

## ОБУЧЕНИЕ ВЕДЕНИЮ ДИАЛОГА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫХ СИТУАЦИЙ

**В.В. Петрова**

***Аннотация.** В статье представлена диагностика ведения диалога детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, описываются ее результаты. На основании результатов диагностики автору удалось выявить у испытуемых заниженные показатели развития как лингвистических, так и невербальных компонентов диалога, акцентируя внимание на затруднениях в идентификации эмоциональных проявлений собеседника, их мимико-жестикulatoryном сопровождении. Диалогическое поведение, как показало исследование, вызывало затруднения даже с помощью реплик-стимулов, дошкольники испытывали проблемы в реплицировании. В ходе эксперимента выявлено частичное использование в собственной речи слов речевого этикета (слов-просьб, приветствий, прощания, знакомства) и слов-заменителей. Успешность обучения ведению диалога старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи автор связывает с использованием когнитивно-коммуникативных ситуаций. Содержание таких ситуаций зависит от решения в поэтапном процессе обучения следующих задач: обучение детей отвечать на вопросы, вырабатывать способность формулировать вопрос, формировать умение продолжать и поддерживать диалог. В ходе проведения формирующего эксперимента автором применялись сюжетно-ролевые игры и неподготовленные диалоги. У детей формировались коммуникативные умения вступать в диалог, задавать вопросы, слушать и понимать речь, конструировать диалог в зависимости от ситуации, без проблем начать контактировать, понятно излагать свои мысли, употреблять формы речевого этикета, контролировать свое поведение согласно нормам и правилам. Результаты контрольной диагностики свидетельствуют об обогащении возможностей ведения диалога у исследуемого контингента детей. Это позволяет сделать вывод о практической значимости и эффективности методики формирующего эксперимента.*

***Ключевые слова:** диалог, диалогическая речь, дошкольник, тяжелые нарушения речи, когнитивно-коммуникативные ситуации.*

## TEACHING DIALOGUE TO SENIOR PRESCHOOLERS WITH SEVERE SPEECH IMPAIRMENTS IN THE PROCESS OF CREATING COGNITIVE AND COMMUNICATIVE SITUATIONS

**V. Petrova**

***Abstract.** The article presents the diagnostics of dialogues among senior preschool children with severe speech impediments and describes its results. On the basis of the results of diagnostics, the author was able to identify the underestimated development of both linguistic and non-verbal components of dialogue in the subjects, focusing on the difficulties in*

*identifying the emotional expressions of the interlocutor, their mimic and gestural accompaniment. Dialogic behavior, as the study showed, caused difficulties even with the help of stimulus replicas, the preschoolers had problems in replicating. The experiment revealed the partial use of words of speech etiquette (words of request, greetings, farewell, acquaintance) and substitute words in their own speech. The author associates the success of teaching dialogue to older preschoolers with severe disabilities with the use of cognitive-communicative situations. The content of these situations depends on the solution of the following tasks in a step-by-step learning process: teaching children to answer questions, to develop the ability to formulate a question, to form the ability to continue and maintain a dialogue. During the formative experiment the author used role-playing games and unprepared dialogues with adults and peers. Children were offered an opportunity to master such communicative skills as: to actively enter into a dialogue, to be able to ask questions, to listen and understand speech, to construct a dialogue depending on the situation, to start contact without problems, to express their thoughts clearly, to use forms of speech etiquette, to control their behavior according to norms and rules. The results of the control diagnostics testify to the enrichment of dialog possibilities in the studied contingent of children. This allows us to conclude about the practical relevance and effectiveness of the methodology of the formative experiment.*

**Keywords:** *dialogue, dialogic speech, preschooler, severe speech disorders, cognitive-communicative situations.*

Теоретический фундамент для всех исследований диалога в отечественной лингвистике был заложен в 20-х годах прошлого века в работах Л.П. Якубинского, Л.В. Щербы, В.В. Виноградова, М.М. Бахтина. В исследованиях А.Н. Гвоздева, Н.И. Жинкина, А.М. Шахнаровича, А.А. Леонтьева описана последовательность формирования диалога в онтогенезе. В последние десятилетия диалог находится в сфере исследований А.Г. Арушановой, Е.Ю. Протасовой, С.Н. Цейтлин, Н.М. Юрьевой, В.И. Яшиной и др.

