**Развитие связной диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи посредством словесно-логических игр**

К числу важнейших задач логопедической работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, относится формирование у них связной, устной (диалогической, монологической) речи. Формирование связной, устной речи необходимо для наиболее полного преодоления речевого недоразвития и подготовки детей к школе. Именно формирование коммуникативной функции речи побуждает ребенка к овладению языком, его фонетикой, лексикой, грамматическим строем к освоению диалогической речи [5]. Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Ученые называют диалог первичной естественной формой языкового общения, классической формой речевого общения. Участие в диалоге требует сложных умений: слушать и правильно понимать мысль, выражаемую собеседником; формулировать в ответ собственное суждение, правильно выражать его средствами языка; менять вслед за мыслями собеседника тему речевого взаимодействия; поддерживать определенный эмоциональный тон; следить за правильностью языковой формы, в которую облекаются мысли; слушать свою речь, чтобы контролировать ее нормативность и, если нужно, вносить соответствующие изменения и поправки [6]. Характерные речевые недостатки дошкольников 4–5 лет, поступающих в группы для детей с общим недоразвитием речи, следующие: ограниченный словарный запас, грамматически неправильное построение фразы, фонетико-фонематическое несовершенство [13]. Наряду с несформированностью всех компонентов языковой системы, большинство таких детей имеют нарушения внимания и словесно- логического мышления, и это, в свою очередь, ведет к трудностям овладения связной речью, что выражается в разной степени: от полного отсутствия развернутого смыслового высказывания до речи с рядом недочетов, ошибок, неточностей. Диалог является школой развития и активизации речи, поскольку через диалог ребенок усваивает синтаксис родного языка, в нем представлены все разновидности предложений. В диалоге формируется необходимый словарь, фонетика, формирование грамматического строя речи, развитие связности речи, формированием элементарного осознания явлений языка [7]. Успешное овладение диалогической речью подразумевает целое направленное обучение, формирование определенных навыков построение связных высказываний. Являясь основным инструментом общения, диалог оказывает влияние на формирование познавательной сферы дошкольника. Ж. Пиаже отмечал, что от привычек, приобретаемых в диалоге, зависит осознание логических правил и форма дедуктивных рассуждений [17]. На связь диалога и мышления указывал А. Валлон. Он говорил, что вся речь, все словесное мышление были с самого начала диалогическими. Через диалог с окружающими людьми, особенно с взрослыми, дошкольник черпает немало полезной для него информации [8]. В коррекционной логопедической работе с детьми с общим недоразвитием речи формирование связной диалогической речи и развитие логического мышления приобретает особое значение из-за структуры дефекта и превращается в сложную задачу и главную конечную цель коррекционного процесса, которая требует длительной кропотливой работы логопеда, воспитателей, родителей и ребенка. На основании сказанного можно заключить, что диалог имеет большое значение для развития детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями, а его формирование у них является важной коррекционной задачей. Эта проблема важна и в плане преемственности содержания и методов развития речи в дошкольном учреждении и школе [12]. Согласно современным научным данным, высоким коррекционно-развивающим потенциалом в отношении моторных и высших психических функций, в том числе речевой функции человека, обладает игра. Игра основная ступень, являющиеся важной для развития ребенка. Существуют различные дидактические игры. Дидактические словесно — логические игры стимулируют логическое мышление, развивают словарный запас детей, формируют грамматический строй речи у дошкольников, учат детей понимать речевое взаимодействие. Вовлекают дошкольников в диалог с взрослым и со сверстниками [7]. Приоритетным направлением в работе логопеда является привлечение внимания ребенка дошкольного возраста к речевому общению через диалог и развитию у детей умения лексико-синтаксически оформлять результаты своей мыслительной деятельности. Коррекционная работа по развитию связной диалогической речи строится в два этапа:

-   подготовительный

-    коррекционный [18].

