**Содержание**

**Введение** .................................................................................................................3

**Глава 1. Теоретические основы проблемы использования речевых ситуаций для социализации детей среднего дошкольного возраста.**

* 1. Понятие «речевая ситуация» в психолого – педагогической литературе...........................................................................................................6
	2. Особенности социализации детей среднего дошкольного возраста......12
	3. Использование речевых ситуаций в процессе непосредственной образовательной деятельности детей средней группы.................................19

**Выводы по 1 главе**...............................................................................................24

**Глава 2. Опытно – экспериментальные основы работы по использованию речевых ситуаций как средства для социализации детей среднего дошкольного возраста.**

2.1. Диагностика исходного уровня социально – коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста................................................................25

2.2. Система работы по использованию речевых ситуаций как средства успешной социализации детей среднего дошкольного возраста......................33

2.3. Результаты опытно – экспериментальной работы......................................41

**Выводы по 2 главе**...............................................................................................44

**Заключение**...........................................................................................................45

**Литература** ..........................................................................................................46

**Введение**

С рождения человек окружен другими людьми. С самого начала своей жизни он включен в социальное взаимодействие. И первый опыт общения человек приобретает еще до того, как научится говорить.

Человек – существо социальное, его прогресс зависит не только от биологических, а, в первую очередь, от социальных законов. Поэтому он формируется только при наличии общественных условий жизни.

В процессе взаимодействия с другими людьми он получает определенный социальный опыт, который становится неотъемлемой частью его личности.

В настоящее время, когда научно-технический прогресс достиг высокого уровня развития, обществу необходим активный человек с высокоразвитым творческим потенциалом, способный к быстрому принятию решений, гармонично взаимодействующий с окружающими, конструктивно решающий возникающие проблемы.

Известно, что дошкольный возраст – наиважнейший этап в жизни ребенка. Именно в этот период осуществляется развитие образных форм познания действительности: восприятие, образного мышления, воображения. Появляется готовность к овладению разнообразными знаниями об окружающем мире. У детей формируются представления о доступных их пониманию конкретных фактах общественной жизни.

 В данный период закладываются основы нравственности. Ребенок усваивает основные нормы морали, которые приняты в нашем обществе, нормы поведения.

В детском возрасте огромное влияние на процесс социализации оказывают агенты социализации, то есть лица, с которыми у ребенка происходит непосредственное взаимодействие. Ими могут являться:

- семья (родители или лица, постоянно заботящиеся и общающиеся с ребенком, братья или сестры);

- детский сад (в первую очередь воспитатели);

- общество (сверстники, друзья).

По своей роли в процессе социализации агенты различаются в зависимости от того, насколько они значимы для ребенка, как выстраивается взаимодействие с ними, в каком направлении и какими средствами они оказывают свое влияние.

**Актуальность**

В современном российском сообществе снизился уровень всеобщей культуры и нравственности подрастающего поколения, его отдаленности от традиций и ценностей своего народа.

В современных условиях, в век высоких технологий, на фоне бесперебойного вещания телевидения и интернета, люди стали свободное время проводить в виртуальном мире, увлекая и своих маленьких детей. Ребёнок как губка впитывает разговорный слэнг и другой телевизионный мусор без возможности всякого различия. Проблема речевого развития детей дошкольного возраста на сегодняшний день очень актуальна, т.к. процент дошкольников с различными речевыми нарушениями остается стабильно высоким. Все чаще приходится встречаться с темповыми задержками речевого развития у детей от 1 года до 5 лет.

Речь – неотъемлемая часть социального бытия людей, необходимое условие существования человеческого общества. Подсчитано, что примерно 70% времени, когда человек бодрствует, он посвящает - четырём основным видам речевой деятельности - говорению, слушанию, чтению, письму. Речь является с одной стороны орудием для выражения наших представлений, мыслей, познаний, а с другой - средством к их обогащению и расширению. Владеть в совершенстве всеми видами и проявлениями речи - значит владеть могущественнейшим орудием умственного развития человека, а стало быть, и культуры человечества. Ничто не отражается так отрицательно на общем развитии, как отсталость языка.

**Цель исследования** - изучение возможности использовать речевые ситуации для успешной социализации детей среднего дошкольного возраста.