Исследования В.П. Глухова показывают, что при недостаточном общении, а значит и диалоге, темп развития речи и других психических процессов замедляется [1]. Н.С. Жукова отмечает, что существует и обратная зависимость – недоразвитие речевых средств у детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) снижает уровень диалогического поведения [2].

Цель статьи – показать повышение уровня ведения диалога старшими дошкольниками с тяжелыми нарушениями речи через создание когнитивно-коммуникативных ситуаций, обеспечивающих эффективность этого процесса.

Экспериментальное исследование ведения диалога старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи проводилось на основе модифицированных методик следующих авторов: Р.И. Лалаевой [3], Л.П. Стрелковой [4], А.В. Чулковой [5].

Диагностика ведения диалога старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи включала два блока заданий.

➤ Блок № 1. Диагностика лингвистических компонентов диалога

1. *Навыки употребления слов и фраз приветствия, просьб, извинения, знакомства (на основе методики А.В. Чулковой [5]).*

*Задание 1. «Подбери фразу, слово к ситуации»*

*Цель:* выявить умения ребенка выразить словом, фразой приветствие, прощание, извинение, просьбу, обращённые к взрослому и сверстнику.

*2. Потребность в информировании (на основе методики А.В. Чулковой [5]).*

*Задание 2. «Угадай животное»*

*Цель:* исследование умения дошкольников самостоятельно запрашивать информацию.

*3. Реплицирование (на основе методики А.В. Чулковой [5]).*

*Задание 3. «Разговор по телефону»*

*Цель:* выявление способности самостоятельно продуцировать диалог, поддерживая его репликами.

*4. Конструирование диалога с опорой на сюжетные картинки (на основе методики Р.И. Лалаевой[3]).*

*Задание 4. «Составь рассказ по серии картинок»*

*Цель:* выявление соответствия ответа ситуации.

➤ *Блок № 2. Диагностика невербальных компонентов диалога*

*1. Умение детей интерпретировать и дифференцировать эмоциональные состояния, развитие мимико-жестикуляторных навыков на основе методики Л.П. Стрелковой [4].*

*Задание 1*

*Цель:* изучение понимания детьми эмоциональных состояний сказочных героев, способности дошкольников изобразить с помощью мимики и пантомимики проявления эмоций.

*Задание 2.*

*Цель:* изучение умения детей понимать своё эмоциональное состояние. Для оценки ведения диалога у исследуемого контингента детей были выделены критерии:

1. Употребление слов – просьб, извинений, приветствий, прощания в свободном лексиконе, способность применения речевых оборотов различной сложности.

2. Формулирование разных видов вопросов и их использование для достижения поставленной цели расспроса.

3. Формулирование и использование разных типов реплик в диалоге, использование микродиалогов в диалогическом единстве.

4. Соответствие ответа ребёнка экспериментатору по логическому содержанию сюжета картинки.

5. Использование мимико-жестикуляторных средств при выражении эмоциональных проявлений, интерпретация и дифференциация эмоциональных состояний.

С учётом выделенных критериев определились следующие уровни: 3 – высокий, 2 – средний, 1 – низкий.

В соответствии с выделенными уровнями нами была проведена качественно-количественная оценка ведения диалога у старших дошкольников с ТНР.

У детей, имеющих средний уровень ведения диалога по результатам диагностики, наибольшую трудность вызвали экспериментальные задания, направленные на самостоятельное продуцирование диалога с помощью реплик-стимулов, например, после ответа на вопрос: «Какие у тебя любимые игры?» ребёнок затруднился с формулировкой следующего побудительного вопроса, но приняв помощь педагога, справился с поставленной задачей. В процессе разговора воспитаннику всегда требовалась помощь со стороны экспериментатора, чтобы сформулировать следующий вопрос.

Проблемы в реплицировании испытывали все дошкольники, имеющие средний уровень развития диалога.