Подготовительный этап — предварительная работа строится по двум линиям: а)         интеллектуальное развитие, и прежде всего развитие мышления: Педагог может использовать знакомые игры «Четвёртый лишний», «Что изменилось?»; б)         речевое развитие: развитие понимания речи, обогащение лексики, формирование грамматических категорий, исправление произношения. Начальный этап — овладение диалогической речью при частичном слиянии обоих процессов: развития мышления и речи. Развитие мышления, овладение мыслительными операциями способствует формированию связанных с мышлением других познавательных процессов (восприятия, представления, памяти, внимания), косвенно влияет на развитие речи (обогащение лексики, усвоение грамматических форм) и одновременно испытывает обратное воздействие речи на мышление [18]. Речевое развитие на подготовительном этапе проходит по следующим коррекционным направлениям:

1. Развитие восприятия и понимания речи, а именно: а)         понимание постепенно усложняющихся инструкций, например «Поставь стул. Возьми деревянный стул и поставь его около стола» б)         бытовых и игровых ситуаций, игра «Магазин», «Больница», «На прогулке» в)         грамматических конструкций, словосочетаний, фраз, элементарных текстов, например, игра «Назови ласково», «Сосчитай до пяти со словом…» г)         расширение пассивного словарного запаса в соответствии с общепринятыми лексико-семантическими темами: «Игрушки», «Мебель», «Профессии», «Овощи», «Фрукты» и т. д.

2. Развитие экспрессивной речи вне зависимости от состояния фонетической стороны и сформированности грамматического строя, направленное на решение главной задачи — пробудить у детей желание речевого общения. Педагог стимулирует ребёнка, используя игрушки, картинки, мяч. Например, бросая ребёнку мяч, и, прося его назвать предмет ласково, ребёнок уже вовлечён в процесс общения в доступной для него форме.

3. Подготовка речевого аппарата к коррекции звукопроизношения: а)         развитие артикуляционной моторики — артикуляционная гимнастика: «Гармошка», «Вкусное варенье», «Часики» и т. д.; б)         формирование фонематического восприятия и первоначальных навыков звукового анализа: упражнение «Повтори», «Живые звуки»

4. Формирование фразы, являющейся первым шагом к овладению связной речью, в определенной последовательности: а)         договаривание предложений по предметным картинкам; по образцу, данному логопедом: «На диване спит … (кот)»; б)         составление предложений по демонстрации действия с помощью вопросов. Педагог показывает картинку кота и показывает движение «идёт», задаёт вопрос «Что делает кот?»; в)         составление предложений сначала по 1-фигурным затем многофигурным сюжетным картинкам с помощью вопросов; по опорным словам, по образцу и самостоятельно «Девочка укладывает куклу спать.- Маша укладывает куклу спать, Паша катает машину. г)         заучивание и воспроизведение 2–3 предложений, составленных по сюжетной картинке, связанных по смыслу Картинка «Дети на прогулке» Катя и Петя вышли на прогулку. У Кати кукла. У Пети мяч. Коррекционный этап. Начальный этап формирования связной речи у детей с ОНР — овладение диалогической речью. Только имея готовые предпосылки к формированию связной речи в виде сформированной фразы, можно сделать следующий шаг — приступить к работе над диалогической речью. Оптимальная форма организации работы по формированию диалогической речи на начальном этапе — это подгрупповые занятия с 3–4-мя детьми. Оптимальный возраст для формирования диалогической речи у детей с ОНР — четыре-пять лет, оптимальный уровень речевого развития III. В работе над диалогической речью можно выделить три задачи: -          научить детей отвечать на поставленные вопросы (краткие и полные ответы); -          научить постановке вопросов; -          воспитать способность свободно, непринужденно вести беседу (эта задача в значительной степени психологическая) [18]. Обучение умению отвечать на вопросы. По своему характеру и по степени сложности ответов выделяют три вида вопросов. Репродуктивные (констатирующие) вопросы наиболее легкие, доступные, требующие простых ответов. Начинаются они вопросительными местоимениями. Перечень их ограничен: кто? кто это? что? что это? что делает? Ответы на репродуктивные вопросы, как правило, однословные (как назывные односоставные предложения, так и неполные): Кто это?         - Мальчик. Что это?         - Мячик. Что делает кот? — Спит. Постепенно ответы следует усложнять, помогая детям начинать ответ с последнего слова вопроса (своеобразной подсказки), тем самым осуществляя переход к двухсловным предложениям. Модель отрабатывается по образцу: Кто это?       - Это мальчик. Что это?        - Это мячик. Что делает кот? — Кот спит. Поэтому вариант этих вопросов: Это кто? Это что? Например, словесно — логическая игра «Вопрос с подсказкой». Поисковые вопросы более сложные и предполагают использование в ответах полных распространенных предложений (вначале с прямыми дополнениями без предлога, затем с косвенными как с предлогом, так и без него). Составной частью поисковых вопросов являются вопросительные местоимения или наречия, с которых начинается вопрос, где? куда? откуда? как? когда? сколько? какой? Продолжается отработка модели ответа, начинающегося с последнего слова (словосочетания) вопроса. Это облегчает ребенку уже несколько усложненный ответ и является своего рода подсказкой, но и требует от логопеда грамотной, четкой, заранее продуманной формулировки вопросов. [15] В данной ситуации из 2-х вариантов: Где спит кот? Где кот спит? предпочтительнее первый вариант, подсказывающий ответ: Где спит кот? -        Кот спит на диване. Например, использование словесно — логической игры «Вопрос — ответ» Проблемные вопросы начинаются вопросительными наречиями почему? зачем? Эти вопросы сложнее по синтаксической конструкции, а главное — по содержанию, так как требуют определенной мотивации ответов, осмысливания причинно-следственных связей, установления смысловых ассоциаций — и следовательно непосредственно связаны с развитием логического мышления. Ответы на проблемные вопросы представляют собой сложноподчиненные предложения с придаточными причины или цели, предполагающие четкое грамматическое оформление и использование более абстрактной книжной лексики. В обучении ответам на проблемные вопросы еще большую роль играет помощь педагога, как в форме образца ответа, так и в использовании такого приема, как подсказывающее начало ответа на поставленный вопрос. На этом этапе педагог проводит, например, словесно — логическую игру «Только на этот звук» Начинать работу над формированием диалогической речи необходимо с наиболее простых и легких вопросов и ответов, по мере усвоения которых подключаются все более сложные синтаксические конструкции, и уменьшается помощь педагога. Постепенно, как и в обычной речевой практике людей, на занятиях (не только по развитию речи), в повседневной жизни и деятельности детей используются все виды вопросов и различные по структуре ответы, имеющие разное назначение в дальнейшем развитии связной речи и логического мышления детей: репродуктивные вопросы (и ответы на них) помогают удерживать последовательность высказывания, повествования и способствуют развитию памяти); поисковые, кроме вышесказанного, развивают наблюдательность и внимание; проблемные, помогая устанавливать причинно-следственные связи и смысловые ассоциации, развивают логическое мышление и способствуют выстраиванию смысловой связи между отдельными предложениями и объединению их в связный контекст [18]. На этом этапе работы учитель- логопед широко использует словесно — логические игры для активизации словаря по разным лексическим темам, по формированию грамматических конструкций предложений. Следующей и более сложной ступенью в овладении диалогической речью является обучение детей постановке вопросов [18]. Умение ставить вопрос вырабатывается довольно медленно. Необходима дополнительная и кропотливая работа и неукоснительное соблюдение двух взаимосвязанных