**Объект исследования** - использование речевых ситуаций как средство успешной социализации детей среднего дошкольного возраста.

**Задачи:**

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2. На основе анализа психолого-педагогической литературы по проблеме уточнить сущность понятия "речевая ситуация".

3. Раскрыть особенности социализации детей среднего дошкольного возраста.

4. Определить роль речевых ситуаций в процессе непосредственной образовательной деятельности.

5. Разработать методические рекомендации для педагогов по использованию речевых ситуаций для успешной социализации детей среднего дошкольного возраста.

**Гипотеза -** речевые ситуации являются средством для успешной социализации детей среднего дошкольного возраста.

**Методы исследования** - анализ литературы, беседа, наблюдение, диагностические методы (констатирующий эксперимент), обобщение опыта работы муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения "Березка" Бутурлинского района .

**Значимость работы**- в работе систематизированы теоретические знания по проблеме. Опробированная система поможет оказать помощь педагогам в решении вопросов по проблеме использования речевых ситуаций для успешной социализации детей среднего дошкольного возраста.

**База исследования**- муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение "Березка" Бутурлинского района .

**Структура работы:** работа состоит из введения, 2-х глав, выводов по главам, заключения, списка литературы.

**Глава 1. Теоретические основы проблемы использования речевых ситуаций для социализации детей среднего дошкольного возраста.**

**1.1. Понятие «речевая ситуация» в психолого – педагогической литературе.**

Мир ребенка, как и взрослый мир, имеет свою культуру, которая не возникает сама по себе, а передается из поколения в поколение. Освоение мира взрослых, принятие или непринятие их педагогических установок и отношения к жизни происходит у детей дошкольного возраста в ходе совместной деятельности. Разрабатывая сценарии активизирующего общения, взрослые решают важные задачи — коммуникативное развитие детей и пробуждение собственной речевой активности ребенка, его языковых игр, диалогов между детьми, то есть детской языковой и коммуникативной самодеятельности.[23, c.56]

Рассмотрим понятие "речевая ситуация". Что оно подразумевает? Понятие "речевая ситуация" является основным понятием лингвопрагматики — науки, которая изучает, как человек использует язык для воздействия на адресата (воспринимающего речь) и как ведет себя в процессе речевого общения. От чего зависят особенности речи и речевого поведения человека? Оказывается от многих причин и факторов. Совокупность этих фак­торов и называется речевой ситуацией. Основными компонентами ее являются внешние и внутренние условия общения, участники обще­ния, их отношения.

 Можно сказать, что правильное видение речевой ситуации и способность привести в соответствие с ней свои речевые действия -- это и есть существо риторических знаний и умений, самое главное в риторике. Собственно говоря, риторика -- это и есть наука описывать речевые ситуации, анализировать их и приспосабливать к ним речь -- дискуссии и другие характерные проявления речевого поведения человека (жесты, мимику, прочее). [12, c.17]

Речевая ситуация, т.е. ситуация, составляющая контекст высказывания, порожденного в речевом акте, выполняет важную роль в общении.

Следует иметь в виду, что высказывание делается в определенном месте в определенное время и имеет определенный набор участников – это говорящий и слушающий. Соответственно к основным составляющим речевой ситуации относят говорящего и слушающего, время и место высказывания.

Речевая ситуация помогает понять смысл общения, конкретизирует значение ряда грамматических категорий, например, категории времени, местоименных слов типа я, ты, этот, сейчас, здесь, там, вот и т.д. Она позволяет также правильно интерпретировать высказывание, уточнять его целевую функцию, выявлять причинные связи данного высказывания с другими событиями и т.д.

Речевая ситуация диктует правила ведения разговора и определяет формы его выражения.

Различаются канонические и неканонические речевые ситуации.

Каноническими считаются ситуации, когда время произнесения синхронно времени его восприятия, т.е. определен момент речи; когда говорящие находятся в одном и том же месте и каждый видит то же, что и другой (в идеале, они располагают общим полем зрения); когда адресат – конкретное лицо и т.д.

Неканонические ситуации характеризуются следущими моментами: время говорящего, т.е. время произнесения высказывания, может не совпадать соо временем адресата, т.е. временем восприятия; высказывание может не иметь конкретного адресата и т.д.

