалася так:

3 – високий рівень

2 – середній рівень

1 – низький рівень

Користуються лише однією загальновживаною формою та замінити її аналогічною ще неспроможні. Незнання мовних оборотів ускладнює спроби дітей цього рівня вступити в контакт з дорослими та однолітками.

Самостійно з мовлення дорослих фрази мовного етикету діти не запозичують. Змішують форми звернення до дитини та дорослого.

*Діагностична проба 2 «Використання питань»*

Мета: з'ясувати, чи вміють діти самостійно ставити питання.

Хід проведення:

Дітям пропонувалося визначити задуману тварину з числа зображених на картинках (лисиця, вовк, ведмідь, заєць, білка, корова, кінь, кішка собака).

Як приклад дітям називалося кілька питань:

- Воно дике чи домашнє?

- Яка в нього шерсть?

- Чим харчується?

- Де живе? і т.д.

Завдання вважалося виконаним, якщо дитина досягала мети (правильно називала задуману тварину). Виконання завдання дітьми оцінювалося за наступними показниками:

- уміння правильно формулювати питання;

- самостійність у веденні розпитування;

- чи досягнута мета (тварина правильно названа) та яким шляхом: в результаті розпитування чи перерахування назв усіх тварин (вгадування).

Також при аналізі дитячих питань зверталася увага на їх кількість, тип, логічну послідовність у постановці, вплив на кінцевий результат. Критерії оцінки (у балах):

Високий рівень *(3 бали)* - здатні самостійно вести розпитування, в результаті якого досягають мети. Розпитування проходить у швидкому темпі, без тривалих пауз та допомоги співрозмовника. Користуються всіма видами питань (спільними, спеціальними, альтернативними, розчленованими).

Середній рівень *(2 бали)* - діти цього рівня здатні поставити кілька питань за допомогою дорослого, проте логічної послідовності, самостійності у веденні розпитування немає. Мета розпитування досягається шляхом вгадування, перерахування всіх предметів. Під час розпитування діти часто відволікаються. Якщо швидко вгадувати не вдається, втрачають інтерес до гри. Темп розпитування уповільнюють паузи, спричинені незнанням.

Низький рівень *(1 бал)* - діти здатні відповідати на різні типи питань, однак формулювати їх самостійно не можуть. Вести розпитування відмовляються.

*Діагностична проба 3 «Склади діалог»*

Складання діалогів:

Мета: визначити чи використовують діти наявні діалогічні навички мови при самостійному складанні діалогів на запропоновану ситуацію.

Хід проведення:

Дітям пропонується за картинкою, на якій зображено їжачок і зайчик, придумати, що вони говорять.

Для оцінювання здатності дитини складати діалог враховувались такі якісні характеристики: самостійність; кількість діалогічних одиниць; види висловлювань; об'єм інформації; зміст діалогу.

Оцінювання виконання завдання:

Високий рівень *(3 бали)* - діалоги, складені дітьми по картинці, мають складну структуру, складаються з 4-6 і більше двочленних діалогічних єдностей. До їх складу включається також мовний етикет. Зміст діалогів, зазвичай відображає сюжет картини, але можливий і відхід від неї. При передачі діалогу діти користуються прямою мовою. Мова правильна, спостерігаються окремі синтаксичні та граматичні помилки.

Середній рівень *(2 бали)* - Діалоги, складені дітьми по картинці, включають 1-3 діалогічні єдності. Дітям важко придумати зміст розмови, не знають, як розпочати та закінчити діалог. Репліки складаються із однієї фрази. Пропозиції використовуються як прості, однослівні, так і складної структури. Мовний етикет у репліки не включається. Діалоги малозмістовні, побудовані за сюжетом картинки або відображають думки і вирази дорослих.

У промові дітей багато синтаксичних та граматичних помилок з допомогою застосування складних конструкцій пропозицій.

Низький рівень *(1 бал)* Діалоги з картинки діти цього рівня вигадати не можуть. Складають окремі репліки або визначають лише тему розмови, яка відбиває зміст картинки.

**2.2 Аналіз результатів констатувального дослідження**

Представимо результати діагностичного вивчення сформованості діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку за кожною методикою.

2.2.1. Результати визначення рівня сформованості мовлення

Рис. 2.1 Результати дослідження за методикою Р. Левіної

Результати цього дослідження в експериментальній групі показали, що більша кількість дітей мали низький рівень сформованості діалогічного мовлення, він становив 50%, оскільки діти старшого дошкільного віку не зуміли реалізувати поставлене завдання, та відмовлялися від виконання завдання. Діти не могли підтримувати діалог, не завжди відповідали на запитання експериментатора, а якщо відповідали, відповіді були односкладовими, наприклад, «Марк, Аріна, Надія та ін.», «Лялька, телефон, планшет», «Люблю гратись», «Братик є» та ін.

Для 40% характерний середній рівень, тобто, у чотирьох дітей відзначалося порушення у структуруванні тексту, спостерігалася необхідність допомоги зі сторони експериментатора, бідність словника («Я граюсь», «Планшет, машинка є», «Багато друзів»), грубі аграматизми («Граю в ляльки, вона красива», «друг є, Саша звуть, він красива»), дитина не проявляла активності і ініціативності під час спілкування. Характерна відсутність інтересу до завдання, неуважність (дитина перепитувала питання, відповідала на попереднє, хоча було вже поставлено нове питання), мова інтонаційно невиразна.

Для 10% характерний рівень вище середнього, так лише одна дитина допускала окремі неточності («Я Макар. Мені 5 і трохи ... трохи років»), складнощі у відтворенні тексту, поодинокі аграматизми («Іван прийшла», «Мій подруга»), незначна допомога у вигляді підказок, дитина брала участь у спілкуванні частіше за ініціативою дорослого, рідко користувався невербальними засобами спілкування.

2.2.2. Результати визначення форми спілкування за методикою М. Лісіною

Рис. 2.2 Результати визначення форми спілкування за методикою М.Лісіної

За результатами методики М. Лісиної виявили, що для дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення характерна неситуаційно-пізнавальна форма спілкування, для деяких – ситуативно-ділова.

З рис. 2.2. видно, що для 50% дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ (експериментальна група) характерна неситуаційно-пізнавальна форма спілкування, оскільки у ході спілкування здійснювалося читання і обговорення книг.

Спілкування у формі читання та обговорення книг. Книги підібрані відповідно до віку дітей і мали пізнавальний характер. Дорослий читав книгу, пояснював, що намальовано на картинках, давав можливість дитині повідомити про свої знання у відповідній області (Я читав цю книгу з мамою. Дивився мультик. Мені подобається кролик Пітер).