и взаимообусловленных принципов: -       постепенное уменьшение помощи логопеда и возрастание самостоятельности детей; -       последовательное усложнение дидактического материала (картинного и вербального). Примерная последовательность в формировании умения постановки вопросов I. Постановка вопросов кто? что? (кто это? что это?) по предметной картинке или предмету: а)         по данному логопедом образцу: у логопеда две предметные картинки с изображением одушевленного и неодушевленного предмета и по одной картинке у каждого ребенка, логопед, показывая картинку, давал образец вопроса кто это? или что это?, затем предлагает детям по очереди, показывая свою картинку, задавать вопрос логопеду по образцу; б)         закрепляется данный вид вопросов без образца на последующих логопедических и воспитательских занятиях, индивидуальных и подгрупповых, в игровой и бытовой деятельности детей в детском саду и дома с различными предметами и предметными картинками. Например, на этом этапе работы логопед использует словесно — логические игры «Что в чудесном мешочке?», «У маленькой Зины игрушки в корзине». П. Постановка вопроса что делает?: а)         по демонстрации действия, которое выполнял логопед, воспитатель или заранее подготовленный ребенок, по образцу; б)         по элементарной 1-фигурной сюжетной картинке, изображающей предмет и действие, также по образцу: логопед подбирает несколько групп картинок: I утка летит II девочка сидит III мальчик стоит утка стоит  девочка плачет        мальчик бежит утка плавает девочка смеётся мальчик прыгает затем выставляет на доске (панно, фланелеграфе) I группу картинок, давал образец вопроса к одной картинке из I группы: Что делает утка? ипредлагает детям поставить коллективно вопросы к двум оставшимся картинкам из I группы («утка стоит», «утка плавает»); далее каждый ребенок выбирает себе по одной картинке и самостоятельно по аналогии задаёт вопрос к индивидуальной картинке; в)         закрепление данного вопроса (что делает...?) проводится с образцом и без образца как по картинкам, так и по демонстрации действий, во время игровой, бытовой, трудовой деятельности в раздевалке, в столовой, в умывальной, на прогулке и т. д. III. Постановка серии репродуктивных вопросов к парным 1-фигурным сюжетным картинкам, подобранным по принципу противопоставления действий. Примеры таких пар в словесно — логической игре «Кто, что делает?»: Утка летит.            - Лебедь плавает. Мальчик стоит.       - Девочка бежит. Мальчик смеется. — Девочка плачет. Пингвин стоит.       - Дельфин плавает. После рассматривания пары картинок («Утка летит» — «Лебедь плавает»), логопед, указывает на картинку «Утка летит», даёт образец вопросов к ней: Кто это? Кто летит? Что делает утка? Ко второй картинке из этой пары («Лебедь плавает») дети по данному выше образцу сами задавали вопросы: Кто это? Кто плавает? Что делает лебедь? Далее две картинки из пары сопоставляются, что дает возможность усложнения вопросов, трансформации их по типу сопоставления по образцу: Кто летит, а кто плавает? Что делает утка и что делает лебедь? По данной модели проводится работа с каждой последующей парой. IV. Постановка серии репродуктивных вопросов к группе усложненных сюжетных картинок (предмет — действие — объект) с одним изменяющимся предметом: мальчик катает машину; мальчик ловит мяч; мальчик держит машину; мальчик держит мяч; девочка держит мяч. а) Рассматривается первая и вторая картинки, называются действия мальчика на них с установкой на запоминание. Картинки переворачиваются. Детям предлагается вспомнить действия мальчика на каждой картинке и спросить о них у логопеда или товарищей в словесно- логической игре «Спроси, у меня»; Что делает мальчик? (первая картинка) — Мальчик катает машину. Что делает мальчик? (вторая картинка) — Мальчик ловит мяч. б) Рассматривается третья и четвертая картинки. Логопед закрывает машину и мяч (они «убежали») и просит поставить вопрос так, чтобы у мальчика вновь появились «убежавшие» машина и мяч: Что