Помимо говорящего и адресата, в речевой ситуации могут участвовать и другие -- те, кто является как бы свидетелем происходящего, оценивая все со стороны. Присутствие таких свидетелей в большей или меньшей степени, но повлияет на речь общающихся. [12, c.77]

Говоря об отношениях между говорящим и адресатом, имеют в виду прежде всего не отношения в бытовом смысле слова, а социальные роли участников общения.

Еще один важный элемент речевой ситуации -- зачем говорится то, что произносится в данной речевой ситуации. Каковы речевые цели, намерения участников? Каков должен быть результат их общения? Ученые считают, что цель говорящего -- это тот результат, который говорящий сознательно или неосознанно хочет получить от своей речи.

И, наконец, последнее - рассматривая элементы речевой ситуации, -- это условия и обстоятельства. Они определяют ее, но не имеют прямого отношения к «действующим лицам».

Безусловно, все это в какой-то степени повлияет на процесс общения.

А.А. Леонтьев рассматривает речь следующим образом: «Деятельность познания, т.е. такая деятельность, которая заключается в «распределении» действительности при помощи языка познавательных задач, выделенных ходом общественной практики.

Эта деятельность общения, коммуникативная деятельность. Речь может выступать как орудие планирования речевых или неречевых действий» [13, с.18].

Раскрывая структуру, которую имеет любое речевое высказывание, А.А. Леонтьев отмечает целый ряд умений: быструю ориентировку в условиях общения, умение спланировать свою речь и выбрать содержание, а для этого нужно найти языковые средства для его передачи и уметь обеспечить обратную связь, иначе общение будет неэффективным и не даст ожидаемых результатов. При всем при этом наважнейшее средство приобретения речевых навыков - это легкость перенесения единиц языка на новые, еще не встречавшиеся сочетания. Вот тут и вступает в силу так называемое чувство языка, которое дает ребенку возможность применять речевые навыки на незнакомом языковом материале, отличить правильные грамматические формы от неправильных. Если ребенок мгновенно ориентируется в языковом материале и относит новое слово к какому-то классу явлений языка, уже известных ему (например, определение рода или числа), то можно говорить о развитом у него чувстве языка.[23. c.135]

Физиологической основой развития речи является учение И.П. Павлова о двух сигнальных системах высшей нервной деятельности человека, объясняющее механизм формирования речи. Речевая деятельность обеспечивается разными, очень сложными физиологическими механизмами в зависимости от содержания различных речевых явлений (называние предметов, понимание слов, фразовая речь и т.д.). При восприятии и воспроизведении речи происходит прежде всего бессознательный или сознательный выбор слов на основе их значения. В физиологии слово рассматривается как особый сигнал, замещающий непосредственные сигналы: ощущения, восприятия и представления, а язык в целом – как вторая сигнальная система.

Лингвистическую основу развития речи составляет учение о языке, как знаковой системе. При этом решается вопрос о различии и взаимосвязи понятий «язык» и «речь».[34, c.46]

Язык целесообразно рассматривать как знаковую систему, кодирующую окружающую человека действительность.

Речь представляет собой разные формы применения языка в различных ситуациях общения. Она трактуется как деятельность, включенная в общую систему деятельности человека.

Речь без усвоения языка не возможна, в то время как я зык может существовать и развиваться относительно независимо от человека, по законам, не связанным ни с его психологией, ни с его поведением. Языкознание изучает язык как абстрактную систему, как систему в единстве всех его уровней: фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического и синтаксического. [41, c.23]

Психологический аспект развития речи основывается на положении Л.С. Выготского, которое трактует, что развитие речи тесно связано с развитием мышления и сознания. Рассматривая проблему формирования понятий, Выготский говорил, что накопление ассоциаций и групп представлений не приводит к их образованию, «понятие невозможно без слов, мышление в понятиях невозможно вне речевого мышления» [4, с. 124]

Большое значение взаимодействию речи и мышления придавал А.В. Запорожец. Приводя примеры исследований речи детей раннего возраста, он подчеркивал, что только в дошкольном возрасте складывается сложная система речевых связей. Запорожец отмечал, что «речь, слово, лишенное смысловой функции, не связанное с мыслью, перестает быть речью, словом превращается в пустой звук. Речь и мышление находятся в единстве, и без учета этого не могут быть правильно поняты ни мышление, ни речь». [7, с. 98]