Неситуаційно-особистісна форма спілкування й у 50% дітей. У цій ситуації проводиться бесіда з дітьми на особистісні теми (Іграшки, Друзі). Експериментатор ставить запитання дитині про її сім'ю (Розкажи про свою сім'ю), друзів (У тебе є друзі в садку? Як їх звуть? Чому ти з ними товаришуєш?), відносинах у групі (Ти з кимось не товаришуєш) у групі? Чому); дорослий розповідає про себе, друзів, про вчинки різних людей, оцінює свої переваги та недоліки, намагається бути рівноправним та активним учасником бесіди.

2.2.3. Визначення рівня сформованості операційного компоненту

У табл. 2.5 представлені результати вивчення формування діалогу у дітей старшого дошкільного віку за А. Чулкової.

*Таблиця 2.2*

**Результати визначення рівня сформованості діалогу у дітей старшого дошкільного віку за А. Чулкової (%)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Рівні | Волод. мов. етикетом | Запит інформ | Склад. діалогу |
| Високий | 0 | 0 | 0 |
| Середній | 60 | 60 | 10 |
| Низький | 40 | 40 | 90 |

В результаті проведеного дослідження було з'ясовано, що в експериментальній групі у більшості дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ спостерігався низький рівень сформованості діалогічного мовлення – 80%, середній становив 20%.

Володіння мовним етикетом у 60% дітей було на середньому рівні, у 40% - на низькому. Більшість дітей старшого дошкільного віку мовленнєвий етикет вживали лише в добре завчених ситуаціях, найчастіше – привітання (Привіт, Здрасьте), прощання (Пока, До завтра), прохання (Дай, будь ласка). Названі мовні штампи були однакові, замінити їх аналогічними діти було неможливо.

Четверо дітей мали обмежений обсяг фраз мовного етикету, яким були навчені раніше й у яких вправлялися щодня – привітання (Привіт), прохання (Дайте), вибачення (Вибач), хоча часто змішували їх.

Користувалися лише однією загальновживаною формою, та замінити її аналогічною не могли.

Завдання «Запит інформації» виявило, що у 60% – середній рівень, у 40% дітей старшого дошкільного віку – низький рівень. Більшість дітей старшого дошкільного віку здатні поставити кілька запитань за допомогою дорослого, проте логічного послідовності, самостійності у веденні розпитування немає. Ціль розпитування досягалося шляхом вгадування, перерахування всіх предметів.

Четверо дітей не здатні відповідати на різні типи питань, проте формулювати їх самостійно було неможливо.

Бесіда протікала повільно, багато тривалих пауз. Інтерес до розмови був відсутній. Розмова тривала, доки дорослий виявляє ініціативу. Реплік-стимулів майже не було, репліки-реакції короткі, однослівні, однотипні.

Складання діалогу показало, що у 90% спостерігався низький рівень, у 10% – середній. Одна дитина склала діалог по картинці, при цьому вагалась придумати назву, зміст розмови, не знала, як почати діалог. Пропозиції були прості, однослівні, мовний етикет був відсутній. Спостерігалися граматичні та синтаксичні помилки.

Інші діти не змогли скласти діалог, складати окремі репліки або визначати тему розмови, яка відображала зміст картинки.

Більшість дітей склали діалоги з 1-3 діалогічних єдностей. Дітям важко було придумати зміст розмови, не знали, як розпочати та закінчити діалог. Репліки відбулися із однієї фрази. Пропозиції використовувалися як прості, однослівні, так і складної структури.

Мовний етикет до реплік не включався. Діалоги малозмістовні, побудовані за сюжетом картинки. У промові дітей багато синтаксичних та граматичних помилок за рахунок вживання складних конструкцій речень.

Так, дослідження рівня сформованості діалогічного мовлення у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення показало, що для дітей цього контингенту характерний низький рівень.

Так, результати дослідження за методикою А. Чулковою виявило низькі показники сформованості діалогічного мовлення, тобто, діти не могли підтримувати діалог, не виявляли ініціативи, відволікалися, за даною методикою було отримано такі результати: 50% - низький рівень, 40% - середній та 10% - вище середнього.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

Таким чином, результати дослідження показали, що діти старшого дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення мають низький рівень сформованості діалогічного мовлення. Порушення зачіпають як здатність дитини вступити у діалог, і здатність розвивати діалог у контексті існуючої ситуації, але й абстрактно від неї.

Аналіз показав, що у дітей дошкільного віку з ЗНМ знижено потребу спілкування – як з дорослими, так і з однолітками. Звернення до дорослого як до партнера відзначається досить рідко. Порівняно мало контактів, зумовлених прагненням пізнання навколишньої дійсності, рідко спостерігаються особистісні контакти з дорослим.

Для дітей з ЗНМ характерні бідність змісту і структурна неповнота фразової мови, що використовується. Під час експерименту більшість дітей постійно відчували комунікативні проблеми: зниження мовної активності, ситуативність мови, малотовариськість, мало ініціативність та ін.

З проведеного дослідження можна дійти невтішного висновку у тому, що спонтанна мова дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення носить переважно ситуативний характер; у дітей не сформовані навички та вміння зв'язкового викладу своїх думок, для них характерна заміна зв'язкового висловлювання односкладовими відповідями на запитання або розрізненими нерозповсюдженими пропозиціями.

У дітей з ЗНМ спостерігалися такі порушення діалогічного мовлення: порушення логічності та зв'язності висловлювання, односкладовість відповідей, невміння правильно висловити думку, помилки та труднощі у виборі мовних засобів та граматичному оформленні речень, невміння спілкуватися в групі та брати участь в обговоренні задуму, невміння домовлятися товаришем, відсутність ініціативи.

За підсумками аналізу висловлювань дітей, можна дійти невтішного висновку, що діти старшого дошкільного віку з ЗНМ опановують лише найпростішими формами діалогічного спілкування з однолітками: відсутні висловлювання-міркування, необхідна аргументація. У дітей з ЗНМ спостерігається інтерес до однолітків, відзначаються спроби привернути увагу до себе, але діалог не «складається»: кожна дитина говорить про своє, не слухає партнера, не відповідає на його запитання та репліки.

Ці недоліки заважали дітям, внаслідок чого випробувані не могли вступати у спілкування, підтримувати та завершувати діалог.

**РОЗДІЛ 3**

**ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ГРИ ДРАМАТИЗАЦІЇ**

**3.1 Методика формування діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення**

Метою формувального етапу дослідження: сформувати компоненти діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення засобами гри-драматизації.

Тривалість цього етапу дослідження: (1 місяць)

Вибірка дітей: групу формувального етапу дослідження склали 6 дітей старшого дошкільного віку експериментальної групи, з якими проводились заняття, та 6 дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення, з якими занять не проводили.