держит мальчик? (третья картинка) -Мальчик держит машину. Что держит мальчик? (четвертая картинка) -Мальчик держит мяч. в) После рассматривания четвертой и пятой картинок закрывается мальчик и девочка (остается рука с мячом), логопед закрывает глаза, дети перемещают картинки, затем спрашивают у логопеда, указывая по очереди на картинки, кто держит мяч. В случае затруднений детей педагог дает образец вопроса или подсказка в виде слова, несущего основной смысл вопроса. г) Взаключение проводится перекрестный экспресс-опрос — дети припоминают и задают вопросы ко всей группе картинок в форме соревнования «Кто больше задаст вопросов». V. Аналогично педагог проводит работу по постановке репродуктивных вопросов к многофигурной сюжетной картинке: -       несколько субъектов -       несколько действий -       несколько объектов В данном случае имеет место пропорциональное увеличение количества репродуктивных вопросов и появляется возможность постановки поискового вопроса сколько? всловесно — логической игре «Незнайкины игры». VI.При усложнении сюжетных картинок элементами пейзажа или обстановки к репродуктивным вопросам, которые дети уже могут задавать более-менее самостоятельно, добавлялись вопросы поискового характера (где? куда? откуда? как? какой? сколько?), которые формулируются детьми с помощью подсказки логопеда (ключевого слова или указания на направленность вопроса). Пример 1. К сюжетной картинке «Кошка спит на диване» после репродуктивных вопросов детей (Кто спит на диване? Что делает кошка?) следует предложить детям спросить о месте нахождения кошки (Где спит кошка?). Вопрос, где кошка спит?, нежелателен как затрудняющий ответ. Пример 2. К сюжетной картинке «Мальчик ловит рыбу» дети по той же схеме сначала задают репродуктивные вопросы (Кто ловит рыбу? Что делает мальчик? Что ловит мальчик?), затем логопед просит определить, но не называть вслух, время года и часть суток на картинке, а затем спросить об этом логопеда или товарищей (Когда ловит рыбу мальчик?), словесно — логическая игра «Спрашиваешь — отвечаем». VII. Постановка вопросов к предложению с опорой на предметные картинки или символы, их заменяющие. Прослушав предложение (например: Кошка ловит мышку), дети называют предметы (кошка, мышка) идействие (ловит) вэтом предложении. Логопед предъявляет предметные картинки (кошка, мышка) или символы-заменители картинок и схематическое изображение действия (карточку с двумя полосками или линиями) и выставляет на доске (панно, фланелеграфе) модель предложения: кошка \_\_\_\_   мышка (картинка) (ловит)    (картинка) Далее следует коллективное «чтение» предложения по выставленным карточкам (по модели). Затем карточки переворачиваются: они «убежали». И «вернутся» они только тогда, когда дети зададут к каждой карточке такой вопрос, в ответе на который называется только одна «убежавшая карточка» — одно слово. Кто ловит мышку? — Кошка (открывается картинка). Кого ловит кошка? — Мышка (открывается картинка). Что делает кошка? — Ловит (открывается карточка). Заканчивается работа повторным «чтением» предложения по наглядной модели (условно можно назвать схеме) предложения. VIII. Работа по постановке вопросов к трем предложениям, связанным контекстом, проводилась аналогично сначала с первым, затем вторым и третьим предложением. Кот спит на диване. Мышка выглянула из норки. Кот поймал мышку. После составления «схем» предложений, чтение их по схемам, постановки вопросов к каждому слову всех трех предложений и повторного чтения «схемы» убираются. Детям предлагается вспомнить по порядку все три предложения, с которыми работали. Это уже плавный переход к элементарному пересказу, с одной стороны, с другой, своеобразное тренировочное упражнение, развивающее словесно-логическую память. (Имеющиеся предлоги в предложениях можно обозначить любым значком, по усмотрению логопеда.) Используя, словесно — логические игры на данном этапе педагог учит детей правильно задавать вопросы, обращая внимание дошкольников на различные качества предметов (цвет, размер, форма и др.) Беседа Логопед определяет тему беседы, тщательно продумывает вопросы, моделирует ожидаемые ответы и предполагаемые вопросы детей, расставляет смысловые акценты в тексте и в картине, стимулирует активное участие детей в диалоге, особенно в постановке вопросов, иногда начинаетвопрос или подсказывает тему, ключевое слово, направленностьвопроса, предлагает свои варианты вопросов и ответов, корректирует и уточняет высказывания детей [11]. Беседа не должна быть игрой в одни ворота, когда педагог спрашивает, а дети отвечают. Это содержательный диалог нескольких собеседников, в котором, безусловно, ведущая роль принадлежит педагогу, но одновременно очень высок уровень речевой и интеллектуальной самостоятельности детей, чего не так просто достигнуть На этом этапе своей работы педагог, использует словесно — логические игры учит детей понимать главную мысль в предложение, видеть взаимодействие слов в речи. Например, словесно — логические игры «Снежный ком», «Распространение предложений». Роль навыков диалогической речи становится наиболее очевидной при обучении ребенка, когда отсутствие элементарных умений затрудняет его общение со сверстниками и взрослыми, нарушает процесс общения в целом, не дает возможности включиться в ход занятий и, в конечном счете, влияет социальное и личностное развитие ребенка. Таким образом, коррекционная работа по развитию связной диалогической речи и логического мышления у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будет эффективна при условии: поэтапного проведения занятий, с использованием словесно — логических игр, предусматривающих работу по двум основным линиям: -          интеллектуальное развитие, прежде всего развитие мышления, понимание речи; -          речевое развитие: обогащение лексики, формирование грамматических категорий, исправление произношения.

**Литература:** 1.         Алексеева М. М., Ушакова О. С. Взаимосвязь задач речевого развития детей на занятиях // Воспитание умственной активности у детей дошкольного возраста: Межвуз. сб. научн. трудов. — М., 1983. — С. 27–43. 2.         Алексиева С. Активизация словесного творчества детей // Дошкольное воспитание, 1970. N 9. — С. 78–82. 3.         Арушанова А. Г. Формирование грамматического строя речи: Методическое пособие для педагогов. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Мозаика- Синтез, 2005.- с. 3–12, 287 4.         Базжина Т. В. Диалог на начальном этапе языкового развития // Детская речь: Лингвистический аспект. — СПб., 1992. –С. 57–66 5.         Богатырева А. Н. Возрастные особенности понимания и употребления слов детьми 3-х — 5-ти лет: Автореф. дис.... канд. психол.наук. — Л., 1970. — 21 с. 6.         Брунер Дж. Игра, мышление, речь / Перспективы // Вопросы образования. — 1987. — N 71–81. 7.         Валлон А. Психическое развитие ребенка. — М.: Просвещение, 1967. — 196 с. 8.         Выготский Л. С. Мышление и речь // Собр. соч. в 6-ти томах. Т. 2. — М.: Педагогика, 1982. — С. 6–361. 9.         Гвоздев А. Н. Формирование у ребенка грамматического строя русского языка / Под ред. С. А. Абакумова. — М.: АПН РСФСР, 1949. — Ч. 1. — 268 с. 10.     Гусарова Н. Н. Беседы по картинке.-СПб.: ДЕТСТВО — ПРЕСС, 2010. 11.     Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. — М.: Педагогика, 1986. — 239 с. 12.     Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. — Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. 13.     Исенина Е. И. Развитие диалога у детей раннего возраста в связи с формированием образа себя и другого// Человек в мире диалога: Тезисы доклада. — Л., 1990. — С. 138–141 14.     Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР: методическое пособие. — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2008. — С. 3–19. 15.     Каше Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. — М.:Просвещение, 1985. 16.     Пиаже Ж. Речь и мышление дошкольников. Педагогика-Пресс.М.: 17.     Ткаченко Т. А. Формирование и развитие связной речи.Спб.: ДЕТСТВО — ПРЕСС, 1998.