С.Л. Рубинштейн так говорил о взаимодействии мышления и речи: «Речь – не просто внешняя одежда мысли, которую она сбрасывает или одевает, не изменяя этим своего существа. Речь, слово служит не только для того, чтобы выразить, вынести во вне, передать другому уже готовую без речи мысль. В речи мы формулируем мысль, но, формулируя ее, мы сплошь и рядом ее формируем. Речь здесь нечто большее, чем внешнее орудие мысли; она включается в самый процесс мышления как форма, связанная с его содержанием. Мышление и речь, не отождествляясь, включаются в единство одного процесса. Мышление в речи не только выражается, но по большей части оно в речи и совершается». [15, с.117]

Именно в тот момент, когда ребенок находит новое речевое решение в какой-либо конкретной ситуации, происходит развитие языковой способности. И здесь важнейшей задачей становится обучение, формирование у ребенка этой способности, основой которой является семантический компонент.

Рассматривая педагогические основы можно отметить, что еще Ян Амос Коменский, великий славянский педагог, устанавливая последовательность изучения разных дисциплин, считал, что сначала надо освоить язык (грамматику), затем реальные науки и, наконец, риторику.[14, c.78]

Актуальны работы и К. Д. Ушинского. Именно ему принадлежит мысль о том, что родной язык составляет главный, центральный предмет, входящий во все другие предметы и собирающий их результат.

Все педагогические исследования, относящиеся к вопросам развития речи детей, обращаются к наследию Ушинского, так как ему принадлежат произведения, подчеркивающие роль родного языка в воспитании ребенка и раскрывающие конкретные методы обучения.

Идеи Л.Н. Толстого и особенно К.Д. Ушинского разрабатывала Е.И. Тихеева, которая является основоположником методики развития речи. Она считала, что владеть всеми видами и проявлениями речи – значит владеть орудием умственного развития человека.[32, c.169]

Большой вклад в разработку проблемы развития речи внесла A.M. Леушина. Она предлагала вскрыть сильные позитивные стороны детской речи, уяснить для себя все богатство ее потенциальных возможностей для того чтобы, опираясь на них, развивать то, что уже имеется в детской речи. [4, с.232]

**1.2.Особенности социализации детей среднего дошкольного возраста.**

По мнению современных ученых, социализация - это процесс и результат включения индивида в социальные отношения. Социализация осуществляется путем усвоения индивидом социального опыта и воспроизведения его в своей деятельности. В процессе социализации индивид становится личностью и приобретает необходимые для жизни среди людей, в обществе знания, умения, навыки. Понятие полноценной и успешной «социализация» связано с такими понятиями, как «воспитание», «обучение», «образование», «развитие личности». Процесс социализации осуществляется посредством целенаправленного воспитания, обучения и случайных социальных воздействий в деятельности и общении. Социализация протекает как стихийный (социальная ситуация развития) или специально организованный (педагогическая ситуация) процесс. Каждый по-своему определяет качество деятельности субъектов социализации, характер их взаимодействия в детско-взрослом сообществе, основные культурные и личностные приобретения человека. Случайные социальные воздействия имеют место в любой социальной ситуации, то есть когда взаимодействуют два или более индивидов. Например, разговор взрослых о своих проблемах может достаточно сильно повлиять на ребенка, но это нельзя назвать воспитательным процессом.[30, с.117]

По мнению Н.И. Шевандрина: «Воспитание и обучение – это специально организованная деятельность с целью передачи социального опыта индивиду (ребенку) и формирования у него определенных, социально желаемых стереотипов поведения, качеств и свойств личности…». Воспитание как контролируемая социализация отличается от стихийной социализации по трем параметрам.

1. стихийная социализация – процесс непреднамеренных взаимодействий и взаимовлияний.

В основе воспитания лежит социальное действие. М. Вебер отмечал «действие, направленное на разрешение проблем: действие, специально ориентированное на ответное поведение партнеров, действие, предполагающее субъективное осмысление возможных вариантов поведения людей, с которыми человек вступает во взаимодействие».

2. стихийная социализация – процесс инкретный (непрерывный), так как человек (ребенок) постоянно взаимодействует с социумом.