Завдання формувального етапу дослідження: за допомогою ігор-драматизацій розвинути сформованість у дитини компонентів діалогічного мовлення.

Для досягнення мети було розроблено комплекс занять із використанням ігор-драматизацій.

В основу комплексу заходів щодо формування вмінь діалогічної мови у дітей середнього дошкільного віку були покладені принципи:

1. Принцип свободи вибору. У спільній з однолітками діяльності необхідно надавати дитині право вибору, у прийнятті нею рішень має бути достатній ступінь свободи.

2. Принцип провідної діяльності. Освоєння дітьми комунікативних навичок має здійснюватися в цікавій ігровій формі, зокрема у сюжетно-рольових іграх.

3. Принцип особистісної орієнтації. Кожна дитина має відчувати емоційний комфорт.

На підставі результатів дослідження було розроблено комплекс заходів щодо формування діалогічного мовлення у дітей дошкільного віку у грі-драматизації. Представлений комплекс заходів спрямований на створення умов для розвитку мовної активності дітей у ігровій діяльності; прилучення дітей до мовної культурі; створення умов для спільної ігрової діяльності дітей та дорослих (організація спільних сюжетно-рольових ігор за участю дітей, батьків, співробітників дошкільної освітньої організації); створення серії тематичних сюжетно-рольових ігор, спрямованих на розвиток діалогічного мовлення; організацію психолого-педагогічного освіти батьків у питаннях формування умінь діалогічної мови дошкільнят через ігрову діяльність.

Представлений комплекс послужить для освітян алгоритмом для підготовки та проведення заходів, спрямованих на формування умінь діалогічного мовлення дітей дошкільного віку, забезпечить необхідні умови та можливість навчитися користуватися діалогом як засобом спілкування та комунікації.

Логікою побудови комплексу занять стали теоретичні та методичні положення досліджень Левіної Р. Є., Лісиної М.І., Чулкової А.В., а саме:

–включити до занять такі художні твори, що характеризуються образними та художніми засобами виразності;

– проводити заняття у формі спільної діяльності дітей та педагогів;

– використовувати під час занять атрибути та матеріали для посилення ефекту входження в гру, емоційного відгуку та активізації усіх чуттєвих каналів сприймання дитини (костюми, декорації).

Процесуальний компонент спільної діяльності представляє методику організації спільних з дорослим ігор-драматизацій, спрямованих на розвиток діалогічного мовлення дітей 5-6 років із загальним недорозвитком мовлення.

Методика передбачає поетапну роботу.

*Таблиця 3.1*

**Зміст етапів проведення комплексу занять із формування діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недоровзитком мовлення засобами гри -драматизації**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Етапи | Назва літератури | Організаційні форми | Зміст | Методи і прийоми |
| І етап | – рухливі ігри «У  ведмедя в лісі»,  «Лисиця в курнику»,  «Зайці та вовки»;  – українські народні  казки, авторські  казки, байки, вірші.  – пальчикові  гімнастики. | -фронтальна  -підгрупова,  -індивідуальна робота | – розвиток  уявлень про  особливості українських  народних казок,  авторських казок,  віршів, байок.  - розвиток дрібної  моторики, міміки,  жестів;  - формування  здібності володіти  силою голосу, темпом  мови, інтонацією;  передавати емоції  (радість, смуток,  здивування). | - супровід  пальчикових рухів  дитини потішками,  примовками;  - використання  музики;  - одночасний  показ дії і  висловлювання. |
| ІІ етап | - Попередня  словникова робота;  - «Під грибом»;  - Мультфільм  «Грибок-Хатинка»;  - «Казка про нерозумне  мишеня» | - індивідуальна робота,  - підгрупова. | - Розвиток вміння  слухати,  переказувати  літературні  твори,  відповідати на запитання  за їх змістом,  вміння розуміти  значення та специфіку  використання засобів  художньої  виразності | - виразне  читання;  - розгляд  ілюстрацій;  – питання щодо  змісту оповідання, казки;  – повторна розповідь,  читання;  - ігри інсценування;  - малювання на  тему «герой  казки» |
| III, IV етапи | - потішки, примовки;  – словникова робота з  піднятою  проблематики в  казках; | - фронтальна  - підгрупова,  - індивідуальна робота | - розвиток вміння  переказувати  зміст художніх  творів, знаходити слова в тексті | - виразне  читання,  оповідання;  - розгляд  ілюстрацій; |

*Продовж. табл. 3.1.*

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Етапи | Назва літератури | Організаційні форми | Зміст | Методи і прийоми |
| III, IV етапи | – казки «Червона  шапочка», «Кіт, півень  і лисиця»,  – байка «Стрекоза та  мураха»;  – прислів'я та  приказки;  – ілюстрації на  тему «лісові  жителі», «лісові  комахи», «хто де  живе»; |  | засоби образної  виразності  інсценувати ролі з  художніх  творів, використовуючи в мові засоби образної виразності. | – інсценування  казок, байок, сюжетів  віршів;  - розгляд  ілюстрацій,  мультфільмів;  - створіння декорацій до гри-драматизації. |

Фольклорний та літературний матеріал вводився як у організовану освітню діяльність (три освітні діяльності з мовленнєвого розвитку на тиждень тривалістю по 20 хвилин), так і в режимні процеси: у процесі проведення режимних моментів (ранкової гімнастики, вмивання, одягання тощо), рухливих ігор, пальчикових гімнастичних вправ, на прогулянках (денній та вечірній).

Запропонований фольклорний та літературний матеріал був відібраний у відповідно до поставлених усередині кожного етапу завдань, вікових особливостями дітей 6-го року життя, а також на основі аналізу, в якому умовно можна виділити два напрями:

1) змістовно-методичний аналіз. Визначали, який зміст літературного чи фольклорного твору можна використовувати в іграх-драматизаціях, які багаті на засоби образної виразності, мають велику кількість епітетів, метафор, фразеологізмів та ін. Також проводився відбір додаткових методів та інших прийомів роботи з розвитку діалогічного мовлення;

2) мовний аналіз припускав виділення у тексті слів, які повинні увійти до активного словника дітей, вимагають повторення, застосування в процесі повсякденної діяльності.

Представлені в етапах форми роботи проводилися з усією експериментальною групою дітей (фронтально), з підгрупами (по 5-8 дітей) та індивідуально з кожною дитиною.

І етап – підготовчий. На першому етапі ігри-драматизації були спрямовані на формування доброзичливого ставлення до спільної діяльності, активізацію активного та пасивного словника, стимулювання пізнавальних процесів та мовної комунікації, збагачення та розширення знань за специфікою різних художніх творів, засобів образної виразності.

