

# МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

*Баринова Ольга Александровна,*

*студент 4 курса,*

*Министерство образования Тульской области*

*Государственное профессиональное образовательное учреждение*

*Тульской области «Тульский педагогический колледж»*

*Руководитель Спирина Ирина Олеговна,*

*преподаватель*

*Рецензент Замотина Анна Александровна*

## **«РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РЕЧЕВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ»**

### **1. ВВЕДЕНИЕ**

Потребность в общении, являясь фундаментальной для человека, имеет первостепенное значение в процессе воспитания и обучения человека. Общение – важнейшая потребность человека и условие развития личности. Не случайно к этой проблеме обращались психологи и педагоги всех времен и народов. Проблему психологии общения разрабатывали выдающиеся наши психологи Л.С. Выготский, В.Н. Мясищев, Б.Г. Ананьев и другие [9, 50].

В настоящее время эта проблема приобретает особую актуальность. Это обусловлено тем, что в наше время для социального успеха совершенно недостаточно иметь харизму и личную волю – нужно еще научиться их умело транслировать разным людям и коллективам, используя свойственные и понятные им языки. Необходимо умение быстро наладить контакт с самыми разными людьми и провести с ними многочисленные сложные переговоры – сложные информационно, эмоционально и энергетически – и на основе, полученной в ходе этих переговоров многообразной информации принять правильное решение.

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

Актуальность изучения развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста, обусловлена спецификой образования подрастающего поколения на современном этапе, которое осуществляется в период изменения социально-экономических и демографических условий, где наряду с положительными явлениями усилились и негативные тенденции, провоцирующие прогрессирующий рост численности детей, нуждающихся в специальной помощи. Необходимость целенаправленного развития диалогической речи старшего дошкольного возраста, подтверждается содержанием государственного стандарта дошкольного образования в сфере «Социально-личностное развитие» и «Коммуникация», значимостью межличностного общения, подготовкой к познанию мира, самопознанию и самоопределению.

Вопросы обучения и воспитания детей с трудностями в общении рассматривались в работах исследователей М.А. Алемаскина, С.А. Беличевой, А.С. Белкина, Т.А. Власовой, Л.С. Выготского, А.Д. Гонеева, И.В. Дубровиной, В.П. Кашенко, И.А. Коробейникова, Г.Ф. Кумариной, Н.И. Лифинцевой, А.С. Макаренко, Н.А. Менчинской, Р.В. Овчаровой, М.С. Певзнер, Л.С. Славиной, В.А. Сухомлинского, С.Г. Шевченко. Педагогическая практика указывает на необходимость особого внимания к большой категории детей, которые в силу различных причин биологического и социального характера испытывают стойкие трудности в общении (О.Ю. Байбакова, О.Ю. Бражник, Н.Н. Быстрова, А.Д. Гонеев, Л.Ф. Губарева, Е.А. Загребельная, Е.В. Канищева, З.И. Мищенко, Е.В. Шаталова и др.) [3,14].

Наличие в образовательном учреждении детей, испытывающих трудности в общении, выдвигает ряд дополнительных проблем. Сюда можно отнести отсутствие у педагогов специальных знаний об индивидуальных особенностях данной категории детей, затруднения в выборе оптимальной стратегии и тактики работы с детьми, нарушение

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

коммуникации в системе отношений «ребенок - взрослый» и «ребенок — сверстник», переживание ребенком состояния эмоционального неблагополучия.

Обоснование необходимости развития диалогической речи можно найти в работах Б.Г. Ананьева, В.А. Сухомлинского, Ш.А. Амонашвили, Б.Г. Мещерякова, Н. М. Таланчука и других. «Удивительно и непонятно, - писал В.А. Сухомлинский, - ребенок изучает и узнает многое о звездах, морских глубинах, о далеких галактиках и элементарных частицах, о государственном устройстве Древнего Египта и Вавилонии, но не изучает и ничего не узнает о том, что происходит у него в голове, когда он воспринимает и познает окружающий мир, как воспитать человеческую культуру в самом себе. Ребенок знает о быте древних спартанцев, но не знает, как вести себя в общественных местах, как соотносить свои поступки, желания в интересах других людей». В этом плане за многие годы мало, что изменилось в содержании образования. Существующий пробел в образовании оборачивается невосполнимыми потерями, связанными с неумением общаться у подрастающего поколения.

Проблема развития диалогической речи детей раскрывается в дидактических направлениях личностно-ориентированного образования, таких как диалоговое обучение (Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильин, С.Ю. Курганов), учебное сотрудничество (Х.Й. Лийметс, Г.А. Цукерман и др.), игровая деятельность (С.А. Шмаков и др.), технология обучения и управление педагогическим взаимодействием (В.П. Беспалько, Г.Н. Подчалимова, И.М. Подушкина, В.А. Сластенин, Н.Е. Щуркова и др.) [5,8].

Одной из новых форм организации педагогического процесса в дошкольном учреждении является образовательная ситуация. Речевая образовательная ситуация - одна из форм совместной деятельности. Навыки речевого общения, которые будут приобретены в речевой ситуации, дети свободно перенесут и в самостоятельную деятельность.

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

Однако вопрос, касающийся условий развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста через организованные речевые ситуации, занимает непропорционально малое место среди научно-методической и теоретической разработанности у исследователей, что и актуализирует данное исследование.

**Объект исследования** – процесс речевого развития детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования** – педагогические условия развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста.

**Цель исследования:** теоретически обосновать и экспериментально доказать эффективность подобранных условий развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста через специально организованные речевые ситуации.

**Гипотеза исследования:** процесс развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста будет протекать более успешно при организации речевых ситуаций:

которые будут направлены на решение коммуникативных задач на вербальной основе и на основе изображения детьми определенных ситуаций по заданию воспитателя; в которых формируются разные диалогические умения (умение вступать в разговор, поддерживать его, завершать диалог); в которых педагог будет создавать проблемные ситуации, способствующие переносу диалогических умений в повседневную жизнь и организации позитивного общения.

### **Задачи исследования:**

- Изучить психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста.
- Выявить уровень развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста.

## **МАГНИТ ПОЗНАНИЯ**

- Определить и апробировать психолого-педагогические условия развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста
- Выявить эффективность психолого-педагогических условий развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста.

**Методы исследования:** Теоретический анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования, наблюдение, беседа, психодиагностические методы, педагогический эксперимент, моделирование, методы качественной и количественной обработки эмпирических данных.

Практическая значимость выпускной квалификационной работы заключается в том, что отраженные в ней материалы могут быть в дальнейшем использованы различными специалистами, работающими с детьми дошкольного возраста при оказании им квалифицированной психолого-педагогической помощи.

Опытно-экспериментальная работа по развитию диалогической речи детей старшего дошкольного возраста проходила в старшей группе детского сада ГБОУ школы № 1236 ДО 1832 г. Москвы. В эксперименте принимало участие 7 детей 5-6 лет.

## **ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РЕЧЕВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ**

### **1.1. Исследование вопросов развития связной речи у детей дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе**

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связность, считал С. Л. Рубинштейн, это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя». Следовательно, основной характеристикой связной речи является ее понятность для собеседника [44].

Связная речь – это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания. Речь может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи.

В методике термин «связная речь» употребляется в нескольких значениях: 1) процесс, деятельность говорящего; 2) продукт, результат этой деятельности, текст, высказывание; 3) название раздела работы по развитию речи. Как синонимические используются термины «высказывание», «текст». Высказывание – это и речевая деятельность, и результат этой деятельности: определенное речевое произведение, большее, чем предложение. Его стержнем является смысл (Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов и другие). Связная речь – это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки [28, с. 256].

Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования.

В лингвистической и психологической литературе диалогическая и монологическая речь рассматриваются в плане их противопоставления. Они отличаются по своей коммуникативной направленности, лингвистической и психологической природе [29, с. 234].

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Ученые называют диалог первичной естественной формой языкового общения, классической формой речевого общения. Главной особенностью диалога является чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Важно, что в диалоге собеседники всегда знают, о чем идет речь, и не нуждаются в развертывании мысли и высказывания. Устная диалогическая речь протекает в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией. Отсюда и языковое оформление диалога. Речь в нем может быть неполной, сокращенной, иногда фрагментарной. Для диалога характерны: разговорная лексика и фразеология; краткость, недоговоренность, обрывистость; простые и сложные бессоюзные предложения; кратковременное предварительное обдумывание. Связность диалога обеспечивается двумя собеседниками. Диалогическая речь отличается произвольностью, реактивностью. Очень важно отметить, что для диалога типично использование шаблонов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения, привычных, часто употребляемых и как бы прикрепленных к определенным бытовым положениям и темам разговора [61,с.34-91]. Речевые клише облегчают ведение диалога.

Монологическая речь – связное, логически последовательное высказывание, протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на немедленную реакцию слушателей. Она имеет несравненно более сложное строение, выражает мысль одного человека, которая неизвестна слушателям. Поэтому высказывание содержит более полную формулировку информации, оно более развернуто. В монологе необходимы внутренняя подготовка, более длительное предварительное обдумывание высказывания, сосредоточение мысли на главном. Здесь тоже важны неречевые средства (жесты, мимика, интонация), умение говорить

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

эмоционально, живо, выразительно, но они занимают подчиненное место. Для монолога характерны: литературная лексика; развернутость высказывания, законченность, логическая завершенность; синтаксическая оформленность (развернутая система связующих элементов); связность монолога обеспечивается одним говорящим [32].

Эти две формы речи отличаются и мотивами. Монологическая речь стимулируется внутренними мотивами, и ее содержание и языковые средства выбирает сам говорящий. Диалогическая речь стимулируется не только внутренними, но и внешними мотивами (ситуация, в которой происходит диалог, реплики собеседника).

Следовательно, монологическая речь является более сложным, произвольным, более организованным видом речи и поэтому требует специального речевого воспитания (Л. В. Щерба, А. А. Леонтьев).

Несмотря на существенные различия, диалог и монолог взаимосвязаны друг с другом. В процессе общения монологическая речь органически вплетается в диалогическую, а монолог может приобретать диалогические свойства. Часто общение протекает в форме диалога с монологическими вставками, когда наряду с короткими репликами употребляются более развернутые высказывания, состоящие из нескольких предложений и содержащие различную информацию (сообщение, дополнение или уточнение сказанного). Л. П. Якубинский, один из первых исследователей диалога в нашей стране, отмечал, что крайние случаи диалога и монолога связаны между собой рядом промежуточных форм. Одной из последних является беседа, отличающаяся от простого разговора более медленным темпом обмена репликами, большим их объемом, а также обдуманностью, произвольностью речи. Такую беседу называют в отличие от спонтанного (неподготовленного) разговора подготовленным диалогом.

Взаимосвязь диалогической и монологической речи особенно важно учитывать в методике обучения детей родному языку [1, с. 398]. Очевидно,



## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

что навыки и умения диалогической речи являются основой овладения монологом. В ходе обучения диалогической речи создаются предпосылки для овладения повествованием, описанием. Этому помогает и связность диалога: последовательность реплик, обусловленная темой разговора, логико-смысловая связь отдельных высказываний между собой. В раннем детстве формирование диалогической речи предшествует становлению монологической, а в дальнейшем работа по развитию этих двух форм речи протекает параллельно.

Ряд ученых считают, что хотя овладение элементарной диалогической речью первично по отношению к монологической и подготавливает к ней, качество диалогической речи в ее зрелой развернутой форме во многом зависит от владения монологической речью. Таким образом, обучение элементарной диалогической речи должно подводить к овладению связным монологическим высказыванием и потому, чтобы последнее могло быть как можно раньше включено в развернутый диалог и обогащало бы беседу, придавая ей естественный, связный характер.

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах. Она понятна только при учете той ситуации, о которой рассказывается. Говорящий широко использует жесты, мимику, указательные местоимения. В контекстной речи в отличие от ситуативной ее содержание понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи состоит в том, что здесь требуется построение высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства.

