

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии детства
Направление подготовки 44.03.02 (050400.62) «Психолого-педагогическое образование»
Профиль «Психология и педагогика дошкольного образования»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:
Зав. кафедрой психологии детства

Ковалевский В.А., д.м.н., профессор

« ___ » _____ 2015 г.

Выпускная квалификационная работа

**Развитие диалогической речи детей 4-5 лет в
познавательно-исследовательской деятельности**

Выполнила студентка группы 414

Пелина Оксана Михайловна _____

Форма обучения: заочная

Научный руководитель:

доцент кафедры педагогики детства, к. филол. н.

М.А. Кухар _____

Рецензент:

доцент кафедры соц. психологии, к. псих. н.

О.В. Груздева _____

Дата защиты: _____

Оценка _____

Красноярск 2015

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы диалогической речи.....	6
1.1 Характеристика диалогической речи.....	6
1.2 Особенности развития диалогической речи у детей	10
1.3 Познавательно-исследовательская деятельность в дошкольной образовательной организации.....	17
1.4 Методы и приёмы развития диалогической речи детей дошкольного возраста.....	22
Глава 2. Развитие диалогической речи в познавательно-исследовательской деятельности детей средней группы МБДОУ №7 г. Боготола.....	31
2.1 Изучение особенностей диалогической речи детей.....	31
2.2 Организация по развитию диалогической речи в процессе познавательно-исследовательской деятельности.....	45
2.3 Контрольный этап исследования.....	50
Заключение	58
Список литературы.....	60
Приложения	

Введение

Речь является одной из самых сложных высших психических функций человека, от степени сформированности которой в раннем детском возрасте во многом зависит уровень общей подготовленности ребенка к успешному обучению в общеобразовательной школе.

Работа по речевому развитию детей занимает одно из центральных мест в дошкольном учреждении, это объясняется важностью периода дошкольного детства в речевом становлении ребёнка. Вопросы развития диалогической речи у детей дошкольного возраста не утрачивают своей актуальности и в настоящее время. Речь как исторически сложившаяся форма общения развивается в дошкольном возрасте. В связи с введением в дошкольное образование ФГОС от 17 октября 2013 года, особое внимание заслуживает образовательная область «Речевое развитие», которая должна обеспечить владение речью как средством общения и культуры, развитость грамматически правильной диалогической речи.

До недавнего времени диалог детей дошкольного возраста изучался как обмен партнеров высказываниями-репликами. Над развитием диалогической речи у детей дошкольного возраста трудились исследователи Е. И. Тихеева (30 - 40 - е гг.), Е. А. Флерина, Е. И. Радина, О. И. Соловьева (50 - 60 - е гг.), А. М. Бородина, Ф. А. Сохин (70 – 80 - е гг.), А. Г. Арушанова, В. И. Яшина (90 - е г.). Наиболее изучен диалог как вопросно – ответная форма речи (М. М. Бахтин, Л. В. Щерба и др.), Согласно мнения Л. П. Якубинского, диалог это не только форма речи, но еще и «... разновидность человеческого поведения».

Психологи считают, что именно дошкольный возраст 4 - 5 года жизни сензитивен к усвоению речи, поэтому процесс речевого развития в современном образовании является приоритетным.

Одним из эффективных средств развития диалогической речи дошкольников является познавательно-исследовательская деятельность,

поскольку в ней ребенок не просто выполняет требования взрослого, но и активно действует.

Опираясь на позицию С.Л. Рубинштейна [37], важно рассматривать вопрос формирования познавательной активности через потребности — мотивы — интересы. Потребности выступают источником активности, а процесс удовлетворения потребности выступает как целенаправленная деятельность. При этом важен характер познавательной деятельности.

Таким образом, становится очевидной социальная потребность в развитии диалогической речи детей 4-5 года жизни, так как отсутствие или дефицит диалогического общения ведёт к различного рода искажениям личностного развития, росту проблем взаимодействия с окружающими людьми, появлению серьёзных сложностей в умении адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях.

Цель: способствовать развитию диалогических умений детей 4-5 лет в познавательно-исследовательской деятельности.

Объект исследования: развитие диалогической речи детей 4-5 лет

Предмет исследования: процесс познавательно-исследовательской деятельности.

Гипотеза исследования: Мы предполагаем, что использование в процессе познавательно-исследовательской деятельности методов, направленных на развитие диалогических умений, будет способствовать развитию диалогической речи детей 4-5 лет.

Задачи:

1. Изучение литературных источников по проблеме.
2. изучить особенности практического применения методик развития диалогической речи у детей 4-5 лет.
3. На основе диагностики выявить особенности развития диалогической речи детей 4-5 лет.
4. Организовать работу по развитию диалогической речи детей 4-5 лет посредством познавательной деятельности.

Методы исследования: теоретические: анализ философских, лингвистических и психолого-педагогических исследований; наблюдение; анализ и обобщение педагогического опыта; эмпирические.

Глава 1. Теоретические основы диалогической речи

1.1 Характеристика диалогической речи

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 [20].

Наблюдения за развитием диалогической речи показали, что возраст 4-5 лет, особо чувствителен, сенситивен в усвоении диалогической речи детьми. Наблюдая за детьми, за тем, как развивается у них диалогическая речь, педагог может выделить две линии:

- во-первых, как дети понимают речь взрослых и совершенствуется ли это понимание.

- во-вторых, как успешно складывается собственная активная речь.

Дети четырех-пяти лет испытывают большую потребность делиться своими впечатлениями на темы из личного опыта, с большим желанием воспринимают предложение рассказать о своих встречах на природе, о любимых животных, любимых игрушках. Дети часто не могут выслушать собеседника, все начинают говорить одновременно. В разговоре со сверстником дети получают опыт равноправного общения; учатся контролировать друг друга и себя; говорить более понятно, связно, задавать вопросы, отвечать, рассуждать. Дети остро нуждаются в помощи взрослого

при освоении диалогического общения со сверстниками. Чтобы дети могли содержательно общаться друг с другом, необходимы определенные условия для их совместной деятельности, для взаимодействия в играх, в повседневной жизни [13].

Для общения детей очень важными являются материальные условия, такие как развивающая среда. Диалог является естественной средой развития личности. Отсутствие или дефицит диалогического общения ведет различного рода искажениям личностного развития, росту проблем взаимодействия с окружающими людьми, появлению серьезных сложностей в умении адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях.

Как мы уже знаем, проблемы межличностного (диалогического) общения для ребенка начинаются в основном в семье. Такими факторами являются: нежелание родителей общаться (из-за нехватки времени, усталости), неумения общаться (родители не знают, о чем разговаривать с ребенком, как строить диалогическое общение с ним) и всё это отрицательно влияет на деятельность и душевное самочувствие малыша.

Развитие диалога - это двусторонний процесс, когда собеседники общаются на равных, с взаимным пониманием и уважением друг к другу, даже если один из них - ребенок. Дети не умеют использовать доступные вербальные и невербальные средства, не владеют способами построения диалога, не устанавливают взаимодействия друг с другом в ходе диалога т.е. не умеют слышать, слушать друг друга, инициативно высказываться [9].

Диалогическое общение представляет собой не один какой-то вид речевой деятельности его участников, а обмен информацией, в котором говорение и слушание - неразрывно связаны между собой в речевой деятельности.

На тип диалога влияют психологические установки говорящего. Они могут быть дистальными, модальными или регулятивными [24].

В первом случае - диалог может иметь характер опроса, взаимного обмена информацией; во втором - он может иметь характер воспоминаний,

спора, дискуссии, комментария; в третьем - характер инструктажа, планирования, уговаривания. Поэтому составляющими каждого типа диалога будут преимущественно:

- вопросно-ответные диалогические единства
- единства, предполагающие сообщение информации и реакцию на это сообщение
- единства, включающие предложения и соответствующую реакцию партнера

Первый вид диалога предполагает равноправие собеседников, где инициативу собеседники берут на себя в равных долях. Это диалог встречного-направленного характера. Для двух других видов один из участников берёт на себя ведущую роль.

Диалогическая речь - это процесс общения, который характеризуется поочередно сменяющимися репликами двух и более лиц.

К психологическим характеристикам диалогической речи психологи относят, речемыслительную активность партнеров. В основе диалога лежит реплицирование, т. е. обмен репликами.

В ходе диалога происходит постоянное переключение со слушания на говорение, т.е. с восприятия, прогнозирования, понимания на планирование и порождение собственной речи.

Поскольку каждый из собеседников может выступать в роли слушающего и говорящего, то диалогическая речь является рецептивно - продуктивным видом речевой деятельности.

В живой диалогической речи обмен репликами происходит быстро, отсюда - неподготовленность, спонтанность диалогической речи, что требует высокой автоматизированности и готовности языкового материала.

Важнейшей психологической особенностью диалогической речи является ее ситуативность, которая определяет характер речевого поведения партнеров, языковое оформление речи [16].

Как и любая форма устной речи, диалогическая речь характеризуется эмоциональностью и мотивационной обеспеченностью (причем мотивы партнеров могут не совпадать, что определяет сам процесс и результат общения).

К психологическим особенностям общения, следует отнести эллиптичность (незаконченные предложения, пропуски слов и целых словосочетаний) речи, использование упрощенных синтаксических конструкций, наличие клише, речевых стандартов, присутствие модальных слов, междометий и других средств экспрессии, обращенность речи.

Диалогическая форма общения предполагает невербальные средства, такие как мимика, жесты и т. п. Как уже отмечалось, в основе диалога лежит реплика, она является элементарной структурной единицей диалогической речи.

Кроме того, в методике принято выделять свободные и стандартные диалоги (диалоги этикетного характера).

Стандартные диалоги обслуживают типовые ситуации с четко закрепленными ролями (покупатель - продавец, врач - больной и т. п.) и предполагают присутствие стереотипного языкового материала.

Система по обучению диалогической речи включает в себя:

1. Подготовительные упражнения, формирующие материально-операционную основу говорения (лексические, грамматические, фонетические упражнения на имитацию, подстановку, трансформацию, комбинирование).

2. Условно-коммуникативные, связанные с решением определенной коммуникативной задачи, при которой учащиеся приобретают умения реплицировать (произносить стимулирующую и реагирующую реплики), соотносить действия друг с другом (утверждение - переспрос, вопрос - ответ), т. е. поддерживать двустороннюю активность.

Таким образом, взрослым (воспитателям и родителям) следует помнить, что для ребенка первостепенное значение имеет овладение

диалогической речью — необходимое условие полноценного социального развития ребенка. Развитый диалог позволяет ребенку легко входить в контакт как со взрослыми, и со сверстниками.

1.2 Особенности развития диалогической речи у детей

Если малыш пяти-шести месяцев жизни видит занимающегося своими делами взрослого, он доступными ему средствами (гудением, лепетом) старается привлечь его внимание. В два года речь ребенка становится основным средством общения с близкими взрослыми, он для них «приятный собеседник».

В три года речь становится средством общения между сверстниками. Изучение того, как реагирует младший дошкольник (2-4 года) на незнакомого человека выявили следующее: если незнакомый взрослый не обращает внимания на ребенка или выражает свое расположение лишь мимикой и улыбкой, то лишь 2% детей пытаются войти с ним в контакт. Однако, на активное обращение откликается уже каждый восьмой ребенок этого возраста.

В этом возрасте дети родеют, но главное они не имеют опыта взаимодействия с разными людьми; у них недостаточно развиты мотивы общения и средства для осуществления этой деятельности.

Период «взлета» (в смысле, разнообразия мотивов общения и языковых средств) приходится на пятый год жизни. В старшем дошкольном возрасте наблюдается известный спад: однообразие мотивов общения и простота их языкового выражения.

Психологи считают, что сенситивным (благоприятным в смысле восприимчивости) периодом развития речи является возраст 2-5 лет.

Для устной речи как монологической, так и диалогической, характерны краткость и простота построения предложений, бессоюзные соединения, эмоциональная непосредственность, интонационная и образная выразительность изложения: насыщенность поговорками, пословицами и так называемой «поговорочной мелочью» [2].

Содержательность речи зависит от приобретённого опыта, полученных знаний в жизни детей. Запас интересных наблюдений, впечатлений, переживаний, мыслей в речевом выражении обогащает детскую речь.

Начиная с пятого года жизни, можно наблюдать различное, использование языковых средств, в зависимости от ситуации и темы высказывания. Так, высказываясь о явлениях природы, дети в 3-7 раз чаще, чем при описании явлений общественной жизни, пользуются прилагательными и наречиями. В высказываниях по поводу знакомых, известных явлений общественной жизни используется в 2-2,5 раза употребление глаголов. В высказываниях о природе их мало (11-16%).

Также дифференцированно дети используют грамматический строй речи. Наиболее благоприятна для включения в высказывания сложных предложений ситуация, где надо партнеру по игре или взрослому что-то разъяснить, убедить его, доказать. Большое число сложных предложений встречается в рассказах детей по сюжетной картине (17-20%) [4].