Задания на выявление употребления слов речевого этикета, показало, что дети используют частично в своей речи слова-просьбы, приветствия, прощания, знакомства, но заменить их аналогичными не могут, например, при ответе на вопрос: «Какими словами ты поприветствуешь воспитателя и детей утром, когда придёшь в детский сад?», дети сказали: «Здравствуйте» - воспитателю, детям – «Привет», а вопрос: «Назови, какие ещё слова приветствия ты знаешь?» вызвал затруднение. Большую трудность у дошкольников вызвала необходимость запроса информации, которая предполагала выход из проблемной ситуации по воображаемым событиям. У дошкольников наблюдалась несформированность умений формулировать вопросительное предложение.

Как правило, воспитанникам со 2 уровнем ведения диалога было доступно выражать с помощью мимики и жестов эмоциональные состояния грусти и радости. Изобразить эмоции страха и удивления у них вызвало трудности. Это, на наш взгляд, объясняется похожестью мимических проявлений. У дошкольников наблюдалась бедность мимических и жестикуляторных проявлений, несформированность умений называть, различать и изображать эмоциональные проявления. Они не могли правильно сформулировать название эмоций.

В интонационной выразительности речи у детей 2 уровня ведения диалога была отмечена монотонность высказываний, незаконченность фраз. Это влекло за собой неспособность передать эмоциональное состояние персонажей литературного произведения, тем самым диалог становился скучным, немотивированным, что служило препятствием к передаче своих чувств и переживаний, ограничивая при этом коммуникативные возможности детей.

Дошкольники с общим недоразвитием речи, у которых был отмечен низкий уровень развития диалога, продемонстрировали следующее. Они трудно шли на контакт с экспериментатором, проявляли или полное, или частичное отсутствие интереса к выполнению заданий. У них отмечены трудности при восприятии, программировании и контроле вербальной информации, понимании инструкций к заданиям. Несформированность операций анализа, синтеза, обобщения и классификации создавала трудности при выполнении заданий (например, на отгадывание задуманного животного). Вопросы детей направлены не на уточнение определённых признаков животного, а на их перечисление. Использование реплик-стимулов для них было недоступно. Реплики-реакции содержали лексико-грамматические ошибки, прослеживалось нарушение понимания семантических полей. У дошкольников отмечался скудный запас речевых штампов, зачастую они ограничивались только словом – приветствием «Здравствуйте» утром с воспитателями и детьми. Эмоциональные состояния не сопровождались мимико-жестикуляторными средствами.

На основании результатов констатирующего эксперимента удалось выявить, что у испытуемых наблюдаются заниженные показатели развития всех компонентов диалога: лингвистических и невербальных. У детей возникали затруднения в идентификации эмоциональных проявлений собеседника, их мимико-жестикуляторном сопровождении.

В процессе исследования, как видно из таблицы, уровень ведения диалога 3 (высокий) не выявлен ни у одного ребёнка. Уровень 2 (средний) – у 8 дошкольников (40%), уровень 1 (низкий) – у 12 детей (60%).

**Таблица 1** – Результаты обследования процесса ведения диалога старшими дошкольниками с тяжёлыми нарушениями речи

Экспер. группа, уровень	Речевой этикет	Потребность в информировании	Реплицирование	Сост. диалога с опорой на сюжетные картинки	Интерпретация и дифференциация эмоциональных состояний	Уровень ведения диалога
3	-	-	-	-	-	-
2	13 (65%)	1 (5%)	10 (50%)	6 (30%)	6 (30%)	8 (40%)
1	7 (35%)	19 (95%)	10 (50%)	14 (70%)	14 (70%)	12 (60%)
Итого	20 (100%)	20 (100%)	20 (100%)	20 (100%)	20 (100%)	20 (100%)

По результатам был проведен корреляционный анализ между двумя переменными: умением дошкольников интерпретировать и дифференцировать эмоциональные состояния и уровнем развития диалога. Корреляция проводилась по программе MS EXCEL. Мы получили коэффициент корреляции  $r=0,802$ . Данный результат имеет положительное значение, что подтверждает линейную прямую зависимость между двумя исследуемыми параметрами. В соответствии с достоверностью корреляций по Пирсону коэффициент корреляции  $r=0,802$  свидетельствует о сильной прямой взаимосвязи между умением дошкольников интерпретировать и дифференцировать эмоциональные состояния и уровнем развития диалога.