В большинстве случаев ситуативная речь имеет характер разговора, а контекстная речь – характер монолога. Но, как подчеркивает Д. Б. Эльконин, неправильно отождествлять диалогическую речь с ситуативной,

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

а контекстную – с монологической. И монологическая речь может иметь ситуативный характер.

Важным в связи с обсуждением сущности связной речи является уяснение понятия «разговорная речь». Дети дошкольного возраста овладевают прежде всего разговорным стилем речи, который характерен, главным образом, для диалогической речи. Монологическая речь разговорного стиля встречается редко, она ближе к книжно-литературному стилю.

В педагогической литературе чаще подчеркивается особая роль связной монологической речи. Но не менее важно овладение диалогической формой общения, поскольку в широком понимании: «Диалогические отношения, это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни» [6, с. 260].

Развитие обеих форм связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Обучение связной речи можно рассматривать и как цель, и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи, и в то же время развитие связной речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. Связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем.

Психологи подчеркивают, что в связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного воспитания детей. Ребенок учится мыслить, учась говорить, но он также и совершенствует речь, учась мыслить (Ф. А. Сохин).

## **МАГНИТ ПОЗНАНИЯ**

Связная речь выполняет важнейшие социальные функции: помогает ребенку устанавливать связи с окружающими людьми, определяет и регулирует нормы поведения в обществе, что является решающим условием для развития его личности.

Обучение связной речи оказывает влияние и на эстетическое воспитание: пересказы литературных произведений, самостоятельные детские сочинения развивают образность и выразительность речи, обогащают художественно-речевой опыт детей.

### **1.2. Особенности развития связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста**

Основной формой связной речи в дошкольном возрасте является диалогическая речь. Диалог - это не только первостепенная, но также наиболее необходимая форма речи для социализации ребенка в коллективе. По мнению А. В. Чулковой, диалогическая речь - особый вид речевой деятельности, функции которой реализуются в процессе непосредственного общения между собеседниками (двух и более) в результате последовательного чередования стимулирующих и реагирующих реплик.

С точки зрения А. В. Чулковой для правильного построения диалога важна особая «техника общения» - «приемы установления контакта, умение почувствовать состояние партнера, готовность к общению, умение поддерживать беседу, вести диалог» [56, с. 224].

Помимо всего перечисленного, существует ряд особенностей, присущих именно диалогической речи. Так, например, М. Я. Демьяненко, К. А. Лазаренко, С. В. Кислая указывают на ситуативность, контекстуальность, свернутость, реактивность, малоогарнизованность, а также краткость диалогической речи.

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

Структура диалога, по мнению А.Г.Арушановой, включает в себя следующие диалогические пары, состоящие из вопроса – ответа, сообщения (информирования, утверждения) – выражения отношения к сообщению; побуждения (просьбы, предложения, приказания) – реакции на побуждение (выполнения или отказа от выполнения) [6, с. 260]. Формирование диалога требует специальной работы и поиска эффективных педагогических условий.

Диалог — сложная форма социального взаимодействия. Участвовать в диалоге иногда бывает труднее, чем строить монологическое высказывание. Обдумывание своих реплик, вопросов происходит одновременно с восприятием чужой речи. 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 облакаются мысли; слушать свою речь, чтобы контролировать ее нормативность и, если нужно, вносить соответствующие изменения и поправки.

Можно выделить несколько групп диалогических умений:

1. Собственно речевые умения: вступать в общение; поддерживать и завершать общение; проявлять инициативу в общении, переспрашивать; доказывать свою точку зрения; высказываться логично, связно; говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога.

2. Умения речевого этикета. В речевой этикет включаются: обращение, знакомство, приветствие, привлечение внимания, приглашение, просьба, согласие и отказ, извинение, жалоба, сочувствие, неодобрение, поздравление, благодарность, прощание и др.

3. Умение общаться в паре, группе из 3 — 5 человек, в коллективе.

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

4. Умение общаться для планирования совместных действий, достижения результатов и их обсуждения, участвовать в обсуждении определенной темы.

5. Неречевые (невербальные) умения — уместное использование мимики, жестов.

Дети старшего дошкольного возраста должны владеть разнообразными формулами речевого этикета (Сереза, могу я тебя попросить принести одежду из сушилки? Алеша, помоги, мне, пожалуйста; Лена, будь добра, помоги Саше застегнуть куртку; Благодарю вас; Спасибо за все; Спасибо. Было очень интересно и т. п.), употреблять их без напоминания.

Большое место во всех возрастных группах занимает формирование культуры общения. Детей учат называть взрослых по имени и отчеству, на «вы», называть друг друга ласковыми именами (Таня, Танюша), во время разговора не опускать голову, смотреть в лицо собеседнику; разговаривать без крика, но достаточно громко, чтобы собеседнику было слышно; не вмешиваться в разговор взрослых; быть общительными и приветливыми без навязчивости.

Для достижения связности речи необходим ряд умений, а именно: умений понимать и осмысливать тему, определять ее границы; отбирать необходимый материал; располагать материал в нужной последовательности; пользоваться средствами языка в соответствии с литературными нормами и задачами высказывания; строить речь преднамеренно и произвольно.

С точки зрения А. Г. Арушановой [4], наиболее важными педагогическими условиями развития диалогического общения являются развивающая педагогическая среда, пространство общения; правила организации жизни детей; неурочные формы обучения родному языку;

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

недисциплинарные методы привлечения и удержания внимания; эмоциональный комфорт, творческая атмосфера в группе.

Особое место А. Г. Арушанова [4] отводит пространству общения, так как именно оно дает возможность детям объединяться в небольшие группы для организации игр и других видов детской деятельности. Вследствие этого, развивающая педагогическая среда должна включать мини-мастерскую, мини-театр, мини-библиотеку, изостудию, различные модули, мольберты, фланелеграф, магнитные доски и т.п. Работа по освоению пространства общения детьми заключается в побуждении их к самостоятельному пользованию кабинетами, объединении детей разных возрастов в инсценировках, играх на воздухе, в игровом зале с привлечением родителей в жизнь детского сада.

Одним из условий развития диалогической речи является организация речевой среды, взаимодействия взрослых между собой, взрослых и детей, детей друг с другом [45, с. 456].

Основным методом формирования диалогической речи в повседневном общении является разговор воспитателя с детьми (неподготовленный диалог). Это наиболее распространенная, общедоступная и универсальная форма речевого общения воспитателя с детьми в повседневной жизни,

Общение воспитателя с детьми должно строиться с учетом изменяющейся на протяжении дошкольного детства потребности ребенка в общении. Следует правильно организовывать диалог с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, потребностей каждого ребенка, его интересов, уровня речевого развития.

Разговор воспитателя с детьми только тогда оказывает на них развивающее влияние, когда в группе создана доброжелательная атмосфера, обеспечено их эмоциональное благополучие, когда господствует лично-ориентированная модель взаимодействия взрослого с ребенком.

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

В этом случае главным в общении являются понимание, признание и принятие личности ребенка. Ребенок охотно вступает в контакт со взрослым, если чувствует внимание, интерес и доброжелательность взрослых, комфортность, свою защищенность.

Важно помнить, что воспитатель занимает особое место в жизни ребенка. А. Н. Леонтьев причислял воспитателя к малому, интимному кругу общения ребенка, обращал внимание на то, как своеобразно отношение детей к воспитателю, как необходимо им его внимание и как часто они прибегают к его посредничеству в своих отношениях друг с другом. При доверительных отношениях с воспитателем Дети даже чаще, чем родителям, рассказывают ему о своих переживаниях.

Воспитатель разговаривает с детьми по любому удобному поводу, в разное время. Разговор проходит в непринужденной обстановке, ребенок свободно общается с воспитателем, спрашивает его, рассказывает о чем-то. Речь воспитателя может быть оформлена по-разному: и в виде вопросов — и в виде пояснений, и в виде указаний, и в виде объяснений.

В старших группах начинают преобладать коллективные разговоры. Дети уже умеют слушать воспитателя и товарищей не перебивая, ждать очереди высказаться; способны более длительное время слушать других и говорить сами. Разговоры их более длительны, поскольку запас знаний больше, а интересы шире. С детьми можно разговаривать о том, что они видели на улице, о прочитанных книгах. Они вспоминают ход событий, используют образные выражения, сравнения, красивые описания. Повышаются требования к поведению детей во время разговора: они не могут прерывать разговор и уходить; должны говорить спокойно, четко, не торопясь, поочередно.

В непосредственном общении с воспитателем дети задают много вопросов, которые показывают, как растут их сознание, интересы, расширяется круг знаний. Они живо интересуются жизнью взрослых,

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

окружающими предметами, природой. Воспитатель внимательно вслушивается в вопросы и понятно отвечает на них, организует их обсуждение. При ответах на вопросы следует опираться на опыт детей, на наглядность. Иногда при нежелательных вопросах о вульгарных словах целесообразно, кратко объяснив, что это слово нехорошее, переключить внимание детей на что-нибудь другое. Бывают такие вопросы, на которые воспитатель не знает ответа. В подобных случаях следует говорить, что он почитает об этом и расскажет в следующий раз. Нужно обращать внимание на правильность построения детьми вопросов.

Для формирования диалогической речи используется прием словесных поручений (попросить у помощника воспитателя тряпочку для мытья кубиков, сходить в соседнюю группу за книгой и т. п.). Особенно велико значение этого приема в освоении речевого этикета. Сначала к таким поручениям привлекают самых общительных детей, а постепенно и менее активных. Педагог дает образец словесной просьбы, который дети могут повторить. «Ира, пожалуйста, пойди к Анне Ивановне и скажи: «Анна Ивановна, если вам не трудно, поменяйте нам воду в тазу, мы моем кубики». По мере накопления опыта общения надобность в образце отпадает, и ребенок сам выбирает подходящую формулу.

Для развития диалогической речи в старшем дошкольном возрасте большое значение имеет совместная деятельность. В процессе ее возникают задачи инструктирования, обсуждения, согласования, оценки действий. Устанавливается контакт и поддерживается взаимосвязь, происходит обмен мнениями, замыслами, возникает взаимопонимание, стимулируется активность. При этом главными условиями для развития диалогической речи являются инициативность и активность самого ребенка, которые должны всемерно побуждаться и поощряться. Установлено, что влияние совместной деятельности детей на диалогическую речь значительно повышается, если им показать, что ее успех зависит от умения общаться,



## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

договариваться. Совместная деятельность способствует осознанию детьми необходимости владения диалогическими умениями, а следовательно, и развивает их.

Подлинной социальной практикой ребенка является игра (А. В. Запорожец). Известно, что в игре развиваются два типа отношений: а) реальные детские взаимоотношения и б) игровые отношения. Оба типа отношений включают диалогическое общение, причем уже в средней группе в играх наблюдаются диалога с монологическими вставками.

Для обучения детей способам общения можно применять беседы-обсуждения игровых ситуаций, предложенных воспитателем; беседы по содержанию художественных произведений, отображающих общение детей; игры-драматизации и беседы по ним; вовлечение в совместную деятельность и обсуждение ее организации и результатов [59].

Эффективным методом развития диалогической речи является дидактическая игра [41]. В методике разработано много дидактических игр, направленных на комплексное развитие речи. Задачи обучения диалогической речи решаются во взаимосвязи с задачами развития словаря, грамматической и фонетической сторон речи. Полезно использовать подвижные игры, которые содержат диалоги («Гуси-лебеди», «Обыкновенные жмурки», «Фанты», «Краски», «Коршун» и др.).