Застосовувалися рухливі ігри, пальчикові гімнастики, ігрові вправи, в яких діти повинні були мімічно та пантонімічно зображати різних тварини, ситуації, дії. Використання даних прийомів сприяє розвитку емпатії, виразності дій, відпрацьовуються первинні навички інсценування. Широко застосовувалися музичні засоби: діти слухали, співали пісень.

Дітям пропонувалися та з ними обговорювалися різні художні твори, розкривалися їхні особливості. Так, зокрема, розкривалося використання в казках приказок, стилістичні особливості байок, віршів, авторських казок тощо. Словникова робота, що проводиться супроводжувала кожне заняття, дітьми виділялися та розкривалися значення різних засобів образної виразності.

У процесі підготовки гри-драматизації та подальшої її постановки велике значення приділяли залученню до спільної діяльність малоактивних дітей, які воліли відмовчуватися або брати ролі з короткими однотипними висловлюваннями.

Низька ігрова та мовна активність таких дітей завжди обумовлена їх індивідуальними особливостями, або сформованими відносинами всередині групи, тому ще одним завданням ставилося виведення з стану мало активності дітей шляхом організації спільної з педагогом ігрової діяльності. Потрібно було стимулювати як можна більше різноманітних відповідей, а також, заохочувати оригінальні, творчі рішення.

Головною умовою проведення формуючого експерименту та розвитку діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку є керівництво грою зі сторони педагога та при цьому надання дітям свободи та самостійності у грі.

Важливо відзначити, що діяльність з розвитку діалогічного мовлення проводиться на кожному етапі гри-драматизації – починаючи від попередньої роботи, закінчуючи підсумковим обговоренням результатів.

Наступні етапи було спрямовано на формування у дітей вмінь діалогічного мовлення у процесі спільних із дорослим ігор-драматизацій.

На II етапі здійснювався розвиток у дітей 5-6 років розуміння та використання засобів образної виразності – фразеологізмів, метафор, порівняння, епітетів, антонімів та синонімів.

Перед безпосереднім інсценуванням діти слухали казку, мотивами якої передбачається драматична діяльність, розмовляли по її змісту, виділяли головних героїв. Змістом словникової роботи став розвиток розуміння дітьми значення різних фразеологізмів, епітетів, метафор та ін.

Діти також розігрували сюжет казок, брали участь у імпровізації, готували самостійно та спільно з дорослими реквізити.

Вихователі розподіляли ролі, повторювали із дітьми їх репліки, послідовність дій, ставили питання, коментували події.

Головною умовою проведення формуючого експерименту та розвитку діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку є керівництво грою зі сторони педагога та при цьому надання дітям свободи та самостійності у грі. Важливо відзначити, що діяльність з розвитку діалогічного мовлення проводиться на кожному етапі гри-драматизації – починаючи від попередньої роботи, закінчуючи підсумковим обговоренням результатів.

Діти не лише розігрували сюжет знайомої казки, а також імпровізували його. Спочатку використовувалися добре знайомі дітям сюжети творів («Рукавичка», «Казка про нерозумне мишеня» та ін.).

III та IV етапи були спрямовані на розвиток у дітей 5-6 років умінь переказувати зміст художніх творів, знаходити та позначати засоби образної виразності, що використовуються в тексті, інсценувати ролі з художніх творів, використовуючи у мовленні засоби образної виразності.

Розігрувалися авторські казки, байка, вірші. У попередній роботі використовувався ілюстративний матеріал, приказки, прислів'я, потішки, примовки, які активізували безпосередньо драматичну діяльність дітей старшого дошкільного віку.

Вихователь користувався рольовою промовою, підказував дитині репліки, пояснював дії. Розмова за різних героїв велася різними голосами. В процесі гри вихователь використовував мовленнєвий зразок в описі іграшок-персонажів.

Приклади організації ігор-драматизацій за казкою до кожного з етапів комплексу занять.

*Організація гри-драматизації «Зайчикова хатинка».*

Перед інсценуванням казки з дітьми було проведена попередня робота, що полягає у читанні українських народних казок, проведення рухливих ігор, таких як «Лисичка в курнику», «Зайці та вовки», ігрових вправ «Хто як кричить», «Хто як пересувається».

Також, попередня робота включала в себе розподіл ролей між дітьми, та в індивідуальному порядку промовляння з кожним слова їх персонажів.

Гра-драматизація проводиться перед глядачами (батьки, педагоги, діти із молодших груп). У самому занятті були задіяні всі діти, в інсценуванні брали участь 5 осіб.

Початок гри-драматизації. Провідна роль на організаційному етапі заняття відводиться експериментатору, який запрошує дітей та гостей у «Країну казок». Хлопці розповідають заздалегідь вивчений вірш, у якому використовуються метафори, епітети, приказки, порівняння. У «країні казок» дітей зустрічає Сонечко і пропонує їм вгадати казку, в яку потрапили хлопці.

Вихованці, у свою чергу, дякують Сонечку, використовуючи епітети

(«Дякую, моє променисте»; «Спасибі моє райдужне»; «Спасибі моє щедре» та ін.). Також, експериментатор додав у заняття пальчикову гімнастику «Замок».

Драматизація. В основному діти зайняли свої місця, одягнувши костюми та заздалегідь приготовлені атрибути. Інші діти приєдналися до глядачів.

У процесі інсценування діти дуже уважно та напружено стежили за промовою ведучого та товаришів, намагалися не пропустити свої вступи до сценок. В інсценізацію свідомо було включено малоактивного та нетовариського вихованця, якому відвели роль сильного, яскравого, впевненого у собі Півня. Відчувалося його хвилювання, переживання і в процесі репетицій та на самому виступі.

Проте, що більше малоактивний виконавець брав участь у спільній діяльності, то більше вписувався він у спілкувався та вживався в роль, тим більше його сором'язливість поступалися місцем сміливості, впевненості та комунікабельності. Кожна дитина змогла передати деякі засоби художньої виразності.

Глядачі теж звертали увагу на образні слова, для кращого запам'ятовування оповідач виділяв їх у своїй промові. Діти, як актори, так і глядачі отримали гарні емоції від проведеного заходу.

У заключній частині діти пошкодували лисицю та запросили її жити з собою, глядачі подякували виступаючим, після чого з усіма дітьми була проведена робота над виявленням та розумінням засобів художньої виразності, які були помічені ними за час гри-драматизації.