Воспитание – процесс дискретный (прерывный), так как будучи планомерным, оно осуществляется в определенных группах и организациях, то есть ограничено местом и временем.

3. стихийная социализация имеет целостный характер, то есть человек, как ее объект, в своем развитии испытывает влияние социума (положительное или отрицательное), а как субъект в той или иной мере приспосабливается и обособляется во взаимодействии со всем комплексом обстоятельств своей жизни. [21, c.214]

Есть разные определения понятия «социализация». Они связаны с различными взглядами на сущность данного процесса. Обозначим по меньшей мере три точки зрения на понимание социализации.

Согласно одной концепции социализация - это процесс адаптации индивида к окружающему миру. Родившись, человек сможет жить в человеческом обществе лишь при том условии, если сумеет адаптироваться - приспособиться к нему. Процесс адаптации бывает очень сложным и у разных людей проходит по-разному. В результате каждый человек приспосабливается к той социальной среде, в которой растет.

По другой теории, социализация - это «совокупность социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает и воспроизводит определенную систему знаний, норм и ценностей, позволяющих функционировать в качестве полноправного члена общества» (И. С. Кон). И наконец, третья точка зрения: социализация - это «процесс развития человека во взаимодействии с окружающим миром» (А. В. Мудрик).

При определенных различиях в подходах к пониманию процесса социализации у всех этих точек зрения есть общее - человек взаимодействует с социальной действительностью, и результатом данного взаимодействия становится формирование человеческого существа. Широкий окружающий мир и более узкая социальная действительность делают человека человеком; процесс социализации личности, начинаясь с детства, продолжается всю жизнь.[26, c. 171]

Признаками успешной социализации являются: гуманистическая устремленность развития духовно – творческих способностей ребенка, потребностей, интересов; непрерывное расширение культурного кругозора, обогащение сферы межличностного и группового взаимодействия и др. При этом критерии успешной социализации требуют соотнесения их с возрастными нормами развития растущей личности, учетом особенностей воспитания и другими жизненными и личностно – психологическими обстоятельствами. Всякого рода неблагополучия сдерживают рост личности, замедляя темп развития, делая его дискретным, прерывистым, более противоречивым. Это – неблагоприятно протекающая социализация. [19, c.8]

Особую роль в социализации личности играет семья как первичная социальная группа. Личностное развитие ребенка, освоение им многообразных культурных ценностей осуществляется через включение его в совокупность доступных отношений. Именно семья обладает признаками социального института и является для ребенка – дошкольника первой общественной средой, через которую он познает весь окружающий его социальный мир. Исходя из признания важности семьи для процесса социализации ребенка, необходимо находить пути вовлечения семьи в образовательный процесс. Это является объективной необходимостью на сегодняшний день, ведь педагогов и родителей объединяет одна и та же цель – воспитание развитой личности.[37, c.224]

Главная роль в обеспечении благоприятной социализации ребенка отводится социально-педагогической деятельности детских образовательных учреждений. Возникает потребность рассматривать процесс социального воспитания дошкольников в дошкольном образовательном учреждении как целостный процесс, обеспечивающий непрерывность и преемственность этапов социализации детей, так как всестороннее и гармоническое развитие личности ребенка может быть обеспечено комплексным воздействием на все стороны его активности.

Целью социального воспитания является сформированность готовности ребенка к вхождению в социум, дальнейшему освоению культуры. Под готовностью подразумеваются желания, способности и умения ребенка.[25, c.157]

Социализация начинается в детстве, когда примерно на 70% формируется человеческая личность. В детстве закладывается фундамент социализации и в то же время это самый незащищенный ее этап. Социализация – кумулятивный процесс, в ходе которого накапливаются социальные навыки и знания. Если накопления знаний, главным образом благодаря обучению, в детстве не происходит, то во взрослой жизни возможен такой глубокий кризис и такие проблемы, решить которые уже будет нельзя.[33, c.54]

Дети, изолированные от общества, в социальном плане погибают, т. к. социальная среда, которая играет решающую роль в превращении биологического существа в общественное, выпала из процесса социализации на самом раннем этапе. Такие дети не могут стать полноценными членами общества потому, что социализация началась у них очень поздно. Таких детей называют феральными людьми. Социализация детей начинается на самой ранней стадии развития. Диапазон детских возможностей богат и удивителен. К примеру, к четвертому году жизни большинство российских детей полностью осваивает русский язык. К этому времени они способны участвовать в сложных социальных взаимодействиях в соответствии с определенными культурными моделями. Дети демонстрируют общечеловеческие реакции на самых ранних стадиях своего развития.[26,c.50-54]