### **1.3. Педагогические условия организации речевых образовательных ситуаций с детьми старшего дошкольного возраста**

В ФГОС дошкольного образования акцент со знаний, умений и навыков переносится на формирование общей культуры детей, важной составляющей которой является речевая культура. Согласно ФГОС, сегодня нужны новые формы работы, которые позволяли бы нашим педагогам, образно говоря, так

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

обучать дошкольников, чтобы они об этом даже не догадывались. В ФГОС педагогам-практикам предлагается:

- обеспечивать единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования детей дошкольного возраста, в ходе реализации которых формируются такие знания, умения и навыки, которые имеют непосредственное отношение к развитию дошкольников;

- сочетать принципы научной обоснованности и практической применимости фактов, явлений и проч.;

- строить программы с учётом принципа интеграции дисциплин, в соответствии с возрастными особенностями воспитанников, спецификой и возможностями образовательных областей;

- основываться на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса;

- предусматривать решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослых и детей и самостоятельной деятельности детей [30].

Детям в дошкольном возрасте необходима комплексная работа по формированию полноценной коммуникативной компетенции, которая включала бы в себя не только традиционные, но и новые технологические подходы к организации учебно-воспитательного процесса. Среди средств, способствующих формированию коммуникативной компетенции, выделяют: диалог, создание сюжетных ситуаций, организацию самостоятельной деятельности создание игровых ситуаций, развивающие и дидактические игры и др.

Речевая образовательная ситуация - одна из форм совместной деятельности. Навыки речевого общения, приобретаемые в речевой образовательной ситуации, дети свободно перенесут и в самостоятельную деятельность.

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

Одной из новых форм организации педагогического процесса в дошкольном учреждении является образовательная ситуация, как одна из форм совместной деятельности.

Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования появились относительно недавно, и остается много вопросов для принятия и воплощения в жизнь. В педагогический процесс вводятся новые понятия и подходы, которые необходимо осознать, преломить через призму своего восприятия, и по пути не растерять смысловой компоненты. Одним из новых понятий для педагогов является образовательная ситуация (в некоторых источниках говорится развивающая ситуация, педагогическая ситуация, проблемная ситуация). Это понятие кажется новым, но на самом деле этим вопросом занимались еще Б.Д. Эльконин и В.В. Давыдов, которые говорили: «...Педагоги должны использовать ситуации, в которых развивается самостоятельность и детская познавательная активность».

Актуальность использования образовательных ситуаций показано в ФГОС ДО [30].

Семь из девяти принципов ФГОС ДО поможет реализовать образовательная ситуация, которая вводит ребенка в деятельность. Ведь в современных условиях активность, самостоятельность, инициативность, творчество становятся ведущими в определении направленности развития детей. Раньше упор делался на то, что взрослый – главный направляющий. Теперь он – посредник, который поддерживает активную инициативу ребенка. Проявить себя как личность ребенок сможет только как субъект, а не объект деятельности.

Рассмотрим это понятие с разных сторон и в различных источниках:

А.Тубельский утверждает, что «образовательная ситуация разворачивается как бы в двух плоскостях: как запуск самодвижения ребенка в направлении изучаемого содержания и как возникновение нового знания.

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

Характер этого нового знания вполне предугадать невозможно, но оно соразмерно индивидуальности каждого и его целенаправленному усилению. При этом к педагогу, организующему и работающему именно в образовательных ситуациях, существует минимальное, но необходимое требование – допускать возможность проблематизации имеющегося у него знания новым: тем которое получено здесь и сейчас, совместно с детьми».

А.В.Хуторской: «Образовательная ситуация обозначает конкретный временной и пространственный участок педагогической реальности, который выполняет функцию стимула и условий создания учениками образовательной продукции».

Л.М.Кларина, З.А. Михайлова определяют образовательную развивающую ситуацию, как совместное решение детьми и взрослыми познавательных и практических задач, проблем, имеющую:

- Гибкий сценарий
- Связь с опытом и интересами детей
- Направленность на овладение новыми средствами и способами взаимодействия с миром
- Активную, целенаправленную деятельность детей, проявления самостоятельности и творчества
- Рефлексию способов средств решения задач.

По определению Т.И.Бабаевой образовательная ситуация – форма совместной деятельности педагога и детей, которая целенаправленно организуется педагогом с целью решения определенных задач развития и воспитания. Ситуация порождает результат (продукт) в ходе взаимодействия педагога и ребенка.

Образовательная ситуация – это такая форма совместной деятельности педагога и детей, которая планируется, и целенаправленно организуется педагогом с целью решения определенных задач развития и воспитания; временной и пространственный отрезок, который выполняет функцию

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

стимула и условий создания интереса; ситуация, в которой развитие личности происходит естественным образом, без дополнительной мотивации и стимулирования.

Дети не могут рассматриваться как пассивные исполнители воли педагогов, а значимым для их развития является их участие в совместной деятельности с взрослыми и сверстниками, в форме сотрудничества. Образовательная ситуация помогает педагогу ввести ребенка в деятельность, погрузить в познание таким образом, чтобы это воспринималось детьми не как насилие или давление, а как собственное, внутреннее желание действовать, узнавать и развиваться.

Образовательная ситуация помогает педагогу вести ребенка не к знанию, а к познанию – ребенок сам добывает знания, познает мир.

Образовательная ситуация может быть использована на протяжении всего образовательного процесса: в организованной и совместной деятельности, даже при организации самостоятельной деятельности детей, в режимные моменты, при одевании, умывании, в индивидуальной работе, в игре, поэтому воспитательно-образовательный процесс можно представить, как системную совокупность развивающих ситуаций.

Из образовательных ситуаций можно выделить классификацию: исследовательские (или поисковые); коммуникативно-диалоговые, дискуссионные; игровые.

Для усиления интереса детей к знаниям, которые содержатся в образовательной ситуации, детям предлагают занять активную ролевую позицию. Процесс познания в дошкольном возрасте происходит эмоционально-практическим путем. Содержание образовательных ситуаций должны меняться в зависимости от возраста.

В ФГОС дошкольного образования предусмотрены следующие формы совместной деятельности: непосредственно образовательная деятельность, деятельность в режимных моментах, взаимодействие с родителями.

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

Образовательная ситуация встраивается в образовательный процесс в виде занятия, какого-то образовательного режимного момента, как введение в самостоятельную деятельность [30].

Образовательная ситуация – это возникающая спонтанно или организуемая педагогом структурная, временная и пространственная единица образовательного процесса, предполагающая совместное решение задачи педагогом и детьми, направленная на создание ребенком образовательной продукции в соответствии с индивидуальными возможностями и субъектными проявлениями.

Существует несколько оснований для классификации образовательных ситуаций. Их можно создавать в рамках образовательных областей. Можно использовать для классификации целевые ориентиры, и уже под них проектировать деятельность. Структура образовательной деятельности также может служить основанием для классификации (ситуации мотивации; ситуации реализации деятельности, ситуации рефлексии и оценки).

От 5 до 7 лет у ребенка возникает потребность в самовыражении. Поэтому образовательные ситуации должны усложняться (для решения основной проблемы нужно решить несколько более мелких ситуаций). Ребенок должен иметь возможность аккумулировать весь свой опыт, выразиться, показать свои способности, возможности.

Виды образовательных ситуаций: объяснительно-иллюстративные (больше подходят для занятий, для погружения в тему); репродуктивные (ребенку транслируется опыт, который он должен усвоить); проблемные (ребенок ищет решения в совместной со взрослыми деятельности); частично-поисковые (совмещают в себе показ взрослого и поиск решений проблемы); эвристические (дети делают открытия самостоятельно).

Образовательная ситуация является эффективным средством организации детской деятельности, способствующей комплексному развитию детей.

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

Образовательная ситуация предполагает участие небольшой подгруппы детей: от трех до восьми в зависимости от желания детей и особенностей содержания ситуации. В образовательном процессе есть возможность организации нескольких образовательных ситуаций с одним дидактическим средством (сюжетной картиной, игрушкой, книгой, природным материалом), но с целью решения постепенно усложняющихся задач познавательно-речевого характера.

Воспитателем может быть организовано множество образовательных ситуаций, направленных на решение постепенно усложняющихся задач: научить способам доброжелательного делового общения с собеседником, научить задавать вопросы, выстраивая их в логической последовательности, учить обобщать полученные сведения в единый рассказ, учить способам презентации составленного текста. «Добрые приветствия» (цель: познакомить детей с разнообразными формами приветствия: «Как я рада тебя видеть», «Как я по тебе соскучилась», «Бесконечно счастлива видеть тебя», «Как хорошо, что мы встретились» и др.);

О.М. Ельцова отмечает, что для развития игрового общения используется игровая обучающая ситуация. Видами игровых обучающих ситуаций могут быть: ситуация-иллюстрация, ситуация-оценка и др.

Задача детского сада - создать условия для саморазвития и самореализации ребенка, способствовать развитию исследовательской активности и инициативы дошкольника. Исследователи рассматривают образовательную ситуацию как форму организации деятельности участников образовательного процесса, которая в наибольшей степени способствует эффективному достижению образовательных целей. Образовательная ситуация позволяет вовлечь всех детей в активную деятельность, обеспечить субъектную позицию ребенку, создает особую атмосферу доверия и сотрудничества.

## **МАГНИТ ПОЗНАНИЯ**

Для развития полноценного игрового общения педагоги могут использовать такую форму речевой работы, как игровая обучающая ситуация, т.к. в жизни детей дошкольного возраста игра является ведущей деятельностью. Игра - это эмоциональная деятельность: играющий ребенок находится в хорошем расположении духа, активен и доброжелателен.

Для развития полноценного общения детей со сверстниками и взрослыми при использовании игровых обучающих ситуаций обучение игровому общению осуществляется в форме сценариев активизирующего общения.

Сценарий общения может включать разговор воспитателя с детьми: дидактические, подвижные, народные игры, инсценировки, игры-драматизации, занятия изобразительной деятельностью, конструированием, имитационные упражнения, обследование предметов (рассматривание игрушек, предметов, картин). В таких видах деятельности речь выступает во всех своих многообразных функциях, несет основную нагрузку при решении практических и познавательных задач.

В сценариях активизирующего общения выделяется ряд задач, которые являются уже традиционными для методики развития речи при работе с детьми: обогащение и активизация словаря; воспитание звуковой культуры речи; формирование грамматического строя языка ребенка; развитие связной речи.

## **ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ**

Рассмотренные теоретические психолого-педагогические подходы позволили нам сделать вывод о том, что связная диалогическая речь представляет собой яркое проявление коммуникативной функции языка, процесс непосредственного речевого общения, характерной особенностью



## **МАГНИТ ПОЗНАНИЯ**

которого является поочередно сменяющие друг друга реплики двух или более лиц.

Таким образом, дошкольный возраст является наиболее важным в развитии всех психических процессов, а особенно речи. Именно речевое развитие, его объем и характер становятся главными показателями успешности учебно-познавательной, игровой, коммуникативной, трудовой и других видов деятельности.

Развитие связной диалогической речи – длительный процесс, заключающийся в многосторонней целенаправленной работе педагога с детьми на протяжении всего периода дошкольного детства. Отсутствие внимания педагогов к усвоению диалогических умений детьми приводит к низкому уровню развития этой формы речи у детей дошкольного возраста.

Речевые образовательные ситуации одновременно и параллельно решают задачу установления эмоциональных личностных контактов между детьми. За счет расширения форм организации обучения изменяется стиль взаимоотношений педагога и детей путем подключения деятельности кооперативного типа - совместной изобразительной деятельности, конструирования, коллективной игры- драматизации, театрализованных представлений, совместных игр- фантазий. В свете новых образовательных стандартов такие подходы выступают как альтернатива традиционным фронтальным формам организации обучения дошкольников.

## **ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО РАЗВИТИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РЕЧЕВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ**

# МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

## 2.1. Диагностика уровня развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста

Цель: выявить уровень развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста.

Для реализации данной цели были выдвинуты следующие задачи:

- из исследований М.М. Алексеевой и В.И. Яшиной, отобрать критерии и показатели развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста;
- подобрать и провести диагностические методики для выявления уровня развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста;
- проанализировать и обобщить результаты проведенного исследования.

Из исследований М.М. Алексеевой и В.И. Яшиной определены следующие критерии и показатели уровня развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста.