Під час проведення занять з дітьми експериментальної групи було зафіксовано збільшення соціальної адаптації дітей у нових соціальних умовах, діти почали адекватно сприймати себе та інших людей, опанували конструктивні форми поведінки, набули основ комунікабельності та навичків зв’язного діалогічного мовлення. Діти перестали боятись вступати в контакт з дорослими та однолітками, у багатьох намітився прогрес у розвитку діалогічного мовлення. Ігри-драматизації дозволили залучили всю експериментальну групу до підготовки та проведення вистави, діти з цікавістю приступили до розробки костюмів та декорацій, в ході чого опанували нові комунікативні навички.

*Організація гри-драматизації «Грибок-хатинка».*

На етапі попередньої підготовки було проведено, по-перше, словникову роботу: закріплення засобів художньої виразності (ліс стояв похмурий; дощик сльози лив; до ниточки промок; милі звірятка; ведмідь клишоногий) і фразеологізмів (сам не свій; Ласкаво просимо). По-друге, читання казки і перегляд мультфільму. Також, попередня робота включала розподіл ролей між дітьми, їх розучування.

На уроках праці були підготовлені атрибути до інсценування – маски тварин. Гра-драматизація проводиться перед глядачами (батьки, педагоги, діти із молодших груп). В інсценуванні взяли участь 7 осіб.

Початок гри-драматизації. Для створення відповідного емоційного настрою у вступній частині дітям необхідно було відгадати загадку на тематику майбутньої казки. Після чого їм було задано питання «Про що ця казка?», вихованці одразу знайшли відповідь, сказавши, що «Під Грибком» розповідає про дружбу та взаємовиручку звірів. У висновку вступної частини були представлені діти, які грають роль персонажів.

Драматизація. В основному діти зайняли свої місця, одягнувши костюми та заздалегідь приготовані атрибути. Інші діти приєдналися до глядачів.

У ході драматизації діти відчували деякі труднощі, найчастіше, пов'язані з використанням віршованої форми оповідання. У використанні засобів художньої виразності діти труднощі відчували менше. Так, наприклад, дітьми були використані такі засоби виразності: «лисиця-шахрайка», «милі звірятка», «передав вітання» (діти хором), «осіннім теплим ясним днем». Мова ведучого також була насичена образними виразами «до ниточки промок», «маленький грибок». Глядачі теж звертали увагу на образні слова, для кращого запам'ятовування ведучий виділяв їх у своїй промові. Діти, як актори, так і глядачі отримали хороші емоції від цієї драматизації.

У заключній частині глядачі подякували виступаючим після чого з усіма дітьми було проведено роботу над виявленням та розумінням засобів художньої виразності, які були помічені ними за час гри-драматизації.

*Організація гри-драматизації «Казка про нерозумне мишеня».*

Попередня підготовка до цієї гри-драматизації включала в себе словникову роботу із закріплення засобів художньої виразності (солодко спати; важко крякати; квочка; просто диво;), фразеологізмів (відходити до сну, ні сном ні духом). По-друге, читання та аналіз твору «Казка про нерозумне мишеня», малювання на тему «Герой казки». Також, попередня робота включала розподіл ролей між дітьми, їх розучування. На уроках праці були підготовлені атрибути до інсценуванню. В інсценуванні брала участь практично вся група.

Початок гри-драматизації. З метою викликати інтерес у дітей до майбутньої діяльності використали елемент сюрпризу та питання до дітей про театр, про казки, про театральні професії, а також про казку, яку належить обіграти.

Розподіл ролей проводився у варіанті жеребкування – діти витягували картки, де було, написала роль. Діти, яким дісталася роль глядача, допомагали винести та підготувати реквізити. Під час нанесення гриму, експериментатор пропонує вимовити скоромовку.

Драматизація. В основному діти зайняли свої місця, одягнувши костюми та заздалегідь приготовлені атрибути. Інші діти приєдналися до глядачів.

Проведена гра-драматизація є найбільш успішною, тому що у підготовці та інсценуванні брали участь усі діти групи. Навіть найбільш сором'язлива і мало комунікабельна дитина змогла розкритися, легко вступав у контакт, не відсиджувався осторонь при розподіл ролей. Деякі труднощі з використанням образних засобів в відчували і інші діти, але завдяки допомозі експериментатора, який грав роль ведучого, вони виправляли свої помилки. Ніхто з дітей не відчував хвилювання, всі були раді тому, що вони беруть участь у театралізованій діяльності.

Діти озвучували свої репліки у потрібній інтонації, що дозволяло їм точно передавати образ персонажів.

Вихованці могли передати деякі засоби художньої виразності, наприклад: крякати поважно, просто диво. Глядачі теж звертали увагу на образні слова, для кращого запам'ятовування оповідач виділяв їх у своїй промові.

*Організація гри-драматизації «Червона шапочка».*

Попередня робота включала, по-перше, словникову роботу із закріплення засобів художньої виразності (Червона шапочка; ліс дрімучий; ціле світло;), фразеологізмів (руки засвербіли, помру від нудьги, ні сном, ні духом). Далі проводилося читання та аналіз казки Ш. Перо «Червона шапочка», малювання на тему «Персонаж казки», обговорення характерів персонажів та його вчинків. В інсценуванні брали участь 8 осіб.

Початок гри-драматизації. З метою створення емоційного настрою та мотивації на подальшу діяльність, дітям пропонувалася загадка, відповідь на яку підводила їх до теми казки.

Розподіл ролей проводився у варіанті жеребкування – діти витягували картки, де було написано роль. Діти, яким дісталася роль глядача допомагали винести та підготувати реквізити.

Драматизація. В основному діти зайняли свої місця, підготувалися до виступу, діти, які не задіяні у інсценуванні, зайняли місця у залі для глядачів.

У процесі розгортання гри-драматизації за сюжетом казки «Червона Шапочка», діти відчували деякі труднощі з запам'ятовуванням реплік своїх героїв. Це обумовлено тим, що сценарій запропоновано у віршованій формі. Також, вихованці випробовували деякі складнощі з використанням образних засобів – дитина, що виконує роль мами, досить важко було проговорити фрази «…що млинців у меду, червоних яблучко у саду…», проте, при допомозі експериментатора (оповідача), вона швидко зібралася і впоралася із завданням.

Використовувалися такі засоби виразності як «червоне яблучко в саду», «зачесалися руки», «лісові хазяйки». Виходячи з такого можна зробити висновок про те, що з поставленими завданнями впоралися усі діти. Основна частина образних слів була використана оповідачем, але для досягнення поставленої мети вони були інтонаційно і чітко виділені для того, щоб їх могла помітити будь-яка дитина. Діти, як актори, так і глядачі отримали гарні емоції від представленої гри-драматизації.

У заключній частині глядачі подякували виступаючим після чого з усіма дітьми було проведено роботу над виявленням та розумінням засобів художньої виразності, які були помічені ними за час вистави.