Возросшая на пятом году активность и самостоятельность в деятельности облегчает детям освоение функций речи: общение с взрослыми и друг с другом, умения понятно выразить суждение, сопровождать речью свои действия. Благодаря этому на пятом году, высока речевая активность. Ребенок произносит в среднем 180-210 слов в течение 30 минут игры. У детей большая потребность объяснить друг другу то, что они видят и знают - 40% от общего числа поводов возникновения высказываний. В этих ситуациях дети произносят так много сложных предложений, сколько не услышишь от них даже на очень насыщенных в познавательном отношении занятиях по родному языку. Морфологический строй высказывания (в смысле частоты использования глаголов, прилагательных, наречий) при этом не хуже, чем на занятиях.

До четырех лет у детей наблюдаются случаи умозаключений между речью и игровыми действиями. Ребенок легко комментирует то, что видит, говорит о том, что собирается сделать или уже сделал, но молчит во время

выполнения собственных действий. На пятом году желание и умение подтвердить речью свою деятельность усиливается. Так, ребенок старше 4,5 лет сопровождает речью в среднем каждое второе (бытовое, игровое) действие. Но в отличие от ситуации объяснения высказывания детей в этих случаях на 90% состоят из простых предложений. Однако отражение действий в громкой речи важно тем, что это один из этапов формирования умственных действий.

Глаголы в процессе речевого общения дети употребляют преимущественно в форме повелительного наклонения. Но уже к середине года во 2-й младшей группе, а особенно в средней в их речи почти исчезают предложения типа: «Спать!», «Играть!». Обращаясь, друг к другу, дети все чаще используют форму императива: «Давай играть! Давай вместе построим гараж!». Описанные формы заключают в себе призыв к совместной деятельности, элементы ее мотивации и планирования. Они наблюдаются, когда ребенок обращается к другу по поводу игры, характеризует чувства, состояния. О движениях дети говорят в форме короткого приказа: «Беги!», «Сядь!».

Ближе к пяти годам в высказываниях увеличивается число глаголов, обозначающих состояния и переживания, а среди существительных те, которые характеризуют нравственный облик («чистюля», «смельчак») [3].

Нравственный словарь разнообразится именно за счет глаголов и существительных. Употребляемые наречия и прилагательные довольно однообразны. Они характеризуют выполнение правил и оценивают поведение (правильно-неправильно, плохо-хорошо). Это подтверждает, что правила деятельности общения усваиваются в младшем дошкольном возрасте, а в 4-5 лет становятся регулятором поведения детей.

Наречия и прилагательные, которые служат для характеристики действий, поступков (дружно, заботливо, без спросу, веселый, верный и др.) редко встречаются в рассказах, в повседневном общении детей. Поэтому

уже в средней группе наряду с навыками общественного поведения у детей следует формировать и соответствующий словарь.

У части детей старших и подготовительных групп в самостоятельных высказываниях заметно возрастает в сравнении с пятым годом жизни число глаголов, при определенных условиях. Например, если дети любят совместно со взрослыми или сверстниками рассматривать иллюстрации, картинки, это может совершенствовать пользование речью. И дело не только в том, что вокруг глагола, как активной части речи, легко группируются другие части речи, что естественно усложняет грамматический строй. С помощью глаголов дети нередко характеризуют поступки, выражают свое отношение к людям. (Например, из рассказа о почтальоне: «Он не забывает, кому, какие журналы и газеты принести. Доставляет их в любую погоду. Почтальонов надо беречь, помогать им»). Дети 5-7 лет, которые в самостоятельных высказываниях употребляют достаточное количество глаголов, легче домысливают сюжет, т.е. выделяют скрытые связи, высказывают оценочные суждения.

Можно сказать, что в самостоятельных высказываниях детей 6-7 лет, по сравнению с воспитанниками средних групп, существенно не меняется ни морфологический состав, ни уровень сформированных признаков связной речи. Если же дети 5-7 лет пытаются о чем-то рассказать самостоятельно, соподчиненность частей может отсутствовать, мысль прерывается вставкой-перечислением. Так, можно услышать: «Это пограничники стоят в дозоре с собакой». Далее ребенок перечисляет, что нарисованы сосны, ели, пограничные столбы. Рассказ неожиданно заканчивается словами: «Пограничники довольны, что братик подарил им собаку».

В старшей и подготовительной группе, речевая активность детей во время игр и других видов самостоятельной деятельности значительно (в 2-3 раза) снижается. Причину этого некоторые авторы склонны искать в совершающемся в этот период переходе внешней речи во внутреннюю. Само по себе снижение речевой активности можно и не считать отрицательным

явлением. Это происходит в силу того, что речь становится более сложной в грамматическом отношении и дети более критично относятся к собственным высказываниям. Среди самостоятельных высказываний в играх, у детей преобладают распоряжения, просьбы. Они, как и сами игровые действия, сопровождаются высказываниями, простыми по грамматическому выражению. Названия предметов часто заменяются местоимениями, много частиц и модальных слов. Все это придает речи ситуативный характер. Оценка поступков, событий осуществляется с помощью постоянно используемых наречий («хорошо-плохо») и прилагательных «хороший» - «плохой» [6].

Так как ребёнок изначально не имеет диалогические формы общения, то их необходимо постепенно развивать. Основной целью развития диалогической речи детей 4 – 5 года жизни является умение пользоваться диалогом, как формой общения. Для того, чтобы ребенок научился пользоваться диалогом, он должен овладеть его функциональными единицами во всем их разнообразии, правилам ведения диалога, речевыми и социальными.

На основании психолого-педагогической, методической и лингвистической литературы были выделены умения диалогической речи у детей 4 -5 года жизни:

- умение адекватно реагировать на любое обращение (коммуникативно целесообразно отвечать на вопросы, выражать словесно готовность выполнить какое-либо побуждение или в социально принятых формах отказаться от выполнения);

- умение вступить в диалог с окружающими людьми (четко и ясно ставить вопросы или запрашивать информацию, делиться впечатлениями, мнениями, суждениями, вежливо выражать просьбы, советы, предложения и др.);

- культура диалога (соблюдение правил ведения диалога (поддерживать тему, не перебивать собеседников, говорить по очереди, смотреть на

собеседника, овладение речевым этикетом, осознанно пользоваться формулами речевого этикета).

Таким образом, можно заключить, что овладение всеми сторонами диалогической речи важно начинать именно у дошкольников 4 – 5 года жизни. Важность данного развития подчеркивается многими педагогами и психологами.

1.3 Познавательно-исследовательская деятельность в дошкольной образовательной организации

Познавательно-исследовательская деятельность – это активность ребёнка, направленная на постижение особенностей объектов природного предметного мира, связей между объектами, явлениями, их упорядочение и систематизацию.

Познавательно - исследовательская деятельность многогранна: здесь и занятия, целевые прогулки, экскурсии, совместная (беседы, наблюдения, дидактические игры) и самостоятельная деятельность детей (развивающие и творческие игры, элементарные опыты в исследовательском уголке), моделирование, экспериментирование, решение проблемных ситуаций и т.д

В каждом виде исследовательской деятельности предусматривается решение речевых задач: подбор определений к различным словам, упражнения в подборе слов, разгадывание загадок. Развивается диалогическая речь. Детей учат правильно строить свои высказывания в соответствии с услышанным и увиденным, учатся задавать вопросы и отвечать на них.

Методы работы познавательно-исследовательской деятельности используются в сенсорном, математическом, экологическом воспитании.

Основными методами воспитания сенсорной культуры детей являются совместная деятельность воспитателя с детьми, организация развивающих практических и игровых ситуаций, обеспечивающих накопление и обобщение чувственного опыта познания, собственная практическая деятельность детей с разнообразными предметами и материалами.

В среднем дошкольном возрасте педагог использует проблемные вопросы: во что превратится квадрат, если у него отрезать один угол? Есть ли стороны, углы, вершины у круга? Организует проблемные ситуации, которые побуждают детей обращаться к накопленным представлениям о свойствах и качествах предметов и материалов. Приведём пример, воспитатель

предлагает нарисовать арбуз, но для этого предлагается только красная, синяя и жёлтая краски... Или показывая цилиндр, воспитатель отмечает, что в нём спрятались две плоские фигуры? Ответ дети ищут сами [14].

Познавательная-исследовательская деятельность дошкольника проявляется в виде так называемого детского экспериментирования с предметами, умения видеть проблему. У детей развивается одно из главных умений исследователя – умение видеть проблему, умение выдвигать гипотезы. Исследователю очень важно уметь выдвигать предположения, гипотезы, а для этого педагогу нужно выдвигать провокационные идеи: «что произошло бы, если...»; «дай описание предмета...».

Для того чтобы развить навыки проведения экспериментов, нужно познавать новое и действовать. Любой эксперимент нуждается в использовании каких-либо практических действий с целью проверки и сравнения: умение наблюдать, сравнивать, анализировать, делать умозаключения. Поэтому, когда ребёнок экспериментирует, он развивает способность наблюдать, а значит, способность мыслить, сравнивать, анализировать, а не просто смотреть, слышать или осязать. А главное он развивает умение задавать вопросы и при этом искать ответы на поставленные вопросы. Именно умение задавать вопросы, тесно связано с умением видеть проблемы.

Разработка и выбор технологий логико-математического развития зависит от того, что подлежит освоению (содержания) и в чём будет состоять развитие мыслительной деятельности ребёнка. Содержание, обеспечивает активность освоения познавательных действий (практических и мысленных) и распознавание ребёнком связей и зависимостей предметов и явлений окружающего мира. Освоение свойств объектов, таких как форма, размер, масса, ёмкость, способов оценки величин через сравнение, измерение, установление отношений и зависимостей отдельных предметов и групп по разным свойствам, ориентировка в схемах и моделях [14].

Развитие мыслительной деятельности ребёнка определяется развитием у него умений выбирать и осуществлять деятельность, используя активные поисковые (исследовательские) действия, соотносить их с результатом, стремиться к конечной цели на основе прогнозирования (а если так, то...), объективно оценивать результат, сравнивая его с собственной установкой (целью) [14].

Технология математического развития, при использовании которой ребёнок стремится к активной деятельности, а взрослый ожидает от него положительного результата, является проблемно-игровой.

Проблемно-игровая технология включает в себя:

- логические и математические игры
- проблемные ситуации, вопросы
- творческие задачи, вопросы и ситуации
- экспериментирование и исследовательская деятельность

Проблемные ситуации рассматриваются не только как средство активизации мышления, но и как средство овладения поисковыми действиями, умением формулировать собственные мысли о способах поиска и предполагаемом результате. Структурными компонентами проблемной ситуации являются проблемные вопросы, действия (поисковые и исследовательские). Взрослый может задать такие вопросы: «Как разрезать квадрат на треугольники? Сколько разных способов можете предложить?», «Если поменять цифры 2 и 8, что изменится?».

В проблемные ситуации для детей включаются занимательные, вопросы, задачи-шутки, поиск ответов на которые протекают активно, с опорой на наглядность.

В математике с помощью экспериментирования, то дети осваивают действия по измерению, комбинированию, преобразованию различных материалов и веществ; знакомятся с приборами: термометр, весы, зеркало, магнит (ознакомление с новыми словами); учатся использовать познавательные книги как источник информации. Например, при сравнении

веса сухого и мокрого песка дети замечают, что мокрый песок тяжелее. На вопрос педагога отвечают: «Сухой песок легче, а у мокрого всё слиплось от воды, он тяжелее». После дополнительных вопросов педагога дети формулируют вывод: «В мокром песке вода есть, поэтому он тяжелее» [14].

Познавательно-исследовательская деятельность детей в экологическом воспитании осуществляется разными способами: методом проб и ошибок, в виде опытов и экспериментов с объектами природы, наблюдений, вопросов, задаваемых взрослому, эвристических рассуждений, предположений.

В создании проблемных ситуаций важным средством является постановка познавательных задач на основе приобретённого опыта.

Проблемные ситуации необходимо предъявлять детям в определённой последовательности. В начале простые, содержащие однозвенные связи («Почему на земле лужи?», «Почему рыба плавает?»), а затем более сложные, содержащие цепочку связей («Почему весной почва оттаивает к полудню, а к вечеру замерзает?», «Почему растения летом быстро растут?»).

Динамика поисковой деятельности заключается в переходе от принятия познавательных задач, поставленных взрослым, и решения их с помощью взрослого к самостоятельной постановке и решению [14].

Эксперименты, опыты и эвристические рассуждения всегда осуществляются детьми на основе имеющихся у них представлений, поэтому важна организация наблюдений.

Наблюдение строится в логике познавательно-исследовательской деятельности: сначала ребёнок ставит или принимает познавательную задачу, потом совместно с воспитателем собираются факты, устанавливаются связи, для того чтобы «решить задачу», и затем дать закономерный ответ на поставленную задачу. После наблюдения проводятся беседы, где ребёнок делится своими впечатлениями, полученными знаниями об окружающем мире, приобретённым опытом и т.д [14].

Таки образом, познавательно-исследовательская деятельность способствует развитию познавательной потребности; учит самостоятельному

поиску, открытию и усвоению нового, являясь одним из направлений развития детской способности быть исследователем.

1.4 Методы и приёмы развития диалогической речи детей дошкольного возраста.

Знание специфики диалогической речи и особенностей её развития у детей позволяет определить задачи и содержание обучения. Основная цель развития диалогической речи у дошкольников – научить их пользоваться диалогом как формой общения.

В ходе обучения можно использовать разнообразные методы, разработанные Е. И.Тихеевой, О. И.Соловьёвой, А. М.Бородич, В. В.Гербовой и другими [7.12,41,48].