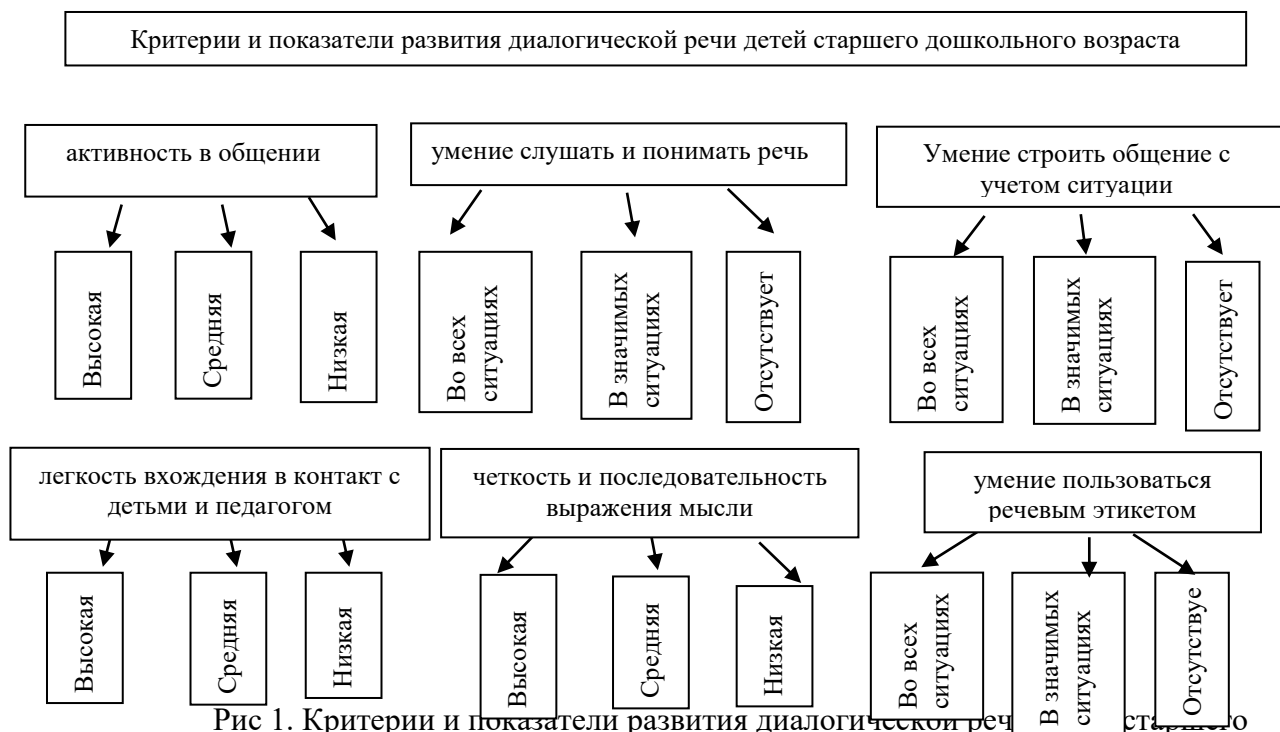


Рис 1. Критерии и показатели развития диалогической речи старшего дошкольного возраста

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

На основе выделенных критериев и показателей развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста были определены уровни:

**Высокий уровень:** ребенок активен в общении; умеет слушать, понимает речь; строит общение с учетом ситуации; легко входит в контакт с детьми и педагогом; ясно и последовательно выражает свои мысли, умеет пользоваться формами речевого этикета. Сила звучания голоса соответствует норме, речь плавная, непрерывная, употребление ненужных слов отсутствует. Зрительный контакт с собеседником присутствует постоянно; расслабленная, удобная поза при общении, используются непринужденные, адекватные беседе жесты; выражение лица говорит о заинтересованности общением.

**Средний уровень:** ребенок умеет слушать и понимает речь, участвует в общении чаще по инициативе других; умение пользоваться формами речевого этикета неустойчиво. Сила звучания голоса не всегда соответствует норме, речь плавная, непрерывная, частое употребление ненужных слов. Зрительный контакт с собеседником присутствует только при эмоциональной заинтересованности темой беседы; расслабленная, удобная поза при общении, используются непринужденные, адекватные беседе жесты; при повышенной эмоциональной заинтересованности беседой жесты слишком часто сменяют друг друга, иногда затрудняя общение

**Низкий уровень:** ребенок малоактивен и малоразговорчив в общении с детьми и педагогом, невнимателен, редко пользуется формами речевого этикета, не умеет последовательно излагать мысли, точно передавать их содержание. Слишком громкий или тихий голос, речь прерывистая, частое использование ненужных слов. Зрительный контакт с собеседником отсутствует; во время общения поза напряженная, неудобная; полное

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

отсутствие движений руками и головой; отсутствие каких-либо изменений в выражении лица во время разговора

При проведении исследования важно, прежде всего, подобрать такой диагностический инструментарий, который позволил бы получить наиболее полную и точную информацию по интересующей проблеме.

Во время обследования педагог вел протокол и фиксировал:

- предлагаемые задания и уровень их выполнения;
- оказываемую ребенку помощь;
- возможности самостоятельного исправления ошибок;
- характер контакта со взрослым;
- отношение к выполнению заданий;
- уровень активности при выполнении заданий.

Программа диагностического этапа включала в себя следующие методики:

Таблица 1. Диагностическая программа

№ п/п	Название, автор	Источник	Цель
1	Наблюдение за общением педагога с детьми и детей друг с другом. (М.М. Алексеевой и В.И.Яшиной.)	Алексеева М.М., Яшина В.И. Речевое развитие дошкольников. - М., 1998.	Цель: изучить умение слушать и понимать речь, активность в общении, строить свою речь в ситуации общения «взрослый – ребенок», «ребенок – ребенок»
2	Беседа по предложенной ситуации. (М.М. Алексеевой и В.И.Яшиной.)	Алексеева М.М., Яшина В.И. Речевое развитие дошкольников. - М., 1998.	Цель: изучить особенности диалогического общения в специально организованных разговорах с детьми.
3	Характеристика средств выразительности детской речи (по исследованиям Яшиной В.И. и Алексеевой М.М.)	Алексеева М.М., Яшина В.И. Речевое развитие дошкольников. - М., 1998.	Цель: выявить умение и частоту использования невербальных средств общения для передачи эмоциональных состояний
4	Особенности представлений детей о мимике лица»	Листик Е. М. Методика изучения способности детей 5-7-	Цель: изучение способности детей к распознаванию эмоциональных состояний

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

		летнего возраста к распознаванию эмоциональных состояний // Психолог в детском саду, № 4, 2003.	человека по выражению лица.
5	Интервью	Автор: О.В. Дыбина	Цель: выявить умение детей получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками
6	Изучение коммуникативных навыков	Авторы: Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина.	Цель: выявление умений общаться с учетом ситуации.

Для выявления уровня развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста было изучено общение детей со взрослыми и сверстниками (метод наблюдения). С этой целью использовалась комплексная диагностическая методика М.М. Алексеевой и В.И.Яшиной.

Методика №1 «Наблюдение за общением педагога с детьми и детей друг с другом» (Приложение 1)

Авторы: М.М. Алексеева, В.И.Яшина.

Цель: изучить особенности коммуникативных навыков детей в ситуации общения «взрослый – ребенок», «ребенок – ребенок».

Анализ проведения:

Наблюдая, за свободным общением дошкольников со сверстниками и взрослыми было установлено, что в свободной деятельности детей попытки прибегнуть к комплименту возникают крайне редко. Это чаще всего одобрения внешнего вида («Настя, какие у тебя косички длинные!»), результатов деятельности («Ничего себе мост! – одобрение постройки). Иногда дети высказывают комплименты опосредованно («Посмотри, как у Вики платье кружится!», «А вы скажите Сашиной маме, что он кровать красиво сделал?»).

Часто детьми руководит желание понравиться взрослому или обратить на себя внимание, что побуждает их сказать комплимент или что-

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

то приятное. Но это стремление, зачастую, не находит адекватных речевых средств («Вы такая...!» – имелось в виду красивая одежда).

Из зафиксированных «детских» комплиментов чаще встречались такие оценочные слова: хороший, красивый (они относились как к объектам похвалы, так и к результатам их деятельности), добрый, молодец, ласковый.

Дети 5 лет редко пытаются «развернуть» свои комплименты, обращаясь к конкретному адресату (5%). Адресность комплиментов у дошкольников довольно низка.

Получить более полную и объективную картину сформированности у дошкольников коммуникативных навыков позволило наблюдение, проведенное за поведением детей в различных видах деятельности.

В ходе такого наблюдения были подтверждены выводы, сделанные ранее: дети редко пользуются формулами речевого этикета; часто забывают употреблять слова благодарности; их речь почти не содержит речевых клише; иногда речь детей содержит сленговые выражения; высказывания кратки и малосодержательны.

При наблюдении за работой и речью воспитателей, было выявлено: в повседневном общении речь воспитателей бедна; их речь, особенно обращенная к детям, содержит мало речевых клише; зачастую она не лишена сленговых слов и выражений; педагоги сами редко применяют в речи «развернутые» формулы речевого этикета (чаще в специально созданных ситуациях при проведении праздников и развлечений); комплименты часто носят оценочный характер. Полученные данные говорят о том, что речь педагогов мало способствуют обогащению речи воспитанников и, что еще более печально, засоряет ее. Наблюдения показали необходимость проведения корректировочной работы с педагогами над их собственной речью.

Методика №2 «Беседа по предложенной ситуации» (Приложение 2)

Автор: Алексеева М.М., Яшина В.И.

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

Цель: изучить особенности диалогического общения в специально организованных разговорах с детьми. Описание проведения: с этой целью был установлен контакт и доверительные отношения с детьми.

Из беседы с детьми о них самих можно сделать вывод о том, что они достаточно коммуникабельны, с удовольствием вступают в разговор и поддерживают его. Во время беседы, трое детей с увлечением рассказывали о себе, о том, что любят кушать, в какие игры играть, где гулять. У детей обширный лексический запас, что позволяет использовать в речи вводные слова («наверное», «я думаю») и междометия. Но число таких детей невелико. Основная масса ребят отвечали на вопросы односложно, не пытаясь даже задать вопрос собеседнику.

Проводя беседу с детьми о семье, удалось выяснить, что многие не знают отчества своих родителей, не знают названия населенного пункта, в котором проживают, путают родных братьев и сестер с двоюродными.

В ответах на вопрос: «С кем ты дружишь?» у детей чувствовалась скованность. Отвечая, они называли детей группы, ближайших родственников, знакомых, и всего двое из них объяснили свой выбор и задали встречный вопрос собеседнику. Ответы в основном давались односложные. Дети редко задавали вопросов и не стремились поддержать общение.

Беседа о явлениях природы у интервьюируемых большого интереса не вызвала. Разговор о любимых игрушках и книгах показала, что большая часть детей не умеет: отвечать на вопросы полными предложениями, вступать в диалог, самостоятельно задавать вопросы собеседнику, использовать формулы речевого этикета.

Из семи опрошенных лишь двое детей легко вступили в диалог и смогли поддержать его задавая вопросы собеседнику, и лишь один использовал при этом формулы вежливости («Будьте добры», «Скажите пожалуйста»).

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

В предложенной ситуации «Давай знакомиться» детям предлагались следующие вопросы «Как бы ты встретил новенького, который первый раз пришел в группу? Во что бы ты предложил ему поиграть? О чем бы рассказал? Что интересного показал? О чем спросил?». Три ребенка правильно начали общение – со знакомства, но не все дети представились сами. Два ребенка сразу предложили новенькому поиграть в свою любимую игрушку; один изъявил желание показать морскую свинку и хомячков, один мальчик повел в уголок книги смотреть энциклопедию о животных. Ни один ребенок не захотел расспросить новенького и задать свои вопросы («Ты ходил в садик?», «Какие игрушки у тебя есть?», «В какие игры ты любишь играть?»). Анализ данной ситуации показал, что большинство детей группы легко идет на контакт, но дети не умеют поддерживать беседу.