Далее, по результатам исследования, весь контингент детей был поделен на две одинаковые группы: экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ). В каждой из двух групп было по 4 (20%) испытуемых с уровнем 2 (средний) и по 6 (30%) – с уровнем 1 (низкий).

Работа по обучению ведения диалога с детьми экспериментальной группы (ЭГ) проводилась в условиях создания когнитивно-коммуникативных ситуаций.

#### І этап – подготовительный

Задача № 1: обучать детей ответам на вопросы. Для этого мы применяли следующие условно-речевые упражнения:

– на поиск формы общения в образце рассказа педагога («Подтверди, если это верно». – Собака – это животное домашнее? – Да, она – домашнее животное);

– на подстановку в структуру реплики лексических единиц («Если это не правильно, возрази мне». – У тебя кошка маленькая. – Что вы. У меня кошка уже большая);

– на трансформацию фразы (или часть фразы) собеседника («Передай мои слова соседу». – В машинки я не играю. – Она сказала, что в машинки не играет);

– на включение лексических единиц, которыми ребенок овладел ранее («Угадайте». – Вчера мама в магазине мне кое-что купила. – Красивую куклу? – Нет, большой самолет).

Затем детей учили отвечать одним или несколькими словами, подводя речь к разговорной. Пример № 1. Когда и в какой ситуации предмет будет необходим? (ветка ели, смартфон, игрушечный заяц, овощи, грузовой автомобиль, карандаш, чайник, тетрадь). Пример № 2. «Почемучки» (Как вы считаете, почему зимой замерзает вода?). Пример № 3. Упражнение «Найдите причину данного события»: птицы стали собираться в стаи.

На данном этапе также велась работа по содержанию знакомой сказки («Маша и медведь»). Задавались вопросы типа: «Как начинается сказка?», «Какое имя у девочки?» и т.д. Далее дети завершали начатые педагогом фразы.

## II этап – основной

Задача № 2: развивать умение формулировать вопрос. Мы вырабатывали деятельностную инициативу дошкольников. Для этого предлагали воспитанникам стать водящими в играх, исполнению основных ролей. Диалог в игре, составленный в форме вопросов и ответов, активизировал участников.

Нами также применялись упражнения с закрытой картиной или спрятанным предметом. Целью этого было – научить детей задавать вопросы (картинка на первом этапе работы поворачивалась тыльной стороной, а предмет прятался за ширму).

Пример № 1. Волшебный мешочек.

А. Дошкольник, опуская руку в мешочек, находит предмет и на ощупь узнает его. После этого ребенок достает предмет, чтобы подтвердить или опровергнуть свои предположения.

Б. Операции ребенка аналогичны заданию пункта А. При этом, в выполнение присоединяются другие дети: задают вопрос для определения предмета.

Пример № 2. «Угадал – нарисуй». Мы провели занятие на тему «Фрукты». После знакомства с фруктами (их формой, цветом, вкусом, размером) мы провели занятие со спрятанным предметом.

## III этап – заключительный

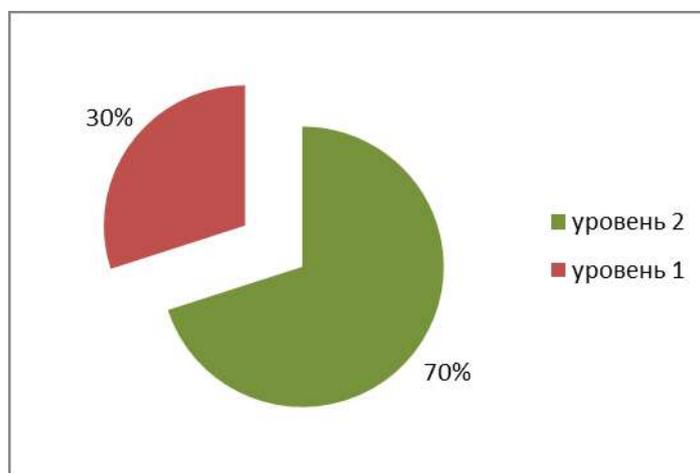
Задача № 3: формировать умение продолжать и поддерживать диалог.