Игры и упражнения по развитию диалогической речи дошкольников разработаны О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной, а также научными сотрудниками, преподавателями педагогических университетов, проводившими свои исследования под руководством Ф.А. Сохина и О.С. Ушаковой (Л.Г. Шадрина, А.А. Смага, А.И. Лаврентьева, Г.И. Николайчук, Л.А. Колунова) [42.49].

Методика проведения разговора с детьми излагается в работах Е.И.Тихеевой и Е.А.Флериной [48.56].

Е.А. Флериная классифицировала беседы, исходя из дидактических задач. Она выделила три типа бесед [56].

1. Беседа вводная, организующая детей на тот или иной вид деятельности.

2. Беседа, сопутствующая деятельности и наблюдениям детей.

3. Беседа заключительная, уточняющая и расширяющая опыт детей. Каждая из бесед своеобразна по целевой установке и методу. В основу этой классификации положено взаимодействие между детским опытом и выражением его в речи.

М.М. Кониная выделяет два типа бесед [19], дополняющих классификацию Е.А. Флериной. В основу их положен материал (картина, книга), с помощью которых проводится беседа.

Роль обобщающей беседы и методика ее проведения описана в фундаментальном исследовании Е.И.Радиной [34]. На сегодняшний день так же представляют интерес ее мысли о принципах отбора содержания для бесед, месте беседы среди других методов, структура беседы и приемы активизации мышления и речи детей.

Беседа—организованный разговор педагога со всей группой детей, посвященный одному какому-либо вопросу.

В беседе педагог:

1) уточняет и упорядочивает опыт детей, т. е. те представления и знания о жизни людей и природы, которые дети приобрели во время наблюдений под руководством педагога и в разнообразной деятельности в семье и в детском саду;

2) воспитывает у детей правильное отношение к окружающему;

3) приучает детей целеустремленно и последовательно мыслить, не отвлекаясь от темы беседы;

4) учит просто и понятно излагать свои мысли. Кроме того, во время беседы педагог воспитывает у детей устойчивое внимание, умение слушать и понимать речь других, сдерживать непосредственное желание сразу отвечать на вопрос, не дожидаясь вызова, привычку говорить достаточно громко и отчетливо, чтобы все слышали [43].

Необходимо продумать, как нужно начать беседу, чтобы быстро собрать внимание детей и возбудить в них интерес к предстоящему занятию, возбудить активную умственную деятельность, воздействуя на их чувства. В качестве такого эмоционального средства можно использовать картину, новую для детей загадку, стихотворения, которые имеют прямое отношение к содержанию беседы.

В ходе беседы вопросы воспитателя, которые являются основным методическим приемом на этом занятии, раскрывают содержание намеченной темы и, направляя мысль детей, учат их правильно отвечать.

Воспитатель должен продумать содержание и формулировку своих вопросов, чтобы они были понятны всем детям.

Если дети не понимают вопроса, то они неправильно и отвечают, т. е. дают не тот ответ, какого ожидает воспитатель. Чтобы добиться правильного ответа, нужно поставить вопрос четко и спрашивать детей надо о конкретных фактах и явлениях, которые им известны, по поводу которых они могут высказать какие-либо суждения.

При проведении беседы иногда возникает необходимость задавать дополнительные вопросы, потому что дети не всегда правильно отвечают, но не следует удаляться от содержания основной темы беседы.

Для уточнения представлений детей о неизвестном им объекте, необходимо использовать наглядный материал: картину, игрушку, модель, предмет в натуре. Наглядный материал вызывает у детей большой интерес и речевую активность. Их высказывания в этом случае непосредственно опираются на ощущения и восприятия.

В конце занятия целесообразно закрепить содержание беседы или углубить ее эмоциональное воздействие на детей. Это можно сделать разными путями:

- воспитатель излагает содержание беседы в кратком заключительном рассказе, повторяя самое существенное;
- в конце беседы проводится дидактическая игра на том же программном материале (на это отводится 3—5 минут);
- детям предлагается прочитать знакомое стихотворение или спеть песню, близкую по содержанию теме беседы;
- можно прочитать художественный рассказ.

При проведении беседы воспитатель должен стремиться к тому, чтобы все дети были активными ее участниками. Для этого необходимо соблюдать следующие правила: ставить вопрос всей группе, затем вызывать одного ребенка для ответа. Нельзя спрашивать детей в том порядке, в каком они

сидят. Это приводит к тому, что часть детей перестает работать: неинтересно ждать очереди, когда знаешь, что до тебя еще далеко.

Недопустимо спрашивать одних и тех же детей (наиболее бойких). Надо стараться вызывать большее количество детей хотя бы для краткого ответа на поставленный вопрос. Если же воспитатель долго разговаривает с одним ребенком, то остальные дети перестают участвовать в беседе. То же происходит, когда сам воспитатель, во время беседы много говорит о том, что детям уже хорошо известно, или без всякой нужды повторяет все, что говорят дети.

Дети во время беседы должны отвечать по одному, а не хором. Но если воспитатель ставит такой вопрос, на который у всех или у многих детей может быть один и тот же простой ответ (например, «были», «ходили»), то дети могут ответить хором.

Не следует прерывать отвечающего ребенка, если в том нет прямой надобности; нецелесообразно ценой длительных усилий «вытягивать» ответ, если ребенок не имеет необходимых знаний или еще не преодолел своей застенчивости; в таких случаях можно удовлетвориться кратким, даже односложным ответом.

С беседой тесно связано совместное рассказывание, совместное словесное творчество как метод развития диалогической речи (совместный рассказ со взрослым и совместный рассказ детей).

В совместном со взрослым рассказывании используется следующий прием: взрослый начинает предложение, а ребенок его завершает. Получается своеобразный диалог. Этот прием широко используется и при описании предметов и игрушек, и при составлении рассказов по картине, по игрушке, по серии картин, по набору игрушек, по потешке, по чистоговорке и пр.

Диалогическому общению со сверстником служит также прием совместного составления детьми рассказа: один ребенок начинает рассказ, второй его продолжает, а третий завершает. Дети сами выбирают партнеров,

договариваются о содержании, об очередности рассказывания. Это может быть сочинение по картине, по серии картин, по набору игрушек, по потешке. Рассказы можно записать, оформить альбом детского словесного творчества. Замечательным приемом, создающим почву для диалога детей, является совместное рисование иллюстраций к рассказам.

Основным методом формирования диалогической речи в повседневной жизни и на занятиях является разговор воспитателя с детьми (неподготовленный диалог).

По мнению Е. И.Тихеевой, потребность разговаривать с другими людьми, делится с ними своими мыслями, чувствами и переживаниями присуща человеку [48]. Ребёнку же она присуща ещё в большей мере. Педагог разговаривает с детьми по любому поводу, в разное время, коллективно и индивидуально. Для коллективных разговоров лучшим временем является прогулка. Для индивидуальных лучше подходят утренние и вечерние часы. Иногда разговоры возникают по желанию ребенка, который подходит к педагогу с каким-нибудь вопросом или сообщением, но не следует ждать этого. Педагог должен быть сам инициатором интересных разговоров. Разговоры могут быть преднамеренными и непреднамеренными. Преднамеренные разговоры планируются педагогом заранее. Непреднамеренные – воспитатель не планирует, они возникают по инициативе детей или его самого во время прогулок, игр, режимных процессов.

Для разговоров с детьми педагог использует все моменты жизни детского сада. Тематика и содержание разговоров определяются задачами воспитания и зависят от возрастных особенностей детей.

Для формирования диалогической речи используется приём словесных поручений. Можно дать ребёнку поручение – попросить у помощника воспитателя тряпочку для мытья кубиков, передать что-либо родителям и т. д. Воспитатель просит повторить поручение, для закрепления

и лучшего запоминания информации. После выполнения поручения надо узнать у ребёнка, как он с ним справился.

Одним из методов формирования диалогической речи является чтение литературных произведений. Чтение даёт детям образцы диалогического взаимодействия. Диалоги с использованием вопросов и ответов позволяют дошкольникам освоить не только форму различных высказываний, но и правила очерёдности, усвоить различные виды интонации, помочь в развитии логики разговора [29].

Целенаправленное обучение диалогической речи происходит в специально организованных речевых ситуациях направленных на формирование навыков составления диалога по речевой ситуации. Это развитие умений договариваться во время общения, расспрашивать собеседника, вступать в чей-то разговор, соблюдать правила речевого этикета, высказывать сочувствие, убеждать, доказывать свою точку зрения.

Эффективным методом развития диалогической речи являются разнообразные игры (сюжетно-ролевые, дидактические, подвижные, игры-инсценировки и игры-драматизации).

Сюжетно-ролевые игры способствуют формированию и закреплению диалогических умений. По мнению Н.Я.Михайленко и Н.А.Коротковой, чем богаче и разнообразнее диалог в игре, тем выше уровень игрового творчества детей. Вместе с тем развитие у детей умений пользоваться разными диалогическими репликами, соблюдать правила поведения в диалоге содействует развитию самой игры. Для активизации детских диалогов в игре необходима соответствующая атрибутика (игрушечные телефоны, радио, телевизор, касса и другие).

Дидактические игры закрепляют усвоенные детьми речевые навыки, развивают быстроту реакции на услышанное. В методике развития речи разработано много дидактических игр (А.К.Бондаренко, О.С.Ушакова и другие): «Факты», «Согласен, не согласен», «Магазин», «Разговор по телефону», «В гостях у куклы».

Полезно использовать подвижные игры, которые содержат диалоги («Гуси- гуси», «Обыкновенные жмурки», « Коршун», « Краски» и другие). В них закрепляются умения адресовать речь собеседнику, вдумываться в сказанное партнёрами, выражать свою точку зрения, формулировать вопрос правильно.

Игры-инсценировки и игры-драматизации объединяют детей, хорошо знакомым текстом и представляющих себе сюжет, последовательность игровых действий. В этих играх ребёнок играет роль сказочного персонажа, принимает его позицию, и тем самым преодолевает свойственный возрасту эгоцентризм. Один и тот же текст может быть инсценирован разными способами: при помощи игрушек, кукол, картинок, через выразительные движения и речь.

Игры – инсценировки доступны уже младшим дошкольникам, они готовят основу для драматизации, в которых дети координируют игровые действия с партнёром и упражняются в диалогах, которые взяли из литературных произведений [8].

А.Г.Арушанова выделяет основные педагогические условия развития диалогического общения детей. Ими являются:

- развивающая педагогическая среда, пространство общения;
- правила организации жизни детей;
- неурочные формы обучения родному языку;
- не дисциплинарные методы привлечения и удержания внимания;
- эмоциональный комфорт, творческая атмосфера в группе [6].

Рассмотрим их более подробно:

Организация пространства общения.

Дети должны иметь возможность объединяться в небольшие подгруппы для игр и организованных занятий. Поэтому кроме просторной групповой комнаты полезно иметь мини – мастерские, мини – театр, мини – библиотеку, изостудию и т.д. Желательно иметь модули, большие мольберты, фланелеграф, магнитные доски и т.п.

Для того чтобы дети обжили пространство общения, необходимо соответствующие правила организации жизни:

- побуждение к самостоятельному пользованию кабинетами;
- объединение детей разных возрастов в инсценировках, играх на воздухе;
- вовлечение родителей в жизнь детского сада.

Всё это воспитывает в детях самостоятельность, обогащает их опыт общения с людьми разного возраста (приветствие, обхождение, прощание).

Обучение на занятиях – составляющая педагогической культуры дошкольного учреждения, где особенно отчётливо проявляется дидактический аспект коммуникации. Обучение детей родной речи желательно проводить в жанре сценариев активизирующего общения. В сценариях используются неурочные формы обучения:

- «нешкольный» стиль общения педагога с детьми (доверительный, допускающий шутки, смех, игры со словом, остроумие, веселье);
- неурочная организация среды (такое расположение детей на стульях, за столом, на ковре, чтобы они могли видеть друг друга, свободно контактировать с партнёром – сверстником).

Но главное – это не учебная мотивация деятельности детей. Они не пересказывают сказки и рассказы, а играют в них. Дидактические игры парами и небольшими подгруппами обогащают опыт детей как партнёров по общению, способствуют их эмоциональному комфорту, а также развитию языковой способности.

Эмоциональному благополучию детей способствуют не дисциплинарные формы привлечения и удержания внимания:

- разнообразные сюрпризные моменты (движущиеся, плавающие, звучащие игрушки);
- слуховые (музыка, звуки колокольчика, дудочка, пение, шёпот) и зрительные эффекты (свет фонарика в функции указки, волшебная палочка);
- элементы костюма воспитателя и детей;

- событийность (рисование воспитателя на глазах у детей, ряжение, организация пространства общения).

Таким образом, в педагогической практике разработаны методы и приёмы развития диалогической речи, которые позволяют реализовать программные требования по формированию у детей умений, необходимых для общения.

Глава 2 Развитие диалогической речи в познавательно-исследовательской деятельности детей средней группы МБДОУ №7 г. Боготола

2.1 Изучение особенностей диалогической речи детей

Для достижения цели нашей работы и подтверждения гипотезы нам необходимо провести эмпирическое исследование уровня развития диалогической речи дошкольников 4-5 лет.