Ситуация «С кем бы ты хотел играть? Пригласи. Как ты будешь это делать?» ярко показала, что вступая в диалог, все дети не умеют использовать формулы речевого этикета. Большинство детей не обратились к партнеру по игре по имени, а использовали безличные предложения, например: «Давай играть в дочки – матери!», «Будешь со мной собирать пазлы?» «Пойдем строить гараж!», и только Тоня пригласила так: «Вика, у тебя такая красивая кукла! Давай ее накормим, только я буду поваром!».

Чтобы выявить умение задавать вопросы в ходе разговора, детям показывали сюжетную картинку и предлагали задать вопросы по ее содержанию. По ходу эксперимента взрослый не вступал в беседу, а лишь отвечал на поставленные ребенком вопросы.

Дети задавали различные вопросы, но многие затруднялись в их построении, долго молчали, обдумывая вопрос, задавали простые вопросы, строили вопрос – переспрос без вопросительного слова.

Далее следовал блок ситуаций со сходной тематикой: «Что делаешь, если приходишь в гости», «Встречаем гостей», «Ты пришел на день



## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

рождения?». Эти ситуации показали, насколько хорошо дети владеют навыками речевого этикета, умеют вступать и поддерживать разговор, задавать вопросы и отвечать на них.

В начале разговора двое детей старались придерживаться правил речевого этикета («Здравствуйте, проходите, пожалуйста,... Садитесь»). Но дальнейшее развитие событий часто становилось затруднительным.

В предлагаемых ситуациях дети вели себя по – разному: некоторые начали свой визит с просьбы: «Дай мне, пожалуйста, конфету...»; один мальчик неожиданно сказал: «Надо купить торт и подарить хозяйке... просто так».

Анализ бесед показал, что коротко поздравить именинника могут около 45% детей и лишь один ребенок знает, что нужно обязательно что-то пожелать («Желаю, чтобы ты стал большим, не болел и помогал маме и папе...»).

Как ни странно, но наиболее проблематичной для детей оказалась тема «В магазин за покупками». Особенно тяжело детям давалась роль продавца, особенно мальчикам. В ситуации «Если бы ты был продавцом...» 30% детей предлагали следующие варианты своего поведения: «Подождите... Что вам надо?». «С покупателями нужно разговаривать вежливо», «Что вам надо?».

Немного лучше дети справлялись с ролью покупателей (с этой ролью лучше справлялись девочки). Примерно 40% детей обращались к продавцу со словами «Скажите, пожалуйста, у вас есть...»

«Поездка в общественном транспорте» показала, что 30% детей знают, как нужно себя вести: «тихо, культурно», «уступать место стареньким и больным». Большая часть детей (70%) не знает, что при выходе из общественного транспорта принято обращаться к тому, кто стоит впереди: «Вы выходите?», «Пропустите меня, пожалуйста».

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

Менее стандартизирована ситуация комплимента, которая в сравнении с другими ситуациями предполагает творчество при отборе и употреблении принятых в обществе способов выражения одобрения, похвалы, более ориентирована на партнера. Экспериментатором были зафиксированы случаи, когда дети, видя что-то заслуживающее одобрения, вместо похвалы обращались к сверстникам с самоутверждающими репликами («Подумаешь, машинка! У меня лучше!», «А мне мама тоже блестящую сумочку купит», «Я тоже так могу!»). В репликах звучит досада, зависть.

В предлагаемых детям игровых и проблемных ситуациях, констатирующих навыки владения речевым этикетом, было выявлено следующее: 40% детей шестого года жизни смогли быстро, без затруднения выразить одобрение, остальные не сумели «похвалить» ни своих сверстников, ни любимых сказочных персонажей.

Методика № 3 «Особенности представлений детей о мимике лица»  
(Приложение 3)

Источник: Листик Е. М. Методика изучения способности детей 5-7-летнего возраста к распознаванию эмоциональных состояний // Психолог в детском саду, № 4, 2003.

Цель: изучение способности детей к распознаванию эмоциональных состояний человека по выражению лица.

Анализ и интерпретация результатов по оценке эмоциональных состояний показали, что дошкольники лучше всего определяли эмоцию радости, спокойствия, злости. Остальные эмоции оказались недоступными для определения. Дошкольники выделяли только один мимический элемент (глаза, реже губы) и с его помощью пытались отразить нужную эмоцию. Легче всего дети воспроизводили эмоции радости и спокойствия, наиболее трудной - эмоция страха, гнева. При воспроизведении заданных мимических состояний дети практически не пользовались зеркалом с целью зрительного

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

контроля. Они либо отказывались от выполнения задания, либо воспроизводили одно и то же выражение лица для всех эмоций. Выражение эмоций и определение их модальностей детьми находится на более низком уровне, чем у нормально видящих сверстников. Это свидетельствует о том, что они имеют малый чувственный опыт переживания эмоциональных состояний.

Методика №4 Интервью (Приложение 4)

Автор: О.В. Дыбина

*Цель:* выявить умение детей получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками.

Результат проведения данной диагностической методики показал, что большинство дошкольников не обладают информационно-коммуникативными умениями, не могут получать информацию в общении, употреблять вежливые слова, вести простой диалог. Количественные результаты проведения отражены в диаграмме:



Рис 2. Количественный анализ умений вести диалог со взрослыми и сверстниками

Методика № 5 Изучение коммуникативных умений (Приложение 5)

Авторы: Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина.

*Цель:* выявление умений общаться в соответствии с ситуацией.

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

Анализ проведения диагностической методики показал, что низкий уровень в группе имеют пять детей. Эти дети малоактивны в общении, редко пользуются речевыми оборотами для установления контакта. Так же дети данного уровня не умеют последовательно излагать свои мысли. Речь быстрая, прерывистая, голос тихий. Часто используют ненужные слова. Так как между детьми был нарушен зрительный контакт, во время общения поза напряженная, неудобная. Один ребенок имеет высокий уровень развития коммуникативных навыков. Он умеет договариваться, приходит к общему решению используя при этом точные целенаправленные доводы. В ходе совместной деятельности осуществляет косвенный контроль за работой партнеров, всегда оказывает помощь сверстнику и искренне радуется положительным результатам. Он владеет речевыми оборотами, использует их активно, умеет слушать. Строит общение с учетом ситуации, легко входит в контакт. Речь плавная, непрерывная, употребление ненужных слов отсутствует. Ребенок в общении не напряжен, поза удобная. Выражение лица заинтересованное, с собеседником присутствует зрительный контакт. Один ребенок имеет средний уровень развития, этот ребенок испытывает определенные трудности в использовании речевых оборотов, но он может их использовать. Он может входить в контакт со взрослыми и сверстниками. Ребенок умеет слушать и понимает речь. Сила звучания голоса не всегда соответствует норме, речь непрерывная, плавная, частое употребление ненужных слов. Расслабленная поза, жесты часто сменяют друг друга, иногда затрудняют общение.

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ



Рис 3. Количественный анализ уровней умений общаться в соответствии с ситуацией

В результате проведенного опытно-экспериментального обследования дошкольников старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития было установлено, что лишь незначительная часть испытуемых владеет коммуникативными умениями и не испытывает затруднений в общении. У большинства же детей группы возникают проблемы в общении не только с взрослыми, но и со сверстниками, что в свою очередь отрицательно сказывается на психическом состоянии ребенка, и без специально организованной целенаправленной, последовательной работы по развитию диалогической речи (владение речевыми оборотами, умение отвечать на вопросы, умение задавать вопросы в ходе диалога, умение слушать собеседника и т.д.) овладеть ими самостоятельно не смогут.

Обследование тона и стиля общения, а так же навыков речевого этикета было установлено следующее:

- доброжелательный тон общения – 35%
- не доброжелательный тон общения – 65%
- спокойный тон общения – 30%
- крикливый тон общения – 70%
- внимание к речи собеседника – 40%

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

- невнимание к речи собеседника – 60%
- перебивает собеседника – 75%
- не перебивает собеседника – 25%
- не мешает общению – 30%
- сдержанность в жестах, мимике, позе – 40%
- развязность в жестах мимике, позе – 60%
- использование речевого этикета – 35%

В результате проведенной работы по диагностированию диалогической речи детей старшего дошкольного возраста были выявлены следующие результаты:

- владеют речевыми оборотами для установления контакта – 45%
- легкость контактирования – 40%
- затрудненность контактирования со сверстниками и взрослыми – 60%
- умение отвечать на вопросы – 45%
- умение задавать вопросы в ходе диалога – 30%
- умение слушать собеседника – 30%
- умение своевременно вступить в диалог – 40%
- умение завершать разговор – 45%

Количественные показатели отражены на диаграмме:



Рис 4. Результаты проведения констатирующего исследования

## **МАГНИТ ПОЗНАНИЯ**

Таким образом, количество детей, имеющих высокий уровень владения диалогической речью составил 5% от общего количества детей, средний уровень имеют 35% и низкий уровень владения коммуникативными навыками показали 60% воспитанников. Полученные данные говорят о необходимости работы над развитием диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в специально организованных ситуациях.

### **2.2. Реализация педагогических условий развития диалогической речи, детей старшего дошкольного возраста в специально организованных речевых образовательных ситуациях**

Целью формирующего этапа эксперимента была разработка и апробация педагогических условий развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста, в специально организованных речевых образовательных ситуациях.

Задачами формирующего этапа эксперимента выступали:

- подбор специально организованных речевых образовательных ситуаций, направленных на развитие диалогической речи детей старшего дошкольного возраста;
- определение последовательности работы речевой ситуацией на материале произведений С.Л. Прокофьевой «Маша и Ойка».

Одним из необходимых условий проведения педагогической работы по развитию диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в специально организованных речевых образовательных ситуациях стало планирование различных форм и методов педагогической работы. Для этого был разработан перспективный план работы, включающий в себя различные педагогические методы и формы.

Таблица №2 - перспективный план развития диалогической речи в специально организованных речевых ситуациях

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

<i>Форма работы</i>	<i>Цель проведения работы</i>	<i>Методы и приёмы</i>
<b><i>I Этап работы</i></b>		
Цель: развитие активности в общении и легкости вхождения в контакт с взрослыми и сверстниками, умения пользоваться речевым этикетом		
Речевая ситуация «Давай поговорим»	знакомство с правилами ведения диалога	Разговор, игровая ситуация, объяснение, показ образца, загадывание загадок
Отвечай быстро	Закрепить умение детей внимательно слушать собеседника.	
Ошибка	Развивать внимание к речевым сообщениям и умение толерантно относиться к ошибочным суждениям, доброжелательно их исправлять; выражать согласие в ответ на верные сообщения	
Волшебный ключ	Закрепить умение детей использовать в речи различные варианты выражения просьбы-разрешения	
«Вежливые отгадки»	Закреплять у детей умение похвалить друг друга, сказать добрые слова, выразить одобрение, отвечать на побуждение.	
<b><i>II этап работы</i></b>		
Цель: развитие умения слушать и понимать речь, четко и последовательно выражать свои мысли		
Образовательная речевая ситуация по произведению С.Л. Прокофьевой «Сказка о непослушном мышонке»	Учить детей называть и использовать в речи слова – приветствия («здравствуйте», «доброе утро», «спокойной ночи», «до свидания») Формировать у детей понимание необходимости вежливого общения, уважения к окружающим людям	Работа с «Живой книгой», разговор, чтение художественного произведения, проблемные ситуации
Образовательная речевая ситуация по произведению С.Л. Прокофьевой «Сказка о высунутом язычке»	Формировать у детей понимание необходимости вежливого общения, уважения к окружающим людям	
Образовательная речевая ситуация по произведению С.Л. Прокофьевой «Сказка о грубом слове «уходи»	Учить детей общаться в парах и малых группах, закрепить навыки речевого этикета Формировать у детей понимание необходимости вежливого общения, уважения к окружающим людям	
Образовательная речевая ситуация по произведению С.Л. Прокофьевой «Сказка о самом большом друге»	Учить детей внимательно вступать в диалог, слушать собеседника, не перебивать и использовать вежливые слова при обращении к другу	
Образовательная речевая ситуация по произведению С.Л.	Формировать у детей понимание необходимости вежливого общения, уважения к окружающим людям	



## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

Прокофьевой «Сказка про маму»		
<b>III этап работы</b>		
Цель: способствовать переносу полученных знаний в повседневную жизнь		
Хорошо – плохо	Упражнять детей в умении поддерживать тему разговора, понимать сообщения партнеров по игре, корректно выражать свое мнение.	Разговор, игровая ситуация, объяснение, показ образца
Звонок на работу маме (папе)	Закрепить навыки культурного диалога по телефону; уточнить правила поведения в ситуации звонка на работу родителям.	
Почта	Учить детей задавать вопросы и отвечать на них.	
Вопрос с подсказкой	Учить детей задавать вопросы с разными вопросительными словами, опираясь на символы	

Первый этап работы по развитию диалогической речи детей старшего дошкольного возраста состоял из организованных речевых ситуаций, направленных на развитие активности в общении и легкости вхождения в контакт со взрослыми и сверстниками, умения пользоваться речевым этикетом. Например, ситуация «Ответь быстро» помогала детям учиться внимательно, слушать собеседника и четко и правильно отвечать на вопросы, не перебивая спрашивающего. Ситуация «Ошибка» заключалась в том, что воспитатель говорил: «Я буду сообщать вам о чем-то. Если вы заметите ошибку в моих рассуждениях, исправьте ее и объясните, почему вы так считаете. А если вы согласны с моим утверждением, то скажите так: «Да, вы правы, И.О.» или «Я согласен с вами, И.О.».

Примеры суждений:

- Карлсон жил в маленьком домике у леса.
- Пятница идет после среды.
- Буратино — один из жителей цветочного городка.
- Мыть руки вредно для здоровья.
- Если слушаться взрослых, то ничего интересного не будет.
- Если на деревьях есть листья, то это лето.

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

Речевая ситуация «Волшебный ключ» проводилась для закрепления умений детей использовать в речи различные варианты выражения просьбы-разрешения. Она организовывалась в ходе проведения режимных процессов. Например, воспитатель приглашал детей мыть руки (на прогулку, в спальную комнату и т.п.). Вставал в дверном проеме и, улыбаясь, говорил: «Дверь закрыта на замок. Кто ключ найдет, тот и дверь откроет. Вспомните пословицу: «Добрые слова замки открывают». Кто добрые слова скажет, для того и дверь откроется». Дети проговаривали просьбу, а педагог стимулировал их к употреблению разных вариантов формул просьбы: «Так уже Маша говорила. А по-другому можешь замок открыть?». Примерные формулы выражения просьбы-разрешения:

- Разрешите пройти.
- Разрешите, пожалуйста.
- Позвольте пройти.
- Пропустите меня, пожалуйста.
- Вы не могли бы пропустить меня?
- Если можно, пропустите, пожалуйста.
- Извините, я могу пройти?

Далее организовывалась речевая ситуация «Вежливые отгадки», которая закрепляла у детей умение похвалить друг друга, сказать добрые слова, выразить одобрение, отвечать на побуждение. В ходе ситуации дети становились круг. Выбирался водящий, он садился в середине круга на стульчик и закрывал глаза. Дети, держась за руки, шли по кругу, приговаривая в такт движения:

Раз, два, три, четыре, пять,  
Постарайся угадать,  
Кто тебя сейчас похвалит,  
Комплимент тебе подарит?

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

С последним словом дети останавливались, воспитатель дотрагивался рукой до одного из детей, который произносил похвалу, одобрение, а водящий, не открывая глаз, должен отгадать, кто сказал комплимент.

На втором этапе проводилась работа с произведениями С.Л. Прокофьевой «Маша и Ойка». Все образовательные речевые ситуации строились по определенному алгоритму:

Структура занятия следующая:

1. Приветствие и вхождение в ситуацию.
2. Прочтение или прослушивание записи сказки.
3. Обсуждение сказки с детьми.
4. Проведение 2-3 упражнений или игр по проблеме, поднятой в сказке.
5. Завершение (подведение итогов и прощание).

Чтение художественных произведений сопровождалось беседой по прочитанному. Во время беседы педагог побуждал детей давать характеристику фактам и поступкам, описанным в произведении, с опорой на собственные наблюдения в общении со сверстниками или взрослыми. Подобные характеристики формируют у детей объективность в оценке событий, помогают ребенку ориентироваться в той или иной ситуации, поступать в соответствии с нормами поведения. Главной целью бесед являлось формирование у ребенка осознанных диалогических умений, которыми он мог бы руководствоваться в свободном общении.

Например в образовательной речевой ситуации «Сказка о непослушном мышенке» педагог реализовал цель учить детей называть и использовать в речи слова – приветствия («здравствуйте», «доброе утро», «спокойной ночи», «до свидания»); формировать у детей понимание необходимости вежливого общения, уважения к окружающим людям. В ходе образовательной ситуации воспитатель перед прочтением сказки

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

организовал игру, которая позволила дошкольникам легко войти в предлагаемый сюжет: Вот мы поздоровались с гостями и друг с другом, и нам стало очень приятно общаться. А чтобы наше настроение стало еще лучше, подарим друг другу улыбку. Встаньте, пожалуйста, в круг, предлагаю поиграть в игру «Не сердись, улыбнись». Каждому из вас будет поворачивать голову вправо к рядом стоящему ребенку, посмотреть ему в глаза и говорить ласково, сердечно улыбаясь: «Не сердись, улыбнись!» Мы закончим эту игру, когда все дети обратятся друг к другу с этой просьбой.

На данном занятии в группе впервые использовался метод «Живая книга» – это универсальное пособие, которое помогало детям не только самостоятельно рассказывать текст сказки, но и в игровой форме учиться вести диалоги за персонажи произведения. «Живая книга» давала возможность педагогу построить деятельность, на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, создать условия, при которых сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования. Это эффективный способ закрепить определенную тему с детьми, осмыслить содержание книги, провести исследовательскую работу, в процессе которой ребенок участвует в поиске, анализе и сортировке информации.

Работа с «Живой книгой» отвечала основным тезисам организации партнерской деятельности взрослого с детьми, на которые указывает Н.А.Короткова:

- включенность воспитателя в деятельность наравне с детьми;
- добровольное присоединение дошкольников к деятельности (без психического и дисциплинарного принуждения);
- свободное общение и перемещение детей во время деятельности (при соответствии организации рабочего пространства);
- открытый временной конец деятельности (каждый работает в своем темпе).

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

Такие пособия были созданы для каждого произведения изучаемого в ходе формирующего этапа. Они воспринимались дошкольниками как «сокровище», к которому интересно возвращаться, перелистывать и пересматривать информацию, вспоминая ее и аккумулируя в своей памяти. Работая, казалось бы над одной темой, ребята из разных пар и групп очень часто по-разному находили решения поставленных перед ними проблем (Правильно ли вела себя Ойка, когда обидела мышонка, Машу, Солнце? Что после этого случилось с Ойкой? Почему Ойке стало страшно? Как бы вы поступили на месте Ойки?). Поэтому, когда созданные «Живые книги» демонстрировались в группе дошкольной организации, происходили спонтанные обсуждения и дискуссии, которые способствовали улучшению усвоения информации.

Также в ходе проведения образовательных ситуаций по произведениям С.Л. Прокофевой воспитатель использовал речевые игры для закрепления полученной информации. Например, игра «Обида» используемая в ходе изучения сказки «Сказка о грубом слове «Уходи» позволила научить детей находить диалогические возможности выхода из конфликтной ситуации, снять напряжение в общении со сверстниками. Для этого детям читалось стихотворение В. Орлова «Кто кого обидел первый?»:

Он меня.

Нет, он меня!

Кто кого ударил первым?

Он меня!

Нет, он меня!

Вы же раньше так дружили!

Я дружил

И я дружил

Что же вы не поделили?

Я забыл.

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

И я забыл.

Далее дошкольникам предлагалось разбиться на пары и инсценировать стихотворение.

При организации речевой ситуации по сказке «Сказка о невоспитанном мышонке» проводилась игра «Я очень рад», в которой дети должны были продолжить фразу воспитателя «Я очень рад, что у нас в группе есть Маша, Сережа...». В руках ведущий держал клубочек, когда начинается приветствие, то клубочек отдавался тому, чьё имя называли. Кто клубочек получает, обматывает ниточку вокруг пальчика и передает его следующему. Когда приветствие закончится, все будут соединены одной ниточкой. И упражнение «Комплименты» с целью помочь ребенку увидеть свои положительные стороны, почувствовать, что его понимают другие.

Дети садятся в круг на ковер. Игра начинается со слов:

- Мне нравится в тебе...

Ребенок говорит это, подходя к каждому участнику игры (и к детям, и к взрослым) движется по кругу, чтобы никого не пропустить, затем возвращается на свое место. Другие участники поступают также (поочередно), стараясь говорить громко, чтобы эти комплименты были разными. После упражнения желательно обсудить, что чувствовали участники, что неожиданного узнали о себе, понравилось ли им говорить и выслушивать комплименты.

III этап работы способствовал переносу полученных знаний в повседневную жизнь. В ходе его реализации моделировались реальные ситуации диалога. Например, звонок на работу маме (папе) закреплял навыки культурного диалога по телефону; уточнял правила поведения в ситуации звонка на работу родителям.

В начале, воспитатель проводил краткую беседу о том, в каких случаях можно звонить на работу родителям, почему без особой необходимости звонить не следует; разъяснял правила поведения в этой ситуации: «Ваши

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

родители могут находиться не рядом с телефоном, поэтому за ними должен кто-то пойти. Нужно обязательно извиниться за беспокойство и объяснить причину, по которой вам необходимо поговорить с мамой. Если у мамы сотовый телефон, то нужно узнать, не мешает ли ваш звонок ее работе». Затем подготовленный ребенок звонит, а воспитатель исполняет роль сослуживицы.

- Алло! Добрый день. Вас беспокоит Алеша, сын Рябиной Татьяны Ивановны. Я у бабушки, а она заболела. Если вам нетрудно, позовите маму к телефону.

- Хорошо, Алеша. Ты подожди, не клади трубку, я схожу за мамой.

- Спасибо.

- Алло, Алеша, что случилось?

- Мама, бабушка заболела и просила не задерживаться сегодня.

- Что с бабушкой?

- Она простыла, и у нее болит голова.

- Хорошо, я сразу после работы заеду за тобой. А ты, Алеша, играй тише, чтобы не беспокоить бабушку. Договорились?

- Ладно. Пока, мама. Мы ждем.

- До встречи, сынок.

При желании детей разговор повторялся с другим ребенком.

В ситуации «Хорошо – плохо», дошкольников упражняли в умении поддерживать тему разговора, понимать сообщения партнеров по игре, корректно выражать свое мнение. Данная речевая образовательная ситуация построена по системе ТРИЗ, предполагающей замечать в одном и том же предмете (явлении) хорошие и плохие стороны.

Для проведения игры выбирался объект, не вызывающий у ребенка стойких ассоциаций, положительных или отрицательных эмоций (карандаш, настольная лампа, шкаф, книга и т.п.). Всем играющим необходимо было назвать хотя бы по одному разу, что в предлагаемом объекте хорошо, что

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

плохо, что нравится, что не нравится. Во втором варианте объект обсуждения может вызывать стойкие отрицательные (лекарство, уколы) или положительные (кукла, праздник, телевизор) ассоциации. В данном случае диалог строится так же, только задача взрослого — помочь увидеть другую, хорошую или плохую, сторону объекта.