*Організація гри-драматизації «Кіт, півень та лисиця».*

Попередня робота з підготовки до гри-драматизації за мотивами української народної казки «Кіт, півень і лисиця» включала у собі словникову роботу із закріплення засобів художньої виразності (солодко співає, шовкова борідка, хитра шахрайка), фразеологізмів (носа показувати). Також, на заняттях праці був підготовлений необхідний реквізит – 2 будиночки у вигляді двох великих коробок, лавка, сокира з картону.

В інсценуванні взяло участь 3 людини, усі інші діти зайняли місця в залі для глядачів.

Початок гри-драматизації. З метою запровадження хлопців у тематику майбутнього інсценування, на ширмі були прикріплені ілюстрації казки. Діти здогадалися та назвали назву казки, головних героїв. Відповідали на запитання «де жили-були кіт та півень?» (У лісі у маленькій хатинці), «яка лисиця в казці» (хитра, зла, смілива), «як лисиця виманювала півня? Яким голоском співала пісеньку? (ніжним, тонким, лагідним), «який кіт у казці?» (сміливий, хоробрий, добрий друг, добрий), «який півень у казці? (працьовитий, дурний, довірливий).

В основному діти зайняли свої місця, підготувалися до виступу, діти, які не задіяні в інсценуванні, зайняли місця в залі для глядачів.

У ході драматизації діти не відчували труднощів. У використанні засобів художньої виразності труднощів не було виявлено. Мова ведучого була насичена образними виразами «хитра шахрайка». Глядачі теж звертали увагу на образні слова, для кращого запам'ятовування ведучий виділяв їх у своїй промові. У заключній частині глядачі подякували виступаючим після чого з усіма дітьми було проведено роботу над виявленням та розумінням засобів художньої виразності, які були помічені ними за час вистави.

Отже, експериментальна робота із застосування ігор-драматизацій забезпечує допоміжні умови для включення дошкільнят у комунікативну діяльність, формує у дітей важливі комунікативні вміння, що активізує мовленнєву роботу, виступає стимулом становлення психічних функцій, що сприяє встановленню міжособистісних взаємин.

Під час проведення останнього завдання діагностики «Розмова з використанням ігрового прийому» в ході дослідження дійшли наступних висновків: більшість дітей уміють слухати та розуміти мову, беруть участь у спілкуванні.

Частина дітей малоактивна і малоговірка у спілкуванні, неуважні, не вміють послідовно викладати свої думки, точно передати їх зміст.

Під час заняття спостерігалися різні висловлювання дітей, частина дітей відповідала одним словом. Педагог у розмові ставив конкретні питання дітям, але не завжди діти могли відразу відповісти на них, деяким важко висловити свою думку.

Діти не завжди вислуховували товаришів, перебивали, намагаючись дати відповідь раніше за однолітка.

Різноманітність та вміла організація ігрової діяльності педагогом здатна направити її у певне розвиваюче русло. Замість уже звичного інсценування літературного твору можна запропонувати дітям інсценувати, зобразити окремі епізоди прочитаного твору, наприклад такі, які докладно в тексті не описуються, не розкриваються. Дітям необхідно продумати поведінку персонажів, їх діалоги, репліки, а потім програти. В іншому випадку можна запропонувати вибрати за бажанням будь-який епізод, що сподобався дитині, і розіграти його мовчки. Завдання глядачів вгадати епізод, здогадатися, про що йдеться.

Потрібно пропонувати учасникам ігор-драматизацій змінюватись ролями, щоб кожен міг відчути не лише свого персонажа, вибраного згідно зі своїми внутрішніми симпатіями, але й інших персонажів, з іншими якостями, характерами і поведінкою, щоб краще зрозуміти та всебічно оцінити проблему, поставлену у творі.

Всі ці прийоми стимулюють розвиток мови, мислення, фантазії, уяви, вміння аналізувати побачене та прочитане, вміння переживати та співпереживати, збагачує дітей мистецькими засобами передачі образу. Використання в педагогічній роботі потішок та примовок дозволяє вдосконалювати звукову культуру мови - уточнювати і закріплювати правильну вимову звуків, чітко артикулювати звуки словами, розвивати мовленнєве дихання. Формування граматичного ладу мовлення, мовної активності, слухового сприйняття, мовного слуху, діалогічного та монологічного мовлення, словникового запасу можливо при активному включенні у процес розвитку та навчання дитини різних видів ігор-драматизацій.

Для визначення ефективності комплексу занять з формування діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення проведено повторне діагностичне вивчення, результати якого описано далі в роботі.

**3.2 Аналіз результатів формувального експерименту**

Для виявлення рівня сформованості діалогічного мовлення використовувався діагностичний комплекс, представлений в розділі 2 даного дослідження.

Групу формувального етапу дослідження 6 дітей старшого дошкільного віку експериментальної групи, з якими проводились заняття, та 6 дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення, з якими занять не проводили.

Дослідження рівня сформованості умінь діалогічного мовлення показало, що більшість дітей середнього дошкільного віку (53%) мають середній рівень сформованості умінь діалогічного мовлення.

Результативний компонент моделі представлений підсумковою діагностикою діалогічного мовлення у дітей 5-6 років, яка докладно описана в наступному підрозділі.

Ціль контрольного зрізу: виявити динаміку розвитку у дітей 6-7 років діалогічного мовлення, порівняти результати констатуючого та контрольного експериментів.

У ході експерименту було обстежено 6 дітей контрольної групи та 6 дітей експериментальної групи Для обстеження використовувалися ті ж види завдань і засобів наочності, як і констатуючому етапі.

У процесі формуючого експерименту проводилася розробка та апробація психолого-педагогічних умов, спрямованих на розвиток діалогічного мовлення у старших дошкільнят з ЗНМ, що входять до експериментальної групи.

Спираючись на результати (табл. 3.2), відзначимо, що в експериментальній групі відбулися значні позитивні результати

*Таблиця 3.2*

**Рівень сформованості уміння аналізувати зміст та форму літературного твору у дітей старшого дошкільного віку ( у %)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівні | Констатуючий зріз до формувального етапу | Контрольний зріз після формувального етапу |
| Низький | 75 | 10 |
| Середній | 20 | 50 |
| Високий | 5 | 40 |

На 35% збільшилась кількість дітей із високим рівнем розвитку умінь аналізувати зміст та форми літературного твору: високий рівень на даному етапі дослідження зафіксовано у 40% дітей експериментальної групи – вони називають кілька улюблених літературних творів, визначають їх жанр та жанрові особливості. Також помічають і називають у тексті епітети, порівняння, звуконаслідування, антоніми, виразно розповідають вірші.