Цель нашей экспериментальной работы заключается в том, чтобы выявить особенности развития диалогической речи детей среднего дошкольного возраста.

База и выборка исследования. Исследование проводилось на базе МБДОУ №7 города Боготола. В исследовании приняли участие дети 4-5 лет в количестве 20 человек: 10 человек - экспериментальная группа, 10 человек – контрольная группа.

Экспериментальное исследование проводилось в три этапа:

1. Констатирующий эксперимент, целью которого было выявить уровень развития диалогической речи у детей 5 года жизни.
2. Формирующий эксперимент, целью которого является развитие диалогической речи у детей в процессе познавательно-исследовательской деятельности.
3. Контрольный эксперимент, целью которого является изучения динамики уровня развития диалогической речи у детей пятого года жизни после эксперимента.

Методика исследования.

В ходе экспериментального исследования на констатирующем этапе была проведена диагностика особенностей развития диалогической речи у средних дошкольников по методике, рекомендованной в пособии М.М.Алексеевой, В.И.Яшиной «Речевое развитие дошкольников».

При разработке содержания экспериментальных заданий мы руководствовались необходимостью постановки ребёнка в такие условия, в которых он мог бы в полной мере проявить сформированные у него диалогические умения.

С целью объективности оценки экспериментальных данных задания выполнялись с каждым ребёнком индивидуально.

Для диагностики нами было проанализировано содержание пособия и отобраны следующие задания:

Задание № 1.

Индивидуальные беседы с детьми на тему: «Моя любимая игрушка».

Цель: изучить особенности диалогического общения в специально организованных беседах.

Описание методики: установить контакт с ребёнком, доверительные отношения и на этом фоне создать ситуацию разговора.

Для определения особенностей диалогического общения детям задавались вопросы.

Вопросы для разговора с детьми:

- какие игрушки у тебя есть дома?
- какая самая любимая?
- расскажи, какая она?
- какие игрушки нравятся в детском саду?

Задание № 2.

Речевые ситуации.

Цель: выявить умения ребёнка самому вступать в диалог, используя формы речевого этикета (приветствие, просьба).

Описание методики:

I ситуация: Ты пришёл в детский сад, встретил воспитательницу. Как ты её будешь приветствовать?

II ситуация: Ты хочешь взять свою любимую игрушку, она высоко на шкафу. Как бы ты обратился за помощью?

Задание № 3.

Цель: выявление умений у ребёнка задавать вопросы в ходе разговора.

Описание методики: ребёнку показывается сюжетная картинка, и задаются вопросы по её содержанию:

- «Посмотри, какая у меня есть картинка. Хочешь, я расскажу тебе, что здесь нарисовано? Только ты задавай мне вопросы, спрашивай меня».

Во время эксперимента не вступать в беседу с ребёнком, а только отвечать на вопросы.

В результате анализа разговоров составляется характеристика коммуникативных умений детей.

Показатели коммуникативных умений:

1. Умение вступать в диалог.
2. Умение поддерживать и завершать диалог.
3. Умение отвечать на вопросы
4. умение применять формы речевого этикета

При их оценке использовалась балльная система.

После выполнения трёх заданий подсчитывалась суммарная оценка:

Высокий уровень – 14 баллов;

Средний уровень – 13-7 баллов;

Низкий уровень – 6 баллов и ниже.

Задание № 4 Проведение занятия с детьми «Рассматривание игрушек»

Цель: изучить особенности диалогической речи детей в специально организованной общеобразовательной ситуации.

Описание методики: наблюдение занятия с последующим анализом.

При анализе занятия выделили следующие показатели:

1. умение участвовать в общем разговоре по поводу наглядного материала и умение не отвлекаться от содержания;
2. умение выслушивать воспитателя и товарищей, не перебивая;

3. умение задавать вопросы;
4. умение отвечать на вопросы

При их оценке использовалась балльная система:

В – 6 баллов;

С – 5-4 баллов;

Н – 3 балла.

Оценка коммуникативных умений может быть дана (условно) с учётом следующих показателей. Высокий уровень коммуникативных умений: Ребёнок активен в общении, умеет слушать и понимать речь, строит общение с учётом ситуации, легко входит в контакт с детьми и педагогом, ясно и последовательно выражает свои мысли, умеет пользоваться формами речевого этикета;

Средний уровень коммуникативных умений: Ребёнок умеет слушать и понимать речь, участвует в общении чаще по инициативе других; умение пользоваться формами речевого этикета неустойчивое;

Низкий уровень коммуникативных умений: Ребёнок малоактивен и малоразговорчив в общении с детьми и педагогом, невнимателен, редко пользуется формами речевого этикета, не умеет последовательно излагать свои мысли, точно передавать их содержание.

Результаты диагностики развития коммуникативных умений и навыков детей среднего дошкольного возраста мы оформили в таблицах и гистограммах.

Анализ коммуникативных умений детей вступать в диалог.

В ходе проведения занятий № 1, 2, 3 мы получили результаты, которые отразили в таблице 1 и 2 «Особенности диалогического общения в специально организованных беседах».

Таблица 1

Результаты диагностики «Особенности диалогического общения в специально организованных беседах» экспериментальной группы

№	Фамилия, имя ребенка	Количество баллов	Уровень развития коммуникативных умений
1	Лада Р.	14	высокий
2	Катя И.	11	средний
3	Валя В.	5	низкий
4	Юля Г.	9	средний
5	Денис В.	6	низкий
6	Данил П.	8	средний
7	Евгений И.	5	низкий
8	Владислав М..	6	низкий
9	Сергей Н.	11	средний
10	Никита Р.	5	низкий

Из таблицы видно, что высокий уровень развития диалогической речи только у одного ребенка экспериментальной группы – 10%, средний уровень у 4 детей – 40%, низкий уровень у основной массы детей – 5 чел (50%).

Наглядно отразим данные на рисунке 1.

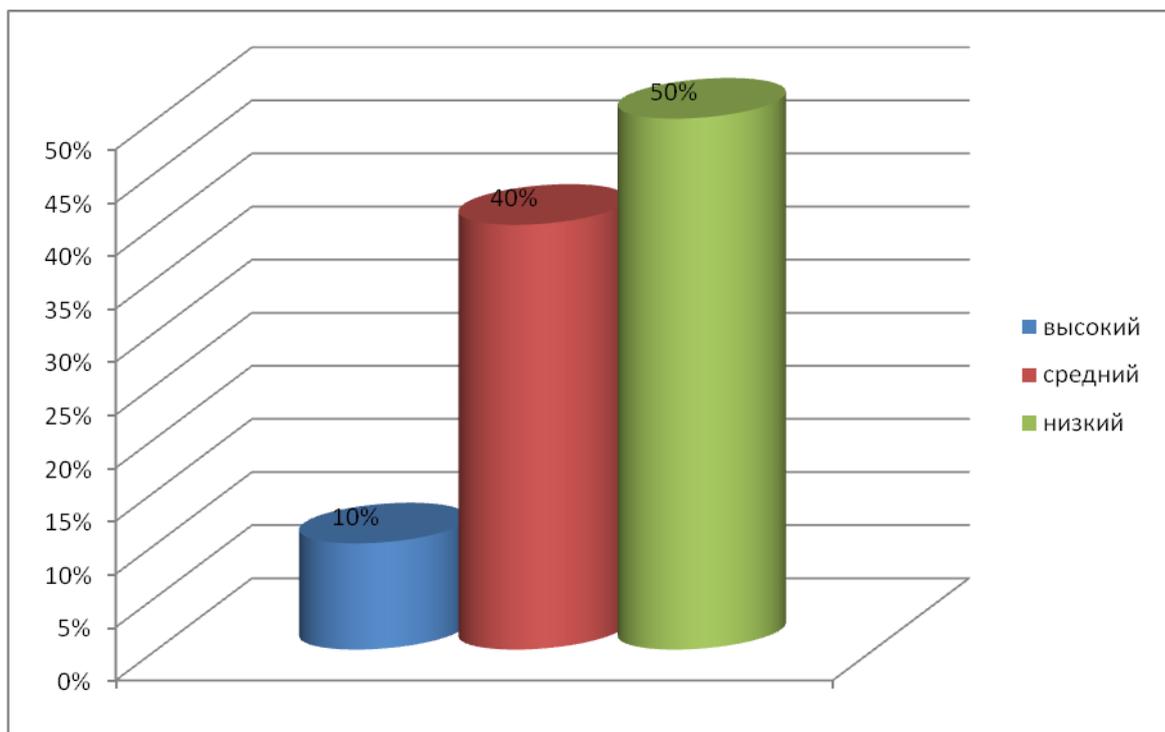


Рис.1. Результаты исследования особенностей диалогического общения в специально организованных беседах детей экспериментальной группы

Таблица 2

Результаты диагностики «Особенности диалогического общения в специально организованных беседах» контрольной группы

№	№	Фамилия, имя ребенка	Количество баллов	Уровень развития коммуникативных умений
1		Ксения Л.	8	средний
2		Миша П.	6	низкий
3		Родион Г.	10	средний
4		Арсений В.	14	высокий
5		Алена Д.	14	высокий
6		Маша Л.	5	низкий

Результаты диагностики «Особенности диалогического общения в специально организованных беседах» контрольной группы

8	Лена А.	6	низкий
9	Саша Щ.	8	средний
10	Данила К.	5	низкий

В контрольной группе результаты получились следующими: высокий уровень у двух детей (20%), средний уровень у 4 дошкольников (40%), низкий уровень у 4 детей (40%).

Наглядно отразим данные на рисунке 2.

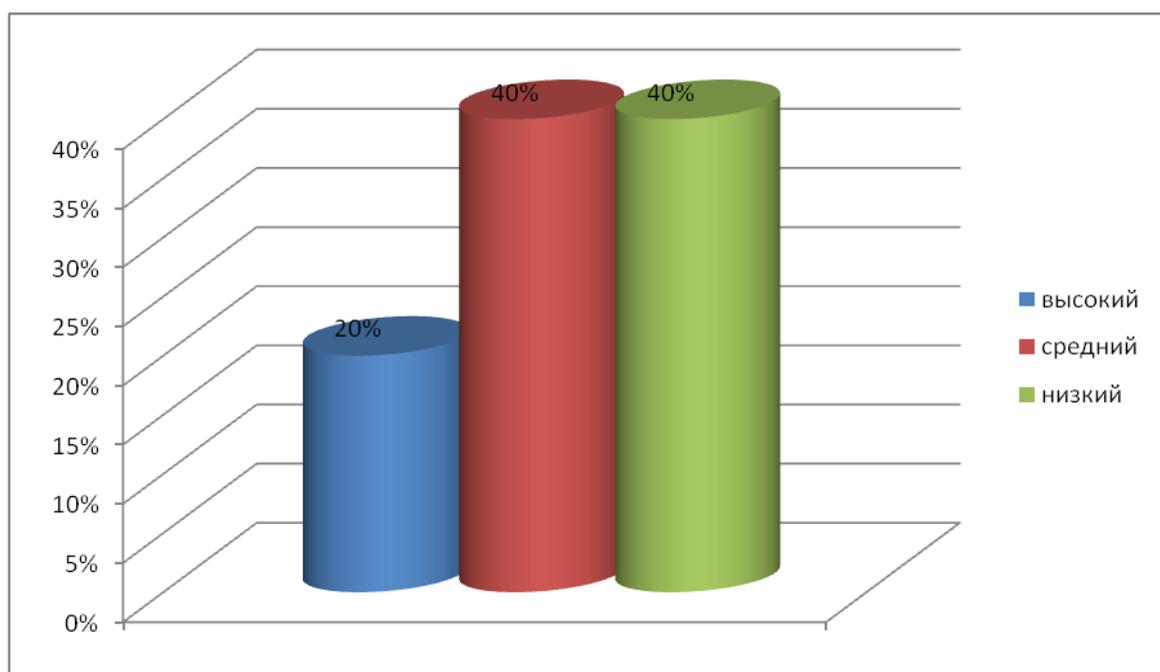


Рис.2. Результаты исследования особенностей диалогического общения в специально организованных беседах детей контрольной группы

Для наглядности отразим сравнительные данные на рисунке 3.