С целью научить детей задавать вопросы с разными вопросительными словами, опираясь на символы, проводилась ситуация «Вопрос с подсказкой». В ней воспитатель знакомил детей с символами, после чего предлагал задавать вопросы по карточкам. Из чудесного мешочка вынималась игрушка, педагог поочередно поднимал карточки с разными символами, а дети задавали соответствующие вопросы, за каждый правильно сформулированный вопрос давалась фишка. Почти по каждому символу заданы разные вопросы Что? Что это? Что у машины написано на фургоне? На что крепятся колеса? И т.п. Какого цвета (капот, кузов, колеса, руль и др. детали)?

В дальнейшем вводились новые символы:

- схематическое изображение человечков в разных позах — «Что делают?»;
- изображены кружочки на ветке дерева, за деревом, под деревом — «Где?»;
- карточка с цифрами - «Сколько?»;
- карточка с изображением кисти руки человека — «Для чего?»;
- изображение вопросительного знака - «Почему?»;
- изображение часов — «Когда?»;
- изображение уходящего человека — «Куда?»;
- изображение подходящего человека — «Откуда?».

На момент завершения формирующего этапа опытно-экспериментальной работы дети приобрели опыт использования диалогической речи в дошкольном учреждении и вне него. Дети научились



## **МАГНИТ ПОЗНАНИЯ**

избегать категоричных требований в общении, стали выдержанными, вежливыми, тактичными, повысился уровень эмоционального состояния коллектива. Более конкретно результаты формирующей работы были оценены на контрольном этапе исследования.

### **2.3. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента по развитию диалогической речи детей старшего дошкольного возраста**

С целью выявления изменений, развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста, после реализации методики, был проведен контрольный срез. Полученные результаты позволили увидеть положительную динамику в развитии диалогической речи.

Цель контрольного этапа опытно-экспериментальной работы: выявить уровни развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста.

Задачи контрольного этапа опытно-экспериментальной работы:

1. Провести повторную диагностику развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста.
2. Определить динамику развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста по результатам проделанной работы.
3. Сравнить результаты констатирующего и контрольного этапа работы и сделать выводы.

Для проведения диагностирования была использована та же критериальная база, что и на констатирующем этапе. Условия проведения контрольного эксперимента те же, что и на констатирующем этапе работы.

В контрольной части эксперимента были использованы те же методики, что и в констатирующей.

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

В результате проведенной работы по контрольному диагностированию диалогической речи детей старшего дошкольного возраста были выявлены следующие результаты:

- владеют речевыми оборотами для установления контакта – 50%
- легкость контактирования – 70%
- затрудненность контактирования со сверстниками и взрослыми – 25%
- умение отвечать на вопросы 90%
- умение задавать вопросы в ходе диалога – 65%
- умение слушать собеседника – 65%
- умение своевременно вступить в диалог – 70%
- умение завершать разговор – 75%

Обследование тона и стиля общения, а также навыков речевого этикета было установлено следующее:

- доброжелательный тон общения – 75%
- не доброжелательный тон общения – 25%
- спокойный тон общения – 60%
- крикливый тон общения – 40%
- внимание к речи собеседника – 80%
- невнимание к речи собеседника – 20%
- перебивает собеседника – 20%
- не перебивает собеседника – 80%
- не мешает общению – 70%
- сдержанность в жестах, мимике, позе – 30%
- развязность в жестах мимике, позе – 70%
- использование речевого этикета – 75%

Таким образом, количество детей имеющих высокий уровень владения диалогической речью составил 15% от общего количества детей,

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

средний уровень имеют 75% и низкий уровень показали 10% воспитанников.

Изменились так же и особенности диалогической речи в ситуации общения «взрослый – ребенок», «ребенок – ребенок».

Наблюдение за общением дошкольников показало, что большинство детей используют доброжелательный тон общения. Этот показатель улучшен на 40% по сравнению с началом года. Но есть еще дети, которые не всегда проявляют доброжелательность (Максим, Тоня, Паша), не могут высказать одобрение иначе как «Ну и что, а я дом еще выше построю», «Подумаешь, мне мама еще лучше платье купит!». У этих детей завышена самооценка из-за неправильного отношения родителей к «успехам» детей. На этих детей обращено внимание психолога и даны рекомендации воспитателям по работе с родителями.

У 60% зафиксирован спокойный, некрикливый тон общения. Дети перестали кричать, общаясь, друг с другом. Но некоторые дети контролируют себя только в присутствии воспитателя. Педагогам было рекомендовано продолжить работу с ними по формированию тона общения.

Исследуя стиль общения дошкольников, нами было отмечено, что результаты детей значительно улучшились: внимание к речи собеседника возросло, но есть дети, которые не могут концентрировать внимание на какой – то деятельности, они постоянно отвлекаются (Паша, Ярослав, Илья). На этих детей обращено внимание психолога, совместно разработаны коррекционные упражнения для проведения воспитателем, даны рекомендации родителям.

Дети научились слушать собеседника, не перебивая, проявляют терпение, ждут очереди для высказывания.

Увеличилась степень раскованности в жестах, мимике и позе; формулами речевого этикета стали пользоваться в повседневной жизни 75%

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

старших дошкольников, что значительно больше по сравнению с началом учебного года.

В результате использования речевых ситуаций были решены задачи на вербальной основе и на основе изображения детьми определенных ситуаций по заданию воспитателя, что позволило развить у детей различные диалогические навыки.

В конце года основная часть дошкольников показала владение оборотами для установления контакта. Но 25% детей (60% в начале года) по – прежнему испытывают трудности в общении со взрослыми и сверстниками (Вика, Тоня, Илья). Это застенчивые дети и дети, которые нерегулярно посещали детский сад. На этих детей было обращено внимание психолога. Трудности в общении испытывают так же дети, у которых плохо развиты процессы торможения возбуждения. С ними воспитателям рекомендовано проводить индивидуальную работу по диалогической речи.

Значительно больше детей старшего дошкольного возраста стали использовать полные ответы на вопросы, научились задавать вопросы в ходе диалога, чему способствовал игровой прием «Интервью».

Значительная часть детей, к концу года научилась слушать собеседника, не перебивая его. В начале года эта цифра составляла лишь 30%. Больше половины детей (70%) научились своевременно вступать в диалог и завершать его.

Результаты контрольного этапа эксперимента показали, что уровень развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в ходе экспериментальной работы значительно повысился: средний – на 45%, высокий – на 15%, а низкий уменьшился до 10%. Количественный анализ отражен в диаграмме:

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ



Рис 5. Контрольное выявление уровня развития диалогической речи детей, старшего дошкольного возраста

Количественные результаты сравнительного анализа констатирующего и контрольного этапов отражены в диаграмме.

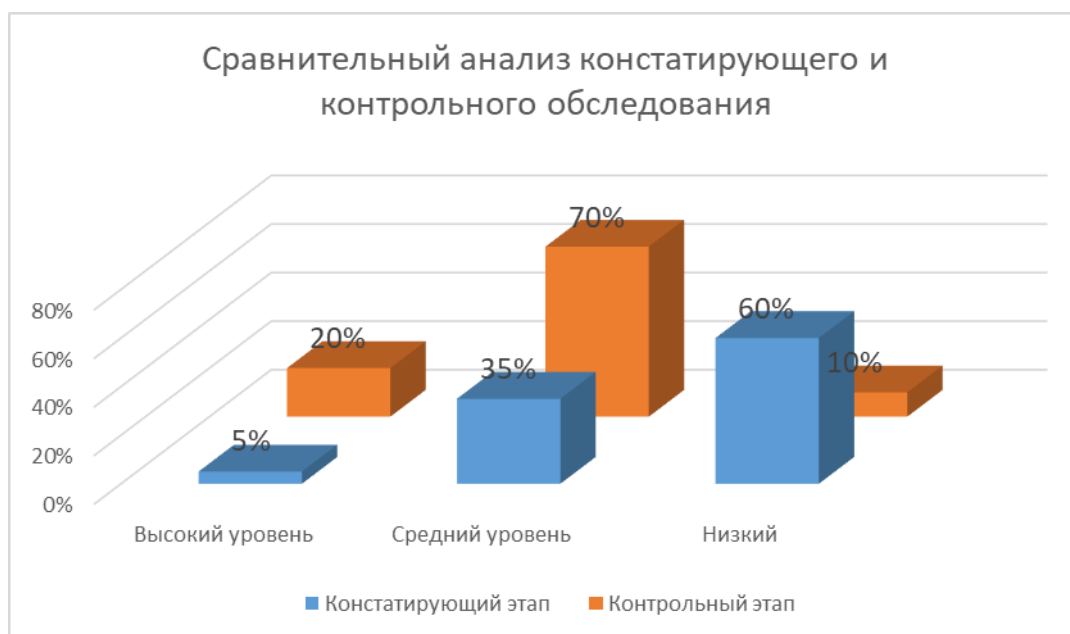


Рис. 6. Динамика развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста.

Сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапов показал, что 15% детей перешли со среднего уровня на высокий. Они стали более активны в общении; научились слушать и понимать речь; строят общение с учетом ситуации; легко входят в контакт с детьми и педагогом; ясно и последовательно выражают свои мысли, умеют пользоваться формами речевого этикета. Зрительный контакт с собеседником

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

присутствует постоянно; расслабленная, удобная поза при общении, используются непринужденные, адекватные беседе жесты; выражение лица говорит о заинтересованности общением.

На средний уровень перешли 35% дошкольников. Они научились слушать и понимать речь, но в то же время участвуют в общении чаще по инициативе других; умение пользоваться формами речевого этикета неустойчиво. Зрительный контакт с собеседником присутствует только при эмоциональной заинтересованности темой беседы; расслабленная, удобная поза при общении, используются непринужденные, адекватные беседе жесты; при повышенной эмоциональной заинтересованности беседой жесты слишком часто сменяют друг друга, иногда затрудняя общение.

На низком уровне остались 10% детей. Данная категория дошкольников малоактивна и малоразговорчива, редко пользуются формами речевого этикета, не умеют последовательно излагать мысли, точно передавать их содержание. Зрительный контакт с собеседником отсутствует; во время общения поза напряженная, неудобная; полное отсутствие движений руками и головой; отсутствие каких-либо изменений в выражении лица во время разговора.

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

### ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ

С целью развития диалогической речи детей нами в течение года два раза в неделю проводились речевые образовательные ситуации, в том числе авторские. С детьми проводились речевые образовательные ситуации.

После окончания работы с целью определения эффективности педагогической деятельности по развитию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста проводилась повторная диагностика детей. Для диагностики уровня развития диалогической речи у детей использовалась та же самая методика диагностики развития диалогической речи у детей дошкольного возраста, что и на констатирующем этапе исследования.

По итогам проведения опытно-экспериментальной работы можно сделать следующие выводы:

- Определенные и реализованные педагогические условия организации речевых ситуаций, направленных на развитие диалогической речи детей старшего дошкольного возраста, показали свою эффективность.

- Дети старшего дошкольного возраста, участвующие в экспериментальной работе, стали более активны в общении; научились слушать и понимать речь; строят общение с учетом ситуации; легко входят в контакт с детьми и педагогом; ясно и последовательно выражают свои мысли, умеют пользоваться формами речевого этикета. Зрительный контакт

## **МАГНИТ ПОЗНАНИЯ**

с собеседником присутствует постоянно; расслабленная, удобная поза при общении, используются непринужденные, адекватные беседе жесты; выражение лица говорит о заинтересованности общением.

Таким образом, систематическое использование речевых образовательных ситуаций, направленных на формирование и развитие диалогической речи старших дошкольников, позволяет добиться ощутимых результатов.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Проблема развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста является одной из актуальных проблем современного дошкольного образования.

Развитие диалогической речи играет огромную роль в становлении личности ребенка. Знание особенностей взаимоотношений между детьми в группе детского сада и тех трудностей, которые у них возникают при этом, может оказать серьезную помощь педагогу при организации воспитательной работы с дошкольниками [15, 16].