Середній рівень виявили в 50% дітей експериментальної групи. Низький рівень був виявлений лише у 10% дітей експериментальної групи (позитивна динаміка в порівнянні з результатами констатуючого експерименту становила 65%).

Таким чином, в експериментальній групі до початку контрольного експерименту діти навчилися називати жанр та жанрові особливості літературних творів, вказують у тексті засоби виразності.

Результати дослідження розуміння фразеологізмів старшими дошкільнятами експериментальної групи на етапі контрольного експерименту представлені у табл. 3.3.

Результати діагностики показали, що вже 40% старших дошкільнят в експериментальній групі розуміють та правильно пояснюють запропоновані фразеологізми. Діти знаходять їх у тексті, і у відриві від нього, наводять приклади аналогічних ситуацій, де можна використовувати даний стійкий вираз, включають фразеологізм у зв'язне висловлювання. З 30% до 55% збільшилась кількість дітей, які мають середній рівень розуміння фразеологізмів. Низький рівень зберігся у 5% дітей. Вони не змогли знайти в тексті фразеологізм і пояснити його навіть за допомогою вихователя.

*Таблиця 3.3*

**Рівень розвитку розуміння фразеологізмів у дітей старшого дошкільного віку (у %)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівні | Констатуючий зріз | Контрольний зріз |
| Низький | 60 | 5 |
| Середній | 30 | 55 |
| Високий | 10 | 40 |

Далі проаналізуємо результати контрольної діагностики умінь старших дошкільнят експериментальної групи підбирати антоніми та синоніми – табл. 3.4.

*Таблиця 3.4*

**Рівень розвитку вміння добирати синоніми та антоніми у дітей старшого дошкільного віку за методикою Левіної Р. Є. (у %)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівні | Констатуючий зріз | Контрольний зріз |
| Низький | 55 | 20 |
| Середній | 25 | 55 |
| Високий | 20 | 25 |

Істотна динаміка в позитивний бік спостерігається і в вивченні антонімів та синонімів. До 55% збільшилася кількість дітей з середнім рівнем розвитку в експериментальній групі, які освоїли цю тему, стався у бік збільшення кількості дітей із середнім рівнем розвитку. Високий рівень розвитку умінь називати протилежне та синонімічне слово було виявлено у 25% дітей. Після реалізації циклу занять розвитку діалогічного мовлення за допомогою гри драматизації колишній рівень зберігся у 20% дітей експериментальної групи.

Результати дослідження умінь використовувати образні засоби в повсякденному спілкуванні у старших дошкільнят експериментальної групи на контрольному етапі експерименту подано на табл. 3.5.

*Таблиця 3.5*

**Рівень розвитку умінь використовувати образні засоби у повсякденному спілкуванні у дітей старшого дошкільного**

**віку за методикою Левіної Р. Є. (у %)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівні | Констатуючий зріз | Контрольний зріз |
| Низький | 55 | 10 |
| Середній | 25 | 45 |
| Високий | 20 | 45 |

На 25% збільшилася кількість дітей, які мають високий рівень вживання мистецьких засобів у мовленні після реалізації програми. Такі діти застосовують різноманітні синтаксичні конструкції, образні засоби мови Середній рівень було виявлено у 45% учасників експериментальної групи (25% на констатуючому етапі). Діти використовують у мові прості вирази, але роблять спроби використання складних, у процесі навчальної діяльності починають використовувати образні засоби мови. Низький рівень показали 10% дошкільнят (на констатуючому етапі 55%).

Результати виявлення умінь старших дошкільнят експериментальної групи висловлювати одну й ту саму думку різними словами на контрольному етапі експерименту представлені на табл. 3.6.

*Таблиця 3.6*

**Рівень розвитку умінь висловлювати одну і ту ж думку різними словами у дітей старшого дошкільного віку за методикою Левіної Р. Є. (у %)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівні | Констатуючий зріз | Контрольний зріз |
| Низький | 30 | 10 |
| Середній | 45 | 50 |
| Високий | 25 | 40 |

У більшості дітей експериментальної групи на контрольному етапі було виявлено середній рівень розвитку умінь висловлювати ту саму думку різними виразами – 50% (45% на констатуючому зрізі). Добре впоралися із запропонованими завданнями та показали високий рівень розвитку умінь 40% дітей. Низький рівень зберігся у 10% дітей експериментальної групи.

Кількісні результати всіх діагностичних завдань експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі експерименту представлені у табл. 3.7.

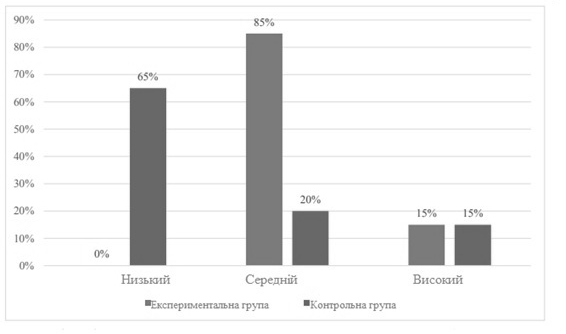


Рис. 3.1 Кількісні результати рівнів розвитку діалогічного мовлення

дітей 6-7 років на контрольному етапі експерименту

*Таблиця 3.7*

**Зведені результати констатуючого та контрольного**

**експериментів**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Констатуючий експеримент | | | Контрольний експеримент | | |
|  | Низький | Середній | Високий | Низький | Середній | Високий |
| Експериментальна група | 65% | 25% | 10% | 0% | 85% | 15% |
| Контрольна група | 55% | 30% | 15% | 65% | 20% | 15% |

Згідно з отриманими результатами, у всіх дітей експериментальної групи, на відміну дітей контрольної групи, відзначається зростання рівня сформованості всіх показників діалогічного мовлення. Середній та високий рівень проявляється за всіма показниками. Це говорить про те що більшість учасників експерименту освоїли навички побудови діалогічного мовлення.

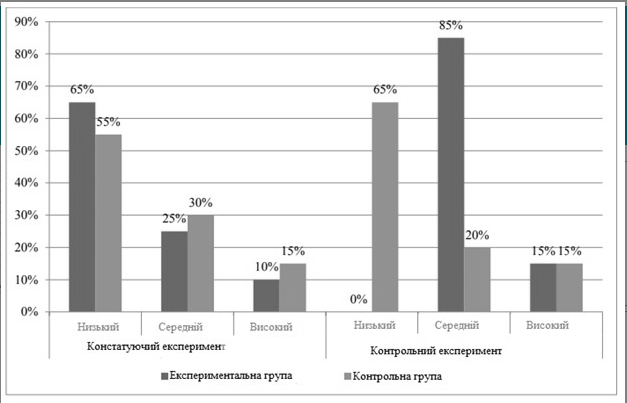


Рис. 3.2 – Динаміка результатів рівня розвитку у дітей 5-6 років

мови (експериментальна та контрольна група)

Дані на малюнку 3.2 наочно демонструють позитивну динаміку розвитку діалогічного мовлення у дошкільнят 5-6 років у експериментальній групі на 5% збільшилась кількість старших дошкільнят з високим рівнем розвитку діалогічного мовлення, також на 60% збільшилася кількість дітей із середнім рівнем розвитку діалогічного мовлення.