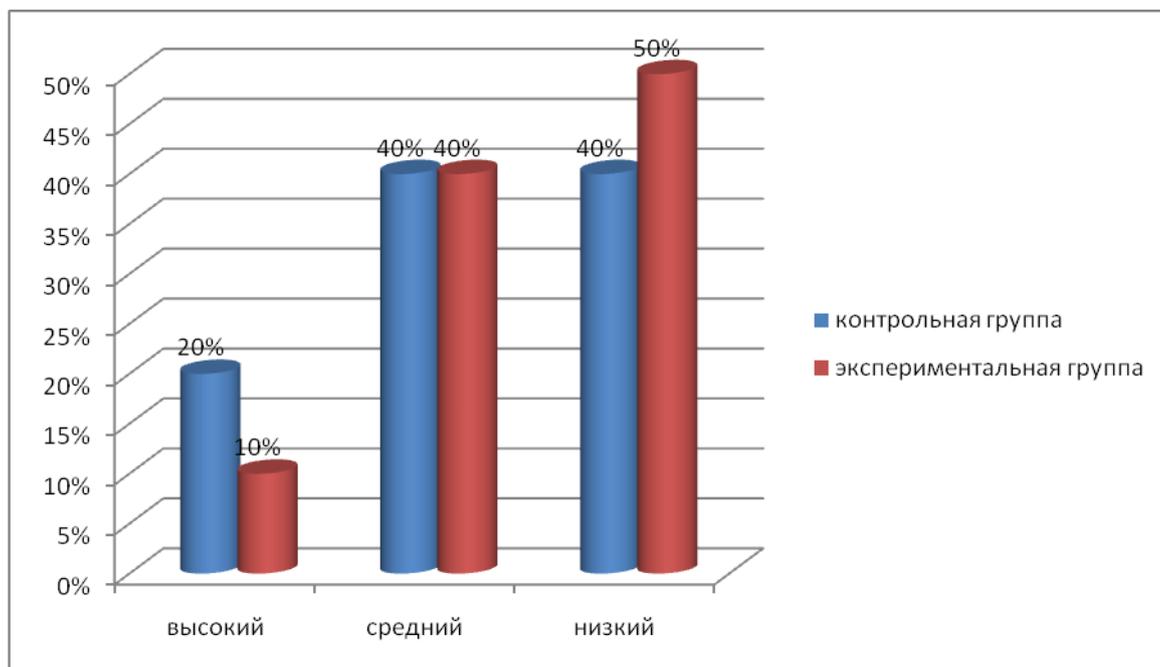


Рис.3. Сравнительные результаты диагностики особенностей диалогического общения в специально организованных беседах детей обеих групп

Детям задавались вопросы на тему «Моя любимая игрушка». Во время беседы мы увидели, что из 10 детей экспериментальной группы только 5 владеют речевыми оборотами для установления контакта и 6 человек из 10 легко вступают в контакт; у контрольной группы эти показатели практически такие же: 5 детей владеют речевыми оборотами и 7 легко вступают в контакт. Во время беседы мы также увидели, что только 4 ребенка из 10 детей экспериментальной группы и 5 детей из контрольной группы умеют отвечать на вопросы. На вопрос: «Какие игрушки у тебя есть дома?», Лада Р.. ответила – «Куклы, например, и лошадки, собака. Она просто рыжая, как Барсик». На вопрос: «Какая игрушка самая любимая?» Катя И. ответила «Кукла». Вопрос: «Какая она?». Ответ - «Она красивая, с длинными волосами». На вопрос «Какие игрушки нравятся в детском саду?» Денис В. – «Много игрушек» (показывает пальцем).

Эти данные позволяют предположить, что дети легко идут на контакт, но в недостаточном объеме владеют речевыми оборотами для установления контакта и умением отвечать на вопросы. Проанализировав результаты

таблиц и поведение детей при проведении диагностики, можно говорить о том, что тон общения у большинства детей доброжелательный, спокойный.

Половина детей экспериментальной и половина детей контрольной группы невнимательно относятся к речи собеседника, могут задавать вопросы не по теме, из-за невнимательности переспрашивать вопрос, заниматься чем-либо в момент диалога, часто отвлекаются. 6 человек из 10 экспериментальной группы и столько же из контрольной владеют речевым этикетом (здороваются по приходу - Ксения: « Доброе утро, Ольга Анатольевна». Прощаются со всеми, когда уходят, благодарят при помощи и т.д.). Остальные дети знают, что и где надо говорить, но часто забывают об этом.

6 человек из 10 отвечают и задают вопросы развёрнуто, владеют разнообразием и точностью словаря: « Данила, чем мы сегодня занимались на занятии?» Данила: « Мы сегодня рассказывали по картинке про кошку с котятами». Остальные 4 человек показали, что на вопросы отвечают односложно, не владеют развёрнутостью высказываний, у них бедный словарный запас.

Характеристика коммуникативных умений детей на занятиях.

Результаты диагностики, полученные в ходе выполнения задания № 4, мы отразили в таблице 3 и 4 «Особенности диалогической речи детей в специально организованной общеобразовательной ситуации».

Таблица 3

Результаты диагностики «Особенности диалогической речи детей в специально организованной общеобразовательной ситуации»
экспериментальной группы

№	Фамилия, имя ребенка	Количество баллов	Уровень диалогической речи
1	Лада Р.	6	высокий

Результаты диагностики «Особенности диалогической речи детей в специально организованной общеобразовательной ситуации»
экспериментальной группы

2	Катя И.	5	средний
3	Валя В.	3	низкий
4	Юля Г.	4	средний
5	Денис В.	2	низкий
6	Данил П.	5	средний
7	Евгений И.	3	низкий
8	Владислав М..	3	низкий
9	Сергей Н.	5	средний
10	Никита Р.	3	низкий

Из таблицы видно, что высокий уровень развития диалогической речи только у одного ребенка экспериментальной группы – 10%, средний уровень у 4 детей – 40%, низкий уровень у основной массы детей – 5 чел (50%).

Наглядно отразим данные на рис.4.

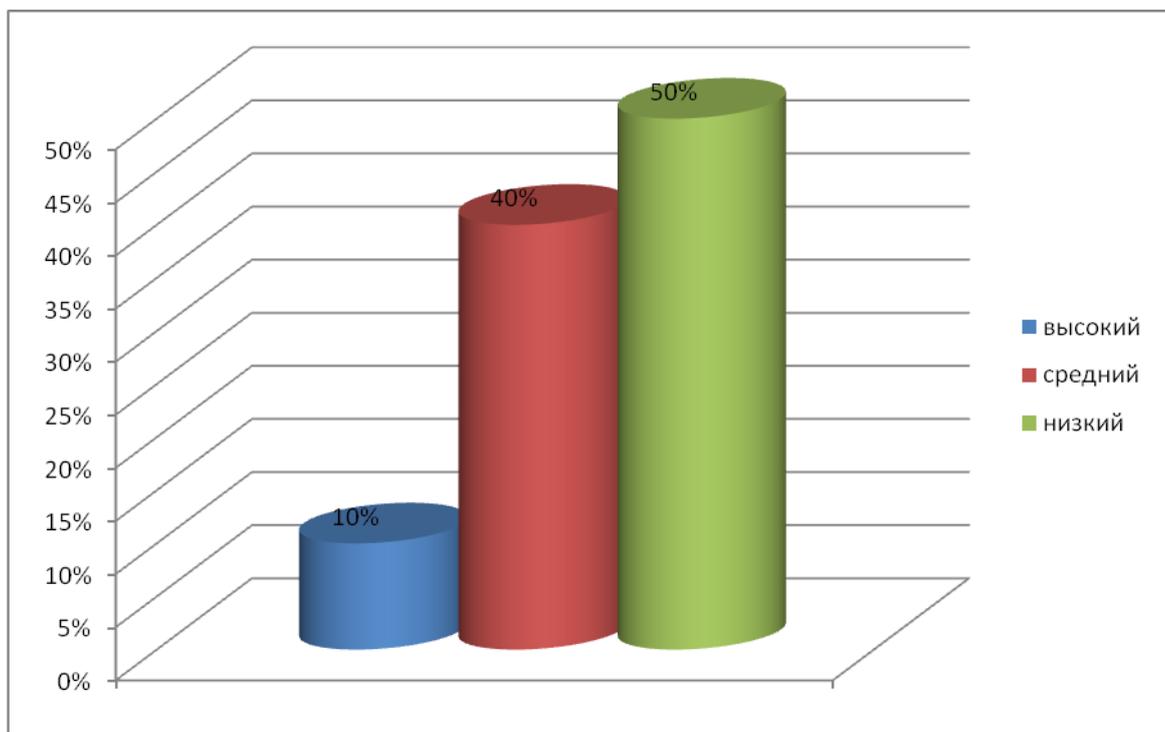


Рис.4. Результаты исследования уровня диалогической речи детей экспериментальной группы

Таблица 4

Результаты диагностики «Особенности диалогической речи детей в специально организованной общеобразовательной ситуации» контрольной группы

№	№	Фамилия, имя ребенка	Количество баллов	Уровень развития коммуникативных умений
1		Ксения Л.	5	средний
2		Миша П.	3	низкий
3		Родион Г.	4	средний
4		Арсений В.	6	высокий
5		Алена Д.	6	высокий

Результаты диагностики «Особенности диалогической речи детей в специально организованной общеобразовательной ситуации» контрольной группы

6	Маша Л.	3	низкий
7	Соня Ч.	5	средний
8	Лена А.	2	низкий
9	Саша Щ.	5	средний
10	Данила К.	2	низкий

В контрольной группе результаты получились следующими: высокий уровень у двух детей (20%), средний уровень у 4 дошкольников (40%), низкий уровень у 4 детей (40%).

Наглядно отразим данные на рисунке 5.

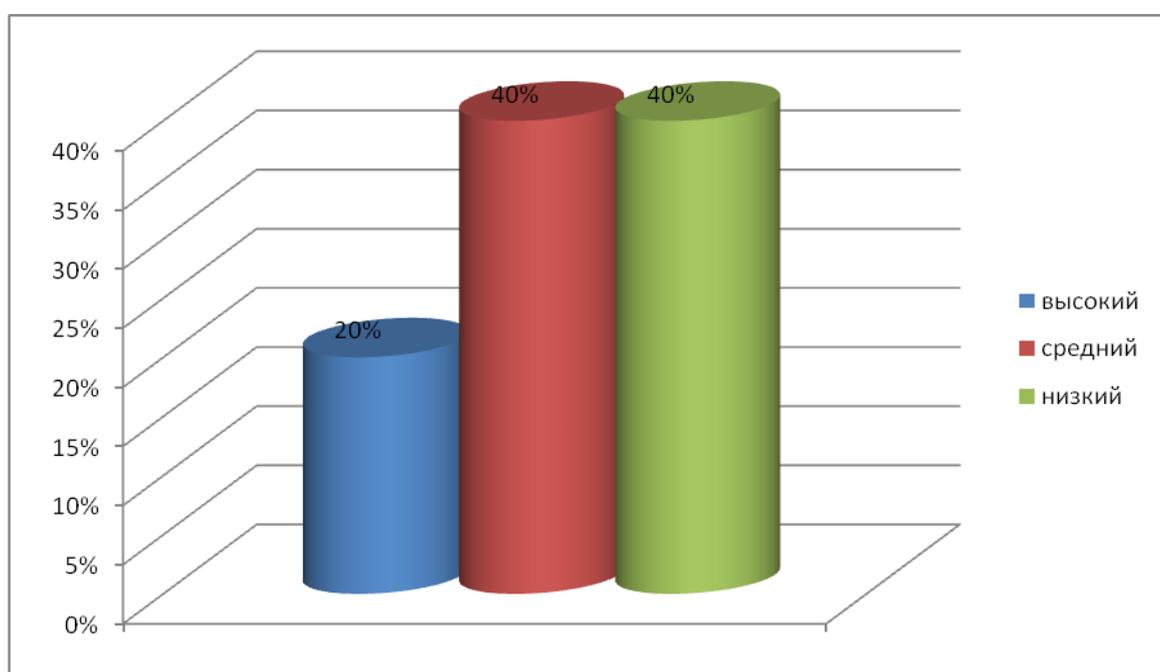


Рис.5. Результаты исследования уровня диалогической речи детей контрольной группы

Если проанализировать данные таблиц 3 и 4, то можно увидеть, что 6 человек из 10 экспериментальной группы и 7 из 10 контрольной группы в достаточной степени умеют участвовать в общем разговоре по поводу наглядного материала и не отвлекаться от содержания. 5 человек из 10 экспериментальной и 6 из контрольной группы показали умение выслушивать воспитателя и товарищей, не перебивая, остальные дети показали, что не владеют этими умениями. Во время диалога они перебивают воспитателя и своих товарищей, отвечают невпопад, не по содержанию.

3 человека из 10 экспериментальной группы и 4 из контрольной группы показали на занятиях разнообразие и точность словаря. Один ребенок не владеет ни одним из перечисленных умений. При разговоре он сильно жестикулирует, перебивает не только сверстников, но и воспитателей, разговаривает на повышенных тонах.

Если внимательно посмотреть в таблицы, то можно заметить, что результаты у детей во всех заданиях перекликаются: если по результатам исследования коммуникативных умений у этого ребенка низкий уровень, то и уровень развития диалогической речи у него также низкий.

Для наглядности отразим сравнительные данные на рисунке 6.