Общение является одним из главных показателей при оценке психического развития ребенка. В дошкольном возрасте общение имеет ряд специфических особенностей, знание и учет которых важны с точки зрения психодиагностики готовности ребенка к школьному обучению, так и для организации оптимальных условий обучения и воспитания.

Многие ученые считают, что овладение диалогической речью, именно в дошкольном возрасте, крайне важно, поскольку именно в этот период складываются основы общения, появляются первые вопросы ребенка о предметах и их разнообразных связях, не наблюдаемых непосредственно; постигаются и осваиваются в актах общения свойства других людей, собственные качества; появляется опыт словесного взаимодействия.



## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

Участие в общении требует сложных умений: слушать и правильно понимать мысль, выражаемую собеседником; формулировать в ответ собственное суждение, правильно выразить его средствами языка; менять вслед за мыслями собеседника тему речевого взаимодействия; поддерживать определенный эмоциональный тон; следить за правильностью языковой формы, в которую облакаются мысли; слушать свою речь, чтобы контролировать ее нормативность и, если нужно, вносить соответствующие изменения и поправки.

Диалог – это одна из сторон человеческого общения, выполняющая информационную функцию и предполагающая обмен между людьми представлениями, идеями, ценностными ориентациями, эмоциями, чувствами, настроениями и т.д. Диалог представляет собой обмен информацией в человеческом обществе.

В работах, посвященных развитию диалогической речи детей старшего дошкольного возраста, особенно подчеркивается, насколько велика в их развитии роль правильно организованной речевой деятельности.

В литературе представлены различные методы для развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста: разговор воспитателя с детьми (неподготовленный диалог), беседа, дидактическая игра, прием словесных поручений, рассуждения. Отмечается так же, что большое значение имеет совместная деятельность [19 с. 176]

Однако ученые отмечают, что многие дошкольники не могут поддержать или развить установившийся контакт, не умеют согласовывать свои действия с партнерами по общению или адекватно выражать им свою симпатию, сопереживание, соблюдать, разговаривая, этикет, слушать партнера, поэтому часто конфликтуют с ними или замыкаются в одиночестве.

Необходимо признать, что дети старшего дошкольного возраста активно ориентированы на взаимодействие со сверстниками. Коллективная деятельность рассматривается большинством старших дошкольников как

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

привлекательная, полезная и предпочитаемая. В тоже время у детей все чаще возникают сложности, связанные со способностью представить свои предложения и действия партнеру, договориться с ним, совместно регулировать процесс деятельности, помогать друг другу, рассматривать результат как итог совместной работы.

Недостаточность разработки методик развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в повседневной жизни, не дает возможности повлиять на успешность процесса общения и взаимопонимания у детей.

Разработанная в ходе экспериментально-исследовательской работы методика включения в образовательный процесс специально организованных речевых ситуаций явилась одним из наиболее эффективных методов развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста. Она направлена на решение диалогических задач на вербальной основе что позволит сформировать у детей различные диалогические умения. Организация общения детей на формирующем этапе экспериментальной работы, поощрение педагогом позитивного общения детей способствует переносу диалогических умений в повседневную жизнь.

Из всего вышесказанного следует: цель работы достигнута, задачи решены.

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. [Текст]: Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. - М.: Академия, 2013. - 398с.
2. Алексеева М.М., Яшина В.И. [Текст]: Речевое развитие дошкольников. -М.: Академия. 2011.- 157с.
3. Ануфриев, А.Ф., Костромина, С.Н. [Текст]: Как преодолеть трудности в общении детей. – М., 2011
4. Арушанова А.Г. [Текст]: Речь и речевое общение детей. – М.: Мозаика Синтез, 2013. –272с.
5. Арушанова А.Г. Развитие диалогического общения: [Текст]: Речь и речевое общение детей. – М., Мозаика-Синтез, 2011. – 128с.
6. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества [Текст]: – М. Издательский центр «Академия», 2010 -260с
7. Большая книга заданий и упражнений на развитие связной речи малыша Т.А.Ткаченко. [Текст]: -М.: Эксма, 2013. -136с
8. Бородич А.М. Методика развития речи у детей [Текст]. – М.: Просвещение, 2014. – С. 189с
9. Выгодский Л.И. Из записок конспекта к лекциям по психологии детей дошкольного возраста // Д.Б.Эльконин. Психология игры. [Текст]: -М.: Просвещение. 2015. -398с.
10. Веракса Н.Е., Индивидуальная психологическая диагностика ребенка 5-7 лет [Текст]: – М., Мозаика-Синтез, 2015 – 80 с.
11. Веракса Н.Е., Познавательльно-исследовательская деятельность дошкольников [Текст]: – М., Мозаика-Синтез, 2012 – 80 с.
12. Воспитателю о работе с семьей. [Текст]: Пособие для воспитателя дет. сада. /Л. В. Загик, Т. А. Куликова, Т. А. Маркова и др.; под ред. Н. Ф. Виноградовой. [Текст]: – М.: Просвещение, 1989. – 192 с.
13. Гербова В.В. Составление описательных рассказов // Дошкольное воспитание. [Текст]: -2011. – N9. – с. 28-34.

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

14. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? [Текст]: – М.: «ЧеРо». -2012. – 240 с.
15. Гончарова Н.В., Михайлова З.А. и др. План-программа образовательно-воспитательной работы в детском саду [Текст]: СПб.: Детство-Пресс, 2010.
16. Гризик Т. Взаимодействие детского сада и семьи по развитию речи [Текст]: //Дошкольное воспитание. - 2010- № 6.
17. Гризик Т.И. Познавательное развитие детей. Книга для воспитателей, работающих по программе «Из детства в отрочество» [Текст]: Москва «Просвещение» 2015г.
18. Гризик Т.И., Тимошук Л.Е. Развитие речи детей 6-7 лет: [Текст]: метод. пособие для воспитателей дошк.образоват.учреждений. – М., Просвещение, 2014. – 224с.
19. Громова О.Е. Методика формирования начального детского лексикона. [Текст]: - М.: Сфера, 2013. – 176 с.
20. Диагностика речевого развития дошкольников: научно-методическое пособие [Текст]: /Под ред. О.С.Ушаковой. М.: Мир, 2010
21. Ельцова Е.М, Формы работы с родителями по развитию речи в условиях ДОУ и семьи [Текст]: - М., «ТЦ Сфера», 2011 г.
22. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников Л.Н. Ефименкова. –М. [Текст]: Просвещение,2010. -132с.
23. Занятия по развитию речи в детском саду [Текст]: /Под ред. О.С. Ушаковой – М.: Просвещение, 2012. - 271с.
24. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебное пособие [Текст]: - Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 2014. - 480с.
25. Из детства в отрочество. Программа для родителей и воспитателей по формированию здоровья и развитию детей от 1 года до 7 лет, под редакцией Т.Н. Дороновой [Текст]: - СПб: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2011

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

26. Козлова С. А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью: Учеб. пособие для студ. пед. учеб. Заведений [Текст]: – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 160с.
27. Козлова С. А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика [Текст]: – М.: Издательский центр «Академия», 2013. -432 с.
28. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. - М.:Просвещение, 2012. -256с.
29. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. [Текст]: –М.: Смысл, 2009. - 234с.
- 30.ФГОС ДО. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
31. Лямина, Г.М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста//Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. [Текст]: / сост. М.М. Алексеева, В.И.Яшина. - М.: Академия, 2011. – 9 с.
32. Люблинская А.А. Учимся в семье общаться развиваем монологическую речь ребенка [Текст]: –М.: Мозаикаи-Синтез, 2013. - 63.
33. Максаков, А.Н. Развитие правильной речи ребенка в семье. [Текст]: – М.: Мозаика-Синтез, 2015. – 98 с.
34. Малетина, Н., Пономарева, Л. Моделирование в описательной речи детей [Текст]: // Дошкольное воспитание, 2014 - №6. - С.64-68.
35. Маркова А. К. Психология труда учителя. Книга для учащихся. [Текст]: – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
36. Микляева, Н.В. Сказкотерапия в ДОУ и семье. Библиотека Воспитателя. [Текст]: – М.: ТЦ СФЕРА, 2010. – 128 с.

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

37. Новоторцева Н.В. Развитие речи детей. [Текст]: - Ярославль, 1997. - 240с.
38. «Миры детства» примерная основная образовательная программа дошкольного образования разработана в Федеральном институте развития образования в соответствии с Федеральным государственным стандартом дошкольного образования. Под редакцией Дороновой Т.Н. Москва, ФГАУ ФИРО 2014
39. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования. [Текст]: – М., Мозаика-Синтез, 2011 – 336с.
40. Осипова Л.Е. Работа детского сада с семьей. [Текст]: - М., 2015.
41. Панова Е.Н. Дидактические игры-занятия в ДОУ. [Текст]: Старший дошкольный возраст. - СПб: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2011
42. Педагогическая диагностика развития детей перед поступлением в школу / под ред. Т.С. Комаровой М. [Текст]: Мозаика-Синтез, 2011 – 96с.
43. Придумай слово: Речевые игры и упражнения для дошкольников. /Под ред. О.С: Ушаковой. [Текст]: - М., 2014. -192с.
44. Рубинштейн С.Л. Развитие связной речи. //Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. [Текст]: /Сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. -М: Издательский центр "Академия",1999. -560с.
45. Рузская А.Г. Развитие общения ребенка с взрослыми и сверстниками // Хрестоматия / Сост. Г.А. Урунтаева [Текст]: – М.: Академия, 1997. -456 с.
46. Сидорчук, Т.А., Хоменко, Н.Н. Технологии развития связной речи дошкольников [Текст]: (методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений), 2013. - 116 с.

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

47. Смирнова Е.О. Психология ребенка: от рождения до 7 лет. [Текст]: - М.: ШКОЛА-ПРЕСС, 1997. - 128с.
48. Семенова Н.В.; Шадрина Л.Г. Развитие речи – рассуждения у детей старшего дошкольного возраста [Текст]: — М.: ТЦ Сфера, 2012. — 64 с.
49. Ткаченко, Т.А. Формирование лексико-грамматических представлений: Сборник упражнений и методических рекомендаций для индивидуальных занятий с дошкольниками [Текст]: – М.: Гном и Д, 2013. – 47с.
50. Урунтаева Г. А. Диагностика психологических особенностей дошкольника. [Текст]: – М.: А с а d e m I А. -2015. – 94 с.
51. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. [Текст]: -М.: Академия. 2015. – 336с.
52. Успех. Мониторинг достижений детьми планируемых результатов. [Текст]: – М., Просвещение, 2011 – 127с.
53. Ушакова О.С. Речевое воспитание в дошкольном детстве. Развитие связной речи: Автореф. дисс. д-ра пед. Наук [Текст]: – М.:1996. – 40с.
54. Ушакова О.С. Знаете ли вы своего ребенка? Книга для родителей [Текст]: – 2012.
55. Хрестоматия по психологии: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов /Сост. В.В. Мироненко; Под ред. А.В. Петровского. - 2-е изд., перераб.и доп. [Текст]: - М.: Просвещение, 1987, - 447с.
56. Чулкова А. В. Формирование диалога у дошкольника. [Текст]: Феникс - Москва, 2008. - 224 с.
57. Шадрина Л.Г. Развиваем связную речь. [Текст]: – М.: ТЦ Сфера. 2012. – 128 с.

## МАГНИТ ПОЗНАНИЯ

58. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения по развитию речи: пособие для практи.работнико в доу[под ред. В.В. Гербовой]. – 5-е изд. [Текст]: – м.: айрис-пресс, 2011 – 176с.
59. Шипицына, Л.М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста. [Текст]: - СПб, Речь, 2013. – 119 с.
60. Шохор-Троцкая, М. Как будет говорить ваш ребенок, зависит от вас [Текст]: // Наука и жизнь, 2013-№8-С.39-43.
61. Якубинский Л. Язык и его функционирование [Текст]: – М.: Академия, 2012. – с. 34-91.