С точки зрения формирования ребенка как личности весь дошкольный возраст можно разделить на три части. Первая из них относится к возрасту три - четыре года и преимущественно связана с укреплением эмоциональной регуляции. Вторая основывает возраст от четырех до пяти лет и касается нравственной саморегуляции, а третья относится к возрасту около шести лет и включает формирование деловых личностных качеств ребенка.[44, c.89]

К четырем годам в физическом и психическом развитии ребенка происходят значительные изменения. Но, для детей данного возраста все еще характерны неустойчивость внимания, неспособность к длительному волевому усилию, повышенная эмоциональность и быстрое снижение работоспособности.

Для формирования многих речевых умений требуются многократные повторения, умения рассказывать, высказывать, слушать своих сверстников у детей среднего возраста лишь формируются.[33, c.132]

Дети познают мир эмоциями, а не умом, как взрослые, для них отношение первично, а информация вторична. Поэтому, целесообразно использовать, помимо обучающих ситуаций, ситуации общения в совместной с детьми деятельности в различных режимных моментах. Ситуация общения — это специально проектируемая педагогом или возникающая спонтанно форма общения, направленная на упражнение детей в использовании освоенных речевых категорий. Ведь в такой ситуации, как нигде лучше, ребенок видит интерес педагога, желающего поговорить с ним, расспросить о чем-то, ответить на его вопросы. Ситуации общения хороши при решении любой из задач речевого развития, которые ставит перед нами ФГОС. Ситуации общения могут быть лексическими, вербально оценочными, прогностическими, коллизийными, описательными в зависимости от поставленной речевой задачи. При их организации чаще всего педагог «идет от детей», то есть находит эти ситуации в детской деятельности и использует их для развития речи ребенка. [28, c.90]

Наблюдения за развитием диалогической речи показали, что возраст (3-5 лет), особо чувствителен в усвоении диалогической речи детьми. Наблюдая за своими воспитанниками, за тем, как развивается у них диалогическая речь, педагог может выделить две линии: во-первых, совершенствуется ли понимание ими речи взрослых; во-вторых, складывается ли собственная активная речь.[10, c.88]

Дети четырех-пяти лет испытывают насущную потребность делиться своими впечатлениями на темы из личного опыта, охотно откликаются на предложение рассказать о своих встречах в природе, о четвероногих друзьях, любимых игрушках. У них не хватает терпения выслушать собеседника, все начинают говорить одновременно. В диалоге со сверстником дети получают опыт равенства в общении; учатся контролировать друг друга и себя; учатся говорить более понятно, связно, задавать вопросы, отвечать, рассуждать. Дети остро нуждаются в помощи взрослого в процессе освоения 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. Прежде всего, для общения детей необходимы материальные условия, т.е. развивающая среда. Диалог является естественной средой развития личности. Отсутствие или дефицит диалогического общения ведет к различного рода искажениям личностного развития, росту проблем взаимодействия с окружающими людьми, появлению серьезных сложностей в умении адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях. Известно, что проблемы межличностного (диалогического) общения для ребенка начинаются в основном в семье. Нежелание общаться (из-за нехватки времени, усталости родителей), неумение общаться (родители не знают, о чем разговаривать с ребенком, как строить диалогическое общение с ним) 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 не вербальные 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.[17, c.148]

**1.3. Использование речевых ситуаций в процессе непосредственной образовательной деятельности детей средней группы.**

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования: «Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте».[7, c.114]

Для достижения ребенком коммуникативной компетентности воспитатель должен помочь развитию разных сторон речи ребенка во всех возрастных группах: развитие связной речи, развитие словаря, освоение грамматически правильной речи, освоение звуковой культуры речи, подготовка к обучению грамоте. Педагог должен строить свою работу и применять формы образовательного процесса, соответствующие возрасту детей.

Формы работы с детьми могут быть различны. (образовательная ситуация, ситуация общения, проектная деятельность, игра).

При их организации чаще всего педагог «