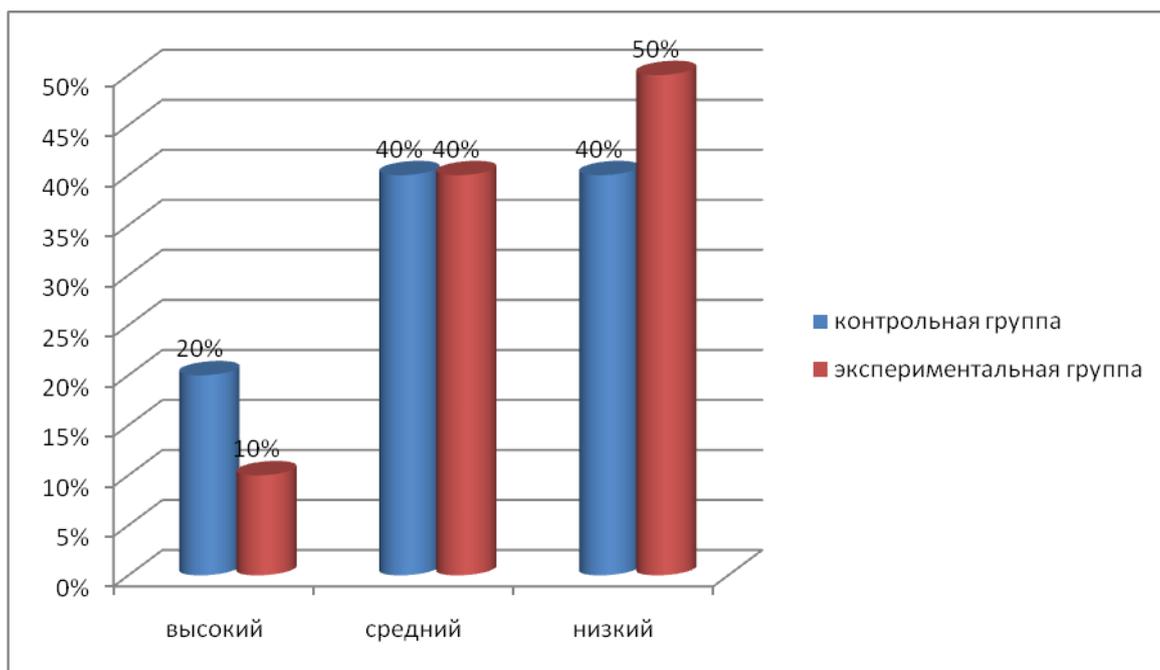


Рисунок 6. - Сравнительные результаты уровня диалогической речи детей обеих групп

Результаты исследования показывают необходимость проведения специальной работы по развитию диалогической речи детей 4-5 лет.

2.2 Организация работы по развитию диалогической речи в процессе познавательно-исследовательской деятельности

Для разработки формирующего эксперимента за основу в организации познавательно-исследовательской деятельности был взят экологический проект «Чудо-огород», разработанный Сметаниной С.В., воспитателем МАДОУ «Детский сад № 390» г. Перми. Цель автора проекта заключалась в создании условий, стимулирующих интерес к исследовательской деятельности, вовлечение детей в практическую деятельность по выращиванию культурных огородных растений, формирование первоначальных экологических представлений у детей средней группы посредством создания мини-огорода. Во время реализации проекта решались такие задачи как:

1. Расширить представление детей о полезных свойствах овощей (лука, чеснока, фасоли, перца и т.д.), их строении и условиях, необходимых для роста растений.
2. Дать знания детям о том, что растения живые, их поливают, сажают, выращивают из семян.
3. Учить детей правильно называть трудовые действия. Формировать осознанно – правильное отношение к природе, к труду человека.
4. Воспитать у детей трудолюбие, бережное отношение к растениям.
5. Создать условия для участия родителей в образовательном процессе.
6. Получить положительные эмоции от полученных результатов.

Поскольку речь ребенка развивается в деятельности, в ситуациях общения, решение задач познавательного развития детей позволяет одновременно решать и задачи развития их диалогической речи. Кроме того, во время познавательной деятельности имеет место не учебная мотивация речевых высказываний детей, о которой А. Г. Арушанова говорит как о важном условии развития диалогической речи.

В рамках формирующего эксперимента с детьми экспериментальной группы была организована познавательно-исследовательская деятельность детей согласно логике проекта Сметаниной С.В., в каждый из этапов которой были включены методы развития диалогической речи детей.

Формирующий эксперимент включал в себя четыре этапа работы.

Развитие диалогических умений осуществлялось на протяжении четырех этапов организованной познавательно-исследовательской деятельности детей..

1 этап – подготовительный:

1. Выбор актуальной темы, постановка цели и задач по выбранной теме.

2. Составление примерного плана действий по осуществлению проекта.

3. Привлечение родителей для реализации разделов проекта (сбор, покупка и накопление различного (методического и технического) материала)).

4. Изготовление алгоритмов ухода за растениями, подборка муляжей овощей.

5. Оформление подборки дидактических игр, закрепляющих знания об овощах.

На данном этапе в качестве метода, направленного на развитие диалогической речи детей, была использована беседа. Так как дети среднего дошкольного возраста в недостаточной степени имеют представления о растениях, о том, где они растут, о необходимых условиях их роста, была проведена беседа «Огород» (см. приложение 1), где дети развивали умение слушать, инициативно высказываться, реагировать на высказывания собеседника, задавать вопросы. Во время беседы дети приняли активное участие. На вопрос: «Как ухаживают за овощами?» Лада ответила: «Овощи нужно поливать». Катя добавила: «Ещё нужно рыхлить землю». Дети рассуждали, дополняли друг друга. Чтобы дети не перебивали друг друга, отвечающему давали «волшебную палочку», после ответа ребенок возвращал

эту палочку другому ребенку. Так «палочка» помогала слушать товарищей. В ходе беседы дети получили знания, как нужно ухаживать за растениями, закрепили названия овощей, совершенствовали диалогические умения.

2 этап – эстетический:

1. Оформление совместно с родителями и детьми огорода в группе
2. Обогащение знаний детей о значимости огорода и, о том, что в нём растёт.

3 этап – практический

1. Посадить с детьми семена помидоров и огурцов, головки лука, семена фасоли и гороха, укропа.
2. Провести опыт: наблюдения за ростом корневой системы лука в воде.
3. Познакомить детей с загадками, поговорками, пословицами, на данную тему.
4. Провести развивающие занятия (лепка, рисование, аппликация), беседы по данной теме.
5. Рассказывание русской народной сказки «Репка», чтение стихотворения С. В. Михалкова «Овощи», сказки С. Маршака «Чиполлино»
6. Организовать экспериментальную деятельность на закрепление свойств земли, воды, песка.
7. Провести д/и, закрепляющие знания об овощах.
8. Организовать игру – драматизацию по русской народной сказке «Репка».

На III этапе была проведена непосредственная образовательная деятельность (см. приложение 2) по рисованию «Любимый овощ», по лепке, на которой описывали и лепили овощи. На занятиях дети рассматривали картинки с изображением овощей и называли их; картинки с изображением огорода и отвечали на вопросы, где растут овощи (в огороде, на грядке, под землёй, над землёй) при этом развивали умение участвовать в общем разговоре по поводу наглядного материала и умение не отвлекаться от

содержания; отгадывали загадки; учились описывать овощи по их форме, цвету, размеру; закрепляли знания по уходу за растениями.

Кроме вышеперечисленных НОД была проведена исследовательская деятельность на закрепление свойств воды (см. приложение 3), где дети развивали умение вступать, поддерживать и завершать диалог, умение отвечать на вопросы, умение сравнивать и делать правильные выводы, суждения: «Вода течёт, потому что она жидкая», «Камушки видно, потому что вода прозрачная». Развивали доказательную речь: «вода разливается», «вода стала сладкой, мы положили сахар, он растаял».

В систему развития диалогической речи вошли также и дидактические игры (см. приложение 4). При проведении подобных игр внимание уделялось не только усвоению детьми познавательного материала, но и приобретению опыта взаимодействия детей со своими сверстниками, умению вести диалог, задавать правильно вопросы, отвечать на них распространенными предложениями, используя выражения речевого этикета.

Кроме того использовались упражнения на развитие диалогической речи в ходе игры-драматизации по русской народной сказке «Репка». Читали стихотворения С. В. Михалкова «Овощи», сказку С. Маршака «Чиполлино», знакомились с загадками, поговорками, пословицами, на данную тему (см. приложение 5).

4 этап – итоговый:

Организовать выставку детских работ по данной теме.

В ходе подготовки работ к выставке была организована речевая ситуация, в процессе которой дети делились впечатлениями о работах, о том, как они будут представлены на выставке.

На четвертом этапе закреплялись умения детей слушать товарища, не перебивать его, вступать в диалог, поддерживать и завершать диалог задавать вопросы и отвечать на них, применять формулы речевого этикета.

Таким образом, в ходе формирующего этапа экспериментальной работы был использован ряд методов и приёмов для развития диалогических

умений, а также были использованы методы работы по усвоению знаний. воспитательно-образовательной работы основным звеном, которого является общение в форме диалога. Необходимо отметить важность взаимосвязи познавательно-исследовательской деятельности с коммуникацией.

2.3 Контрольный этап исследования

На контрольном этапе мы снова провели исследование с целью выявить эффективность предложенной работы по развитию диалогической речи детей 4-5 лет. В исследовании мы использовали те же методики, что и на констатирующем этапе.

Результаты мы занесли в таблицу 5-6 и на рисунке 7-8

Таблица 5

Результаты диагностики «Особенности диалогического общения в специально организованных беседах» экспериментальной группы

№	Фамилия, имя ребенка	Количество баллов		Уровень развития коммуникативных умений	
		Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
1	Лада Р.	14	14	высокий	высокий
2	Катя И.	11	14	средний	высокий
3	Валя В.	5	8	низкий	средний
4	Юля Г.	9	12	средний	средний
5	Денис В.	6	10	низкий	средний
6	Данил П.	8	14	средний	высокий
7	Евгений И.	5	9	низкий	средний
8	Владислав М..	6	9	низкий	средний
9	Сергей Н.	11	14	средний	высокий
10	Никита Р.	5	5	низкий	низкий

Из таблицы видно, что уровень диалогического общения у детей экспериментальной группы вырос: высокий уровень развития диалогической речи у четырех детей экспериментальной группы – 40%, средний уровень у 5 детей – 50%, низкий уровень остался у 1 ребенка (10%).

Наглядно отразим данные на рис.7.

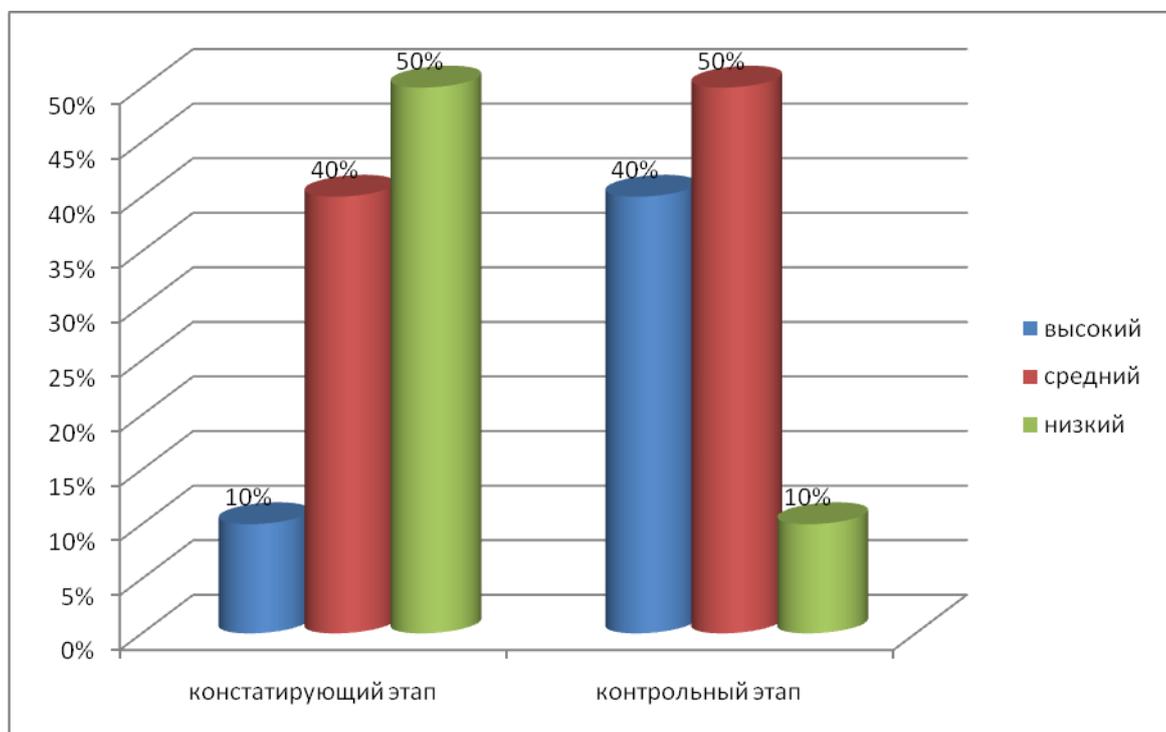


Рис.7. Сравнительные результаты исследования особенностей диалогического общения в специально организованных беседах детей экспериментальной группы на constатирующем и контрольном этапе

Таблица 6

Результаты диагностики «Особенности диалогического общения в специально организованных беседах» контрольной группы

№	№	Фамилия, имя ребенка	Количество баллов		Уровень развития коммуникативных умений	
			Constatiру ющий этап	Контроль ный этап	Constatiрую щий этап	Контроль ный этап
1		Ксения Л.	8	10	средний	средний

Результаты диагностики «Особенности диалогического общения в специально организованных беседах» контрольной группы

2	Миша П.	6	6	низкий	низкий
3	Родион Г.	10	11	средний	средний
4	Арсений В.	14	14	высокий	высокий
5	Алена Д.	14	14	высокий	высокий
6	Маша Л.	5	7	низкий	средний
7	Соня Ч.	9	12	средний	средний
8	Лена А.	6	6	низкий	низкий
9	Саша Щ.	8	10	средний	средний
10	Данила К.	5	6	низкий	низкий

В контрольной группе результаты остались практически теми же: высокий уровень у двух детей (20%), средний уровень у 5 дошкольников (50%), низкий уровень у 3 детей (30%). Только один ребенок смог показать уровень более высокий, чем на констатирующем этапе

Наглядно отразим данные на рисунке 8.