На указанном этапе обучения мы применяли сюжетно-ролевые игры и неподготовленные диалоги. Детям предлагалась возможность конструировать диалог в зависимости от ситуации, без проблем начать контактировать, понятно излагать свои мысли, употребляя формы речевого этикета.

Последний этап экспериментального исследования позволил выявить эффективность реализованной методики обучения ведению диалога старших дошкольников с ТНР в процессе создания когнитивно-коммуникативных ситуаций. Для выявления и анализа динамики развития процесса ведения диалога старшими дошкольниками с ТНР после реализации методики мы применили тот же диагностический инструментарий, что и в констатирующем эксперименте. В результате контрольного эксперимента нами были получены следующие данные: уровень ведения диалога детей КГ остался без изменений: уровень 2 (средний) у 4 (40%) детей (20% от всех испытуемых), уровень 1 (низкий) имели 6 (60%) детей (30% от всех испытуемых). У до-

школьников ЭГ мы видим положительную динамику в ведении диалога после реализации методики на формирующем этапе исследования: уровень 2 (средний) выявлен у 7 (70%) дошкольников (35% от всех испытуемых), а уровень 1 (низкий) у 3 (30%) испытуемых (15% от всей группы детей).

Результаты контрольного эксперимента (экспериментальная группа) отражены на рисунке 1.



**Рис. 1.** Процентное соотношение дошкольников ЭГ по уровню ведения диалога на этапе контрольного эксперимента

Отмечается рост количества дошкольников ЭГ по ведению диалога, имеющих уровень 2 (средний) на 30%. Хотя уровень 3 (высокий) не был диагностирован ни у одного дошкольника, мы убеждены в том, что разработанная и реализованная методика формирующего эксперимента имеет свою практическую значимость и эффективность. Старшие дошкольники с ТНР стали чаще использовать слова речевого этикета в активной речи. Если раньше у дошкольников вызывало затруднение в применении простых речевых штампов, то в ходе контрольного эксперимента замечено употребление ими слов приветствия, прощания, извинения. У дошкольников появился навык распознавания эмоционального состояния своего и партнёра. Мимика стала более выразительной, дети стремились передать с её помощью своё настроение. Изменилась в лучшую сторону интонационная выразительность речи воспитанников экспериментальной группы. Несомненно, речь дошкольников приобрела некую эмоциональную окраску, зачатки развития мелодики. У дошкольников отмечается развитие умения задавать вопросы. Они стали быстрее воспринимать информацию, выполнять инструкцию, что свидетельствует о развитии всех мыслительных процессов.

### Список литературы

1. Глухов В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию. – Москва: ВЛАДОС, 2016. – 123 с.
2. Жукова Н.С. Преодоление ОНР у детей. – Москва: Союз, 2013. – 142 с.
3. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. – Санкт-Петербург: КАРО, 2014. – 160 с.

4. Стрелкова Л.П. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. – Волгоград: Учитель, 2015. – 196 с.
5. Чулкова А. В. Формирование диалога у дошкольников: учебное пособие для вузов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. – 220 с.

### References

1. Glukhov V.P. (2016) From the experience of speech therapy work on the formation of coherent speech of children with preschool-age ONR in storytelling classes [*Iz opyta logopedicheskoj raboty po formirovaniyu svyaznoj rechidetej s ONR doshkol'nogo vozrasta na zanyatiyah po obucheniyu rasskazyvaniyu*] Moscow. 123 p.
2. Zhukova N.S. (2013) Overcoming ONR in children [*Preodolenie ONR u detej*] Moscow. 142 p.
3. Lalaeva R.I., Serebryakova N.V. (2014) Correction of general speech underdevelopment in preschoolers [*Korrekcija obshchego nedorazvitiya rechi u doshkol'nikov*] St. Petersburg. 160 p.
4. Strelkova L.P. (2015) Development of emotions of preschoolers. Lessons. Games [*Razvitie emocij doshkol'nikov. Zanyatiya. Iгры*] Volgograd. 196 p.
5. Chulkova A.V. (2014) Formation of dialogue among preschoolers: a textbook for universities [*Formirovanie dialoga u doshkol'nikov: uchebnoe posobie dlya vuzov*] Rostov-on-Don. 220 p.