На 65% скоротилася кількість дошкільнят з низьким рівнем розвитку діалогічного мовлення. Дошкільнята навчилися жанровим особливостям літературних творів та їх форми, розуміти та застосовувати у мовленні фразеологізми, вміння підбирати схожі та протилежним за змістом слова, використовувати елементи діалогічного мовлення у повсякденному спілкуванні зі своїми однолітками, батьками, іншими дорослими. Також вони показали здатність ту саму думку висловити різними словами (що також відображає рівень словникового запасу).

Дані контрольного експерименту, які можна порівняти з даними констатуючого експерименту, дозволяють зробити висновок про те, заняття сприяють формуванню та розвитку у дошкільнят діалогічного мовлення.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

Досить ефективним методом розвитку діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку, що поєднує в собі експресивність, емоційність, безпосередність мови та поведінки дітей з одного боку, напрям та контроль вихователя, з іншого, є гра-драматизація.

Дана дослідницька робота спрямована на розвиток діалогічного мовлення старших дошкільників у вигляді ігор-драматизацій.

Аналіз психолого-педагогічної літератури щодо проблеми розвитку діалогічного мовлення у старшому дошкільному віці за допомогою ігор-драматизації дозволив встановити, що важливою ланкою у вирішенні даної проблеми, є формування діалогічного мовлення, художніх засобів мови, що виражається у збагаченні мови дітей синонімами, антонімами, узагальнюючими словами, складнопідрядними та складносурядними висловлюваннями. Одним із найефективніших методів розвитку діалогічного мовлення у старшому дошкільному віці є гра-драматизація.

Вона добре впливає на розвиток образної, зв'язкової, грамотної, емоційної та багатої за змістом мови дітей, а також сприяє розвитку уваги, пам'яті, мислення, уяви та різних якостей особистості – самостійності, ініціативності, емоційності.

Теоретичний аналіз проблеми дозволив сформулювати припущення, що розвиток діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку буде ефективним, якщо організувати ігри-драматизації з урахуванням принципу інтеграції різних видів діяльності.

Розроблений та проведений цикл занять з використанням ігор-драматизацій для дітей старшого дошкільного віку сприяли розвитку діалогічного мовлення та його показників. Більшість старших дошкільнят експериментальної групи навчилися визначати жанрові особливості літературних творів та їх форми, розуміти та застосовувати у мовленні фразеологізми, підбирати схожі та протилежні за змістом слова, використовувати елементи діалогічного мовлення у повсякденному спілкуванні зі своїми однолітками, батьками, іншими дорослими.

Проведене дослідження окреслило коло проблем, які потребують подальшого дослідження та є актуальними в сучасній педагогічній ситуації. Це проблеми, пов'язані з пошуком педагогічних умов для розвитку діалогічного мовлення, для здійснення диференційованого підходу у розвитку дошкільнят, з пошуком педагогічного механізму ефективного розвитку особистості дошкільника.

**ВИСНОВКИ**

Виходячи з проведеного дослідження у дипломній роботі можна зробити наступні висновки:

Діалогічне мовлення – це перша та основна форма мовного спілкування дітей дошкільного віку. Саме завдяки діалогу дошкільнята отримують знання про навколишнє середовище, налагоджують соціальні контакти, спілкуючись із однолітками та дорослими, задовольняють яскраво виражену потребу у самопрезентації. Діалог має велике значення у розвитку особистості дитини.

Розвиток діалогічного мовлення у дошкільників має велике значення як загального мовного розвитку, але й успішної соціалізації дитини. Комунікативна взаємодія у процесі гри, навчання та інших життєвих ситуацій з дорослими та однолітками – це необхідна умова гармонійного розвитку дитини. У випадку, якщо діалогічне мовлення не розвинене або розвинене недостатньо, це накладає серйозний відбиток на розвиток дитини та її комунікативні навички.

Нездатність до діалогічного мовлення уповільнює перехід дитини на наступний, складніший і важливий етап мовного розвитку – оволодіння монологічним мовленням.

Діалогічне мовлення більшою мірою ситуативне і контекстуальне, воно елементарніша, ніж монологічне мовлення. Будучи первинною, природною формою мовного спілкування, ця форма мови складається з обміну висловлюваннями, котрим характерні питання, відповідь, пояснення, заперечення, репліки. У цьому особливу роль грають міміка, жести, інтонації, які можуть змінювати значення слова.

Для розвитку діалогічного мовлення в дитини з ЗНМ необхідно розвивати вміння будувати діалог – запитати, відповісти, пояснити, попросити, підтримати, користуючись при цьому різноманітними мовними засобами відповідно до ситуації. Для цього проводяться бесіди на різні теми, пов'язані з життям дитини в сім'ї, в дитячому садку, про його відносини з друзями і з дорослими, про його інтереси, бажання. Саме у діалозі розвивається вміння вислухати співрозмовника, поставити запитання, відповісти залежно від контексту.

Констатуючий експеримент у межах цієї роботи показав, що рівень розвитку діалогічного мовлення у дошкільників із загальним недорозвиненням мови невисокий і відстає від рівня розвитку діалогічного мовлення в дошкільників з нормальним розвитком мовлення. Порушення зачіпають як здатність дитини вступити в діалог, так і здатність розвивати діалог не тільки в контексті існуючої ситуації, а й абстрактно від неї. Дошкільник з ЗНМ не виявляє особливої ​​цікавості в діалозі, не ставить додаткових питань, повністю зосереджений на поточному завданні побудови фраз з метою спілкування. Відповіді на питання односкладові, часто дитина обмежується кивком голови або жестом, у відповідях спостерігається обмеженість у використанні лексики, морфологічні та синтаксичні аграматизми, вступають у ігрову взаємодію, охоче відповідають на питання так, як можуть відповісти відповідно до свого рівня розвитку мовлення. Очевидно, що з дітьми, які страждають на ЗНМ різного ступеня тяжкості, повинна проводитися серйозна робота з розвитку діалогічного мовлення.

У зв'язку з цим були дібрані рольові ігри, спрямовані на розвиток діалогічного мовлення, які були включені в основні заняття з дітьми дошкільного віку та проводилися у другій половині дня.