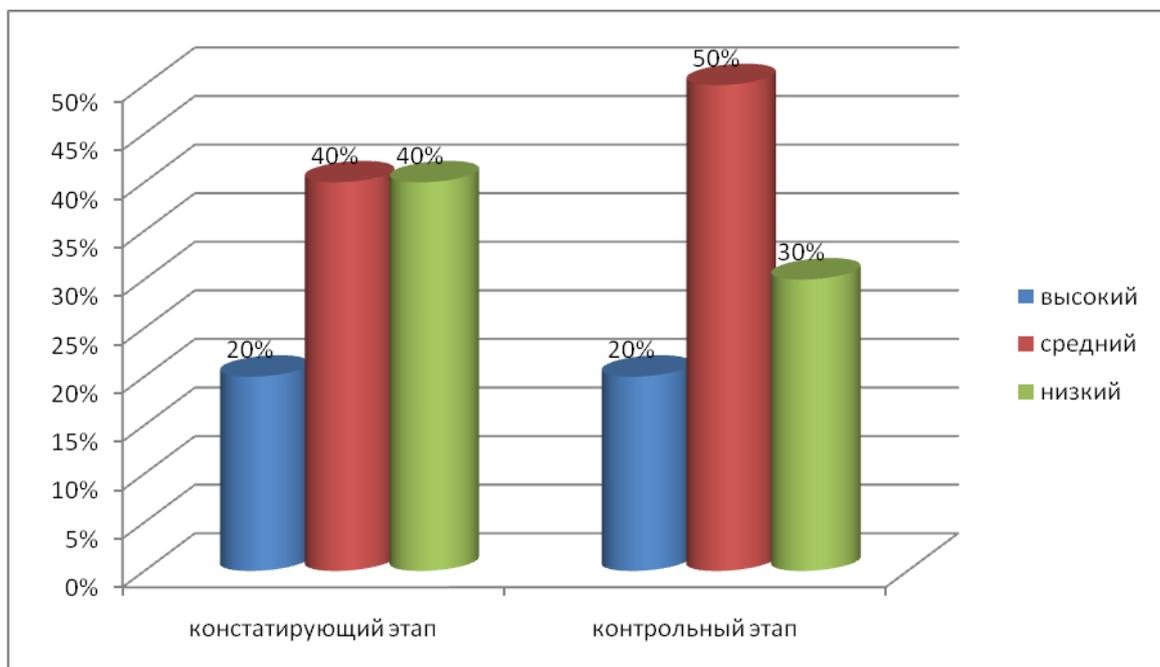


Рис.8. Сравнительные результаты исследования особенностей диалогического общения в специально организованных беседах детей контрольной группы на констатирующем и контрольном этапе

Для наглядности отразим сравнительные данные контрольного этапа на рисунке 9.

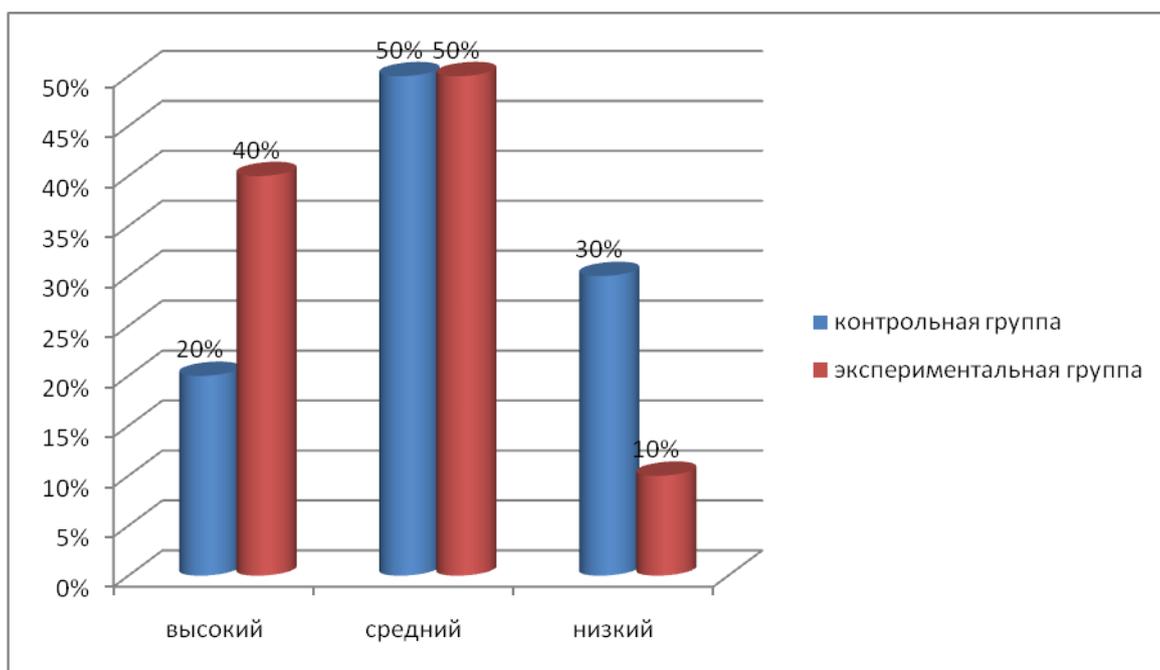


Рис.9. Сравнительные результаты диагностики особенностей диалогического общения в специально организованных беседах детей обеих групп на контрольном этапе

Результаты диагностики диалогической речи в специально организованной общеобразовательной ситуации помещены в таблицы 7-8

Таблица 7

Результаты диагностики «Особенности диалогической речи детей в специально организованной общеобразовательной ситуации» экспериментальной группы на контрольном этапе

№	Фамилия, имя ребенка	Количество баллов		Уровень диалогической речи	
		Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
1	Лада Р.	6	6	высокий	высокий
2	Катя И.	5	6	средний	высокий
3	Валя В.	3	5	низкий	средний
4	Юля Г.	4	6	средний	высокий
5	Денис В.	2	5	низкий	средний
6	Данил П.	5	6	средний	высокий
7	Евгений И.	3	5	низкий	средний
8	Владислав М..	3	5	низкий	средний
9	Сергей Н.	5	6	средний	высокий
10	Никита Р.	3	3	низкий	низкий

Из таблицы видно, что уровень диалогической речи в специально организованной общеобразовательной ситуации также изменился в положительную сторону: высокий уровень развития диалогической речи у пяти детей экспериментальной группы – 50%, средний уровень у 4 детей – 40%, низкий уровень у одного ребенка 10%.

Наглядно отразим данные на рисунке 10.

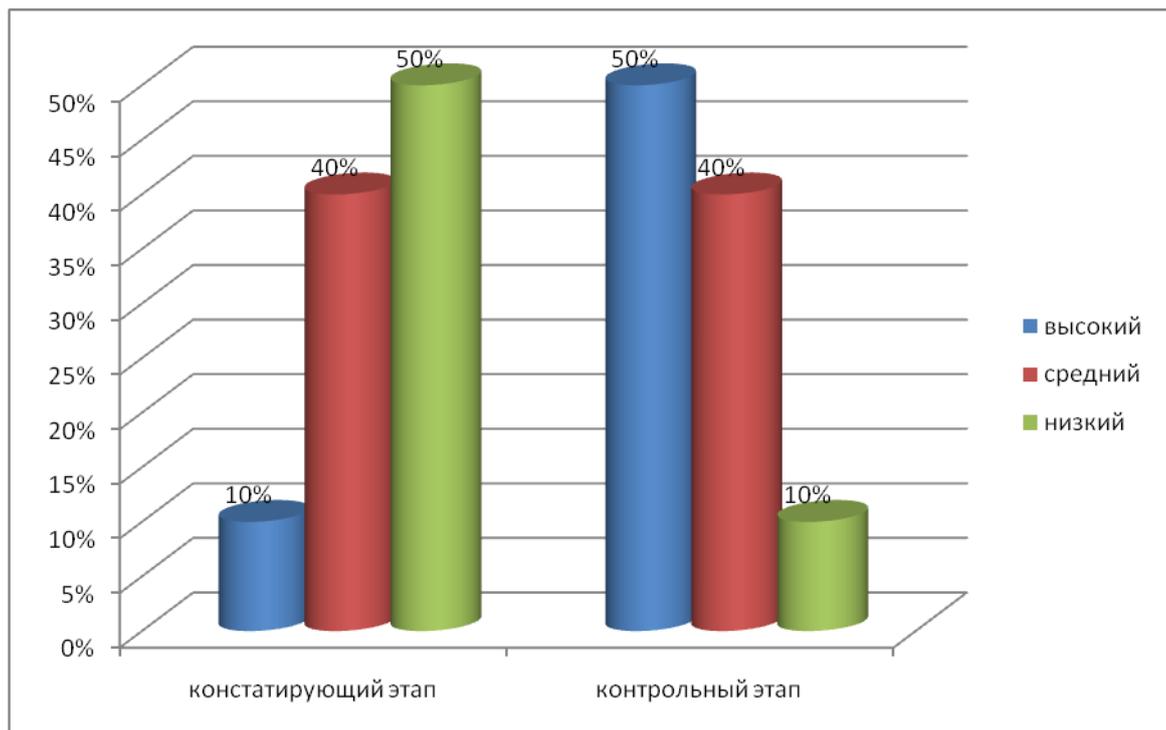


Рис.10. Результаты исследования уровня диалогической речи детей экспериментальной группы на контрольном этапе

Таблица 8

Результаты диагностики «Особенности диалогической речи детей в специально организованной общеобразовательной ситуации» контрольной группы

№	№	Фамилия, имя ребенка	Количество баллов		Уровень развития коммуникативных умений	
			Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
1		Ксения Л.	5	5	средний	средний

Результаты диагностики «Особенности диалогической речи детей в специально организованной общеобразовательной ситуации» контрольной группы

2	Миша П.	3	5	низкий	средний
3	Родион Г.	4	6	средний	высокий
4	Арсений В.	6	6	высокий	высокий
5	Алена Д.	6	6	высокий	высокий
6	Маша Л.	3	3	низкий	низкий
7	Соня Ч.	5	5	средний	средний
8	Лена А.	2	3	низкий	низкий
9	Саша Щ.	5	5	средний	средний
10	Данила К.	2	3	низкий	низкий

В контрольной группе результаты изменились несильно: высокий уровень у 3 детей (30%), средний уровень у 4 дошкольников (40%), низкий уровень у 3 детей (30%).

Наглядно отразим данные на рисунке 11.

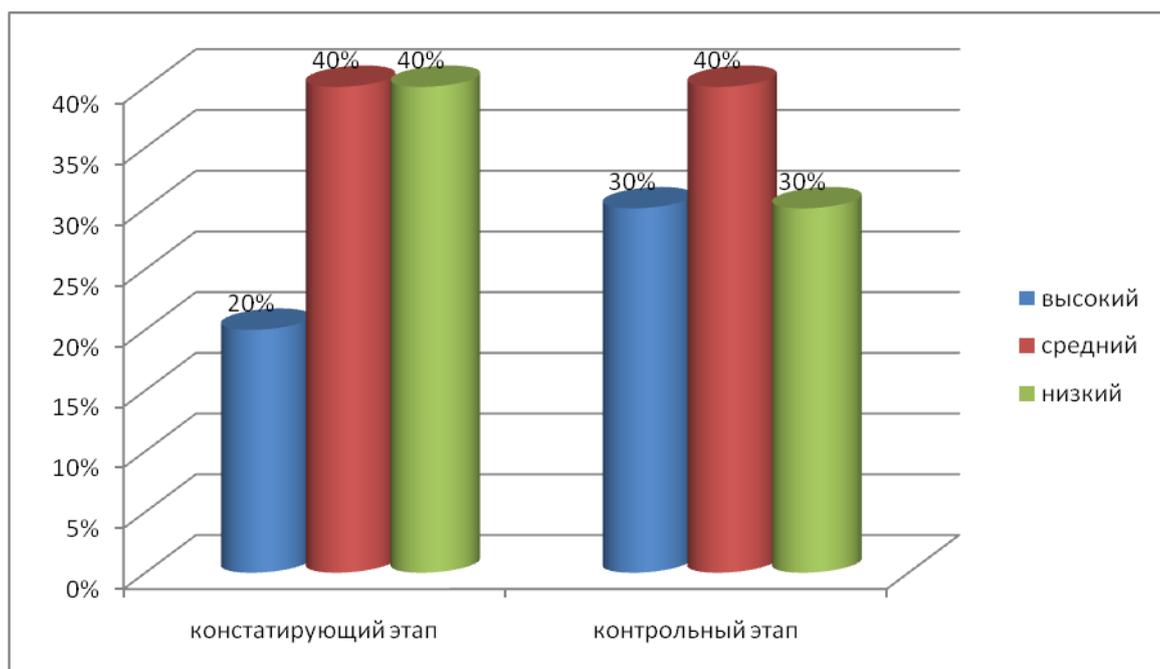


Рис.11. Результаты исследования уровня диалогической речи детей контрольной группы на контрольном этапе

Для наглядности отразим сравнительные данные контрольного этапа на рисунке 12.

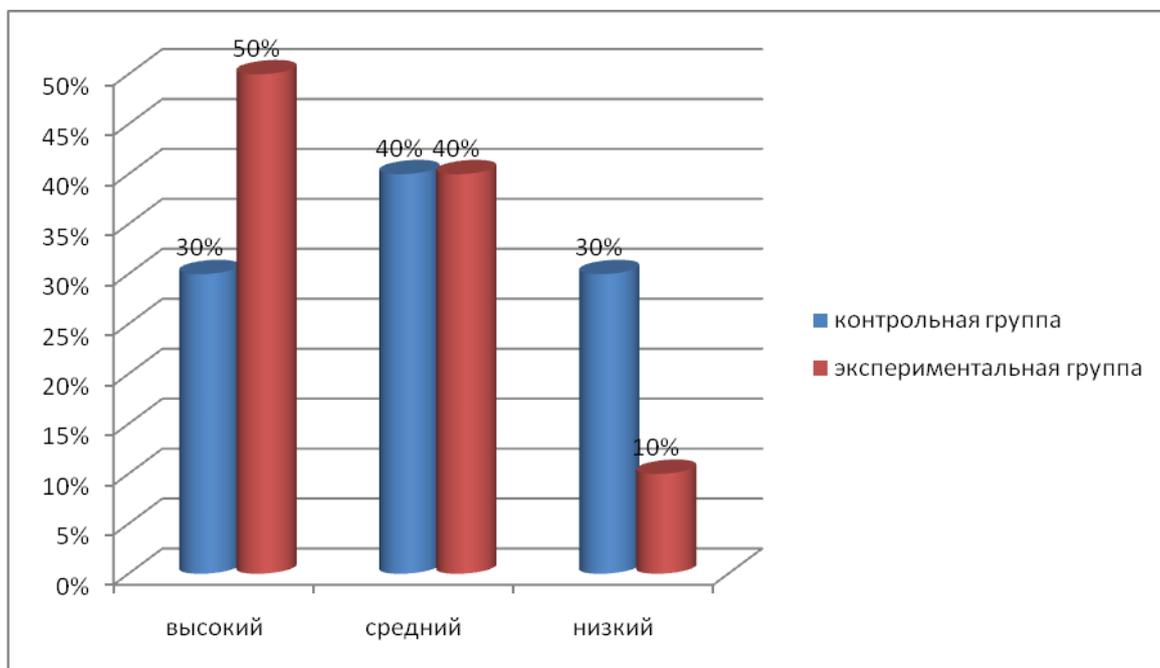


Рис.12. Сравнительные результаты диагностики уровня диалогической речи детей обеих групп на контрольном этапе

Полученные результаты говорят об эффективности проведенной работы по развитию диалогической речи детей 4-5 лет в процессе познавательно-исследовательской деятельности.

Заключение

Диалогическая речь наиболее социально значимая сфера исследования для дошкольной педагогики. Именно диалог представляет особое значение в речевом развитии дошкольников. В этом аспекте дошкольники по-настоящему чувствуют себя равными, свободными, раскованными. Здесь они учатся самоорганизации, самостоятельности, самоконтролю. Отсутствие или дефицит диалогического общения ведет к различного рода искажениям личностного развития, росту проблем взаимодействия с окружающими людьми.

Коммуникативное взаимодействие в процессе игры, обучения и других жизненных ситуаций со взрослыми и сверстниками – это необходимое условие гармоничного развития ребенка. В случае, если диалогическая речь не развита или развита недостаточно, это накладывает серьезный отпечаток на развитие ребенка и на его коммуникативные навыки.

Неспособность к диалогической речи замедляет переход ребенка на следующий, более трудный и важный этап речевого развития – овладение монологической речью.

Диалогическая речь в большей степени ситуативна и контекстуальна, она более элементарна, чем монологическая речь. Являясь первичной, естественной формой языкового общения, эта форма речи состоит из обмена высказываниями, для которых характерны вопрос, ответ, добавления, пояснения, возражения, реплики. При этом особую роль играют мимика, жесты, интонации, которые могут изменять значение слова.

Для развития диалогической речи у детей 4-5 лет необходимо развивать умение строить диалог - спросить, ответить, объяснить, попросить, поддержать, пользуясь при этом разнообразными языковыми средствами в соответствии с ситуацией. Для этого проводятся беседы на самые различные темы, связанные с жизнью ребенка в семье, в детском саду, о его отношениях с друзьями и со взрослыми, о его интересах, желаниях. Именно в диалоге

развивается умение выслушать собеседника, задать вопрос, ответить в зависимости от контекста.

Констатирующий эксперимент в рамках настоящей работы показал, что уровень развития диалогической речи у дошкольников 4-5 лет невысок. Нарушения затрагивают как способность ребенка вступить в диалог, так и способность развивать диалог не только в контексте существующей ситуации, но и отвлеченно от нее. Некоторые дошкольники не проявляют особенной любознательности в диалоге, не задают дополнительных вопросов, полностью сосредоточены на текущей задаче построения фраз с целью общения. Ответы на вопросы односложны, зачастую ребенок ограничивается кивком головы или жестом, в ответах наблюдается ограниченность в использовании лексики. При этом такая скупость средств ведения диалога не говорит о нежелании общаться, т.к. дети легко принимают предложение об общении, вступают в игровое взаимодействие, охотно отвечают на вопросы так, как они могут ответить в соответствии со своим уровнем развития речи. Очевидно, что с детьми должна проводиться серьезная работа по развитию диалогической речи.

Цель данной работы заключалась в изучении особенностей развития диалогической речи у детей 4-5 лет.

Мы познакомились с литературными источниками по проблеме диалогической речи дошкольников, проанализировали ее, провели констатирующий эксперимент. В данной работе мы изучили особенности развития диалогической речи у детей 4-5 лет и возможности обучения их диалогическим умениям с помощью специально подобранных методов и приёмов. Мы выяснили, что у детей наблюдаются проблемы в развитии диалогической речи, некоторые не умеют высказываться, испытывают трудности в самоконтроле при разговоре и прочее.

Таким образом, для развития диалогической речи детей необходимо обогатить содержание речевого воспитания и совершенствовать формы и методы речевой работы.

Список литературы

1. Айдарова. Л. И. Психологические проблемы обучения младших школьников родному языку. М.: Проспект, 2010.
2. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2011
3. Арушанова А.Г, Дурова Н.В. Истоки диалога: старший дошкольный возраст // Дошкольное воспитание. – 2005. – №11. – С. 68-73; – 2008. – №2. – С. 33-39
4. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей 3-7 лет: Методическое пособие для воспитателей детского сада/ А.Г. Арушанова.- Изд. 2-е, испр., доп. - М.:Мозаика - Синтез, 2004- 272с.
5. Арушанова, А.Г., Рычагова, Е., Дурова Н. Истоки диалога /А.Г. Арушанова, Е. Рычагова, Н. Дурова // Дошкольное воспитание. – 2002. - №10. – с. 82-90.
6. Арушанова, А.Г. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками // Дошкольное воспитание. – 2001. - №5. – С. 51-61.
7. Бородич А. М. Методика развития речи детей. – М.: Просвещение, 1981
8. Богуш, А. М. Обучение правильной речи в детском саду [Текст]: монография / А. М. Богуш. – Киев: Рад. шк., 1990. – С. 47-49.
9. Валлон А. Психическое развитие ребенка. – М.: Просвещение, 1967.
10. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии - 2006. -№ 6. - С. 62—76.
11. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М., 2008
12. Гербова В.В. Составление описательных рассказов // Дошкольное воспитание. – 2006. - №9.- С.28-34
13. Глухов В.П., Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. - М., 2004.

14. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения/ Под ред. А.Г Гогоберидзе, О.В Солнцевой.– СПб...: Питер, 2013.– 464с.:ил.
15. Исенина Е.И. Родителям о психическом развитии и поведении глухих детей первых лет жизни – М.: М.: ОАО ИГ Прогресс, 1999.
16. Казанцева К.Г. Диалог в современном английском языке- Саратов.: изд.ПИСГУ 2007
17. Колодяжная Т. П. Колунова Л. А. Речевое развитие ребенка в детском саду: новые подходы. Методические рекомендации для руководителей и воспитателей ДООУ,- Ростов – н/Д: ТЦ «Учитель», 2012
18. Короткова Э.Л. Обеспечение речевой практики при взаимодействии работы над развитием диалогической и монологической речи // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М.М. Алексеева. - М., Академия, 2008. - С. 201-202.
19. Кони́на М.М, роль картинки в обучении в процессе развития речи детей старшего дошкольного возраста: Дис. канд. пед. Наук. М., 1993.– 173с.
20. Кривошапова Л.О. Формирование диалогической речи у детей дошкольного возраста //[Электронный ресурс] Режим доступа: <http://ormpk68.ru/>
21. Кушнарeва А.Е. Диалогическая речь в современной лингвистике – Спб.: Владос,2010
22. Лепская Н.И. Язык ребенка. Онтогенез речевой коммуникации – М.: Издательство: Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ), 2009
23. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи - М., 2002.
24. Левина Р.Е., Воспитание правильной речи у детей. - М., 2001.
25. Левина Р.Е., Основы теории и практики логопедии. - М., 2003.

26. Лисина М.И. Общение ребенка со взрослым как деятельность. // Общение и его влияние на развитие психики дошкольника. — М.: Просвещение, 1974. — 76 с.
27. Логопедия / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова и др.; Под ред. Л.С. Волковой.- В 2-х книгах. Книга 2. М.: Просвещение: ВЛАДОС, 2003.
28. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 680 с
29. Лямина Г.М., Особенности развития речи детей дошкольного возраста // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. - М., 2000.
30. 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. / сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. — М.: Академия, 2000
31. Никитенко А. В. Развитие связной диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи посредством словесно-логических игр // Актуальные задачи педагогики: материалы V междунар. науч. конф – Чита: Издательство Молодой ученый, 2014. – С. 70-75.
32. Полякова Е.А. Развитие диалогической речи старших дошкольников. – М., 2008
33. Программа воспитания и обучения в детском саду [Текст] / под ред. М. А. Васильевой. – М.: Просвещение 1985. – 192 с.
34. Радина К. К. Метод беседы в воспитательно-образовательной работе с детьми старшей группы детского сада // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М. М. Алексеева. – М.: Академия, 1999

35. Развитие речи детей дошкольного возраста//под ред. Сохина Ф.А.- М.,1999.
36. Развитие речи детей 4 -5 лет //[Электронный ресурс] Режим доступа: <http://ds3asha.74214s001.edusite.ru/p361aa1.html>
37. Рубинштейн С.Л. Речь и общение. Функции речи. Развитие речи у детей / С.Л. Рубинштейн. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
38. Рычагова Е.С. К проблеме диагностики речевого общения дошкольников // Материалы Международной научной конференции: «Двуязычное образование: теория и практика» / Под ред. М.В. Коптева, Е.Ю. Протасовой. – Хельсинки, 26-28 апреля 2011 г., Хельсинский университет; СПб: Златоуст, 2011. – С. 258-259
39. Седых Н.А., Воспитание правильной речи у детей. Практическая логопедия. - СПб, 2004.
40. Смирнова Л.Н., Логопедия в детском саду. - М., 2007.
41. Соловьева Л.Г., Особенности диалога старших дошкольников с общим недоразвитием речи. - М., 2007.
42. Сохин Ф.А., Осознание речи дошкольниками//Подготовка детей к школе в детском саду. - М., 2004.
43. Спирина Л.Ф., Особенности развития связной речи у детей с общим ее недоразвитием. - М., 2004.
44. Спирина Л.Ф., Шуйфер Р.И., Общие методические положения по обучению грамоте детей с недоразвитием речи//Логопедия. Методическое наследие. - М., 2003.
45. Текучев А.В. Новые формы дошкольного образования. – М., 2008
46. Ткаченко, Т. А. Если дошкольник плохо говорит. – СПб.: Акцидент, 1998. – 112 с.
47. Ткаченко, Т, А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей. – М.: "Издательство ГНОМ и Д", 2003. – 112с.

48. Тихеева Е.И. Развитие речи детей – М.: Просвещение, 1999
49. Ушакова О.С Развитие речи дошкольника.– М.: Изд-во института психотерапии. 2001.-с.133
50. Федоренко Л.П., Методика развития речи детей дошкольного возраста: пособие для учащихся пед. училищ. - М., 2007.
51. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Устранение общего недоразвития речи у детей. - М., 2007.
52. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Дидактические материалы для обследования формирования речи детей дошкольного возраста. - М., 2008.
53. Филичева, Т.Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. "Педагогика и психология (дошк.)" / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с., илл.]
54. Флерова Ж.М., Логопедия. - М., 2008.
55. Флоренская Ю.А., Избранные работы по логопедии. - СПб, 2006.
56. Флерица Е. А. Разговорная речь в детском саду // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М. М. Алексеева. – М.: Академия, 2009.
57. Якубинский Л.П. Избранные работы: Язык и его функционирование. – М.: Просвящение, 1986.
58. Яшина В.И. Алексеева М.М Речевое развитие дошкольников. – М.: Академия, 1999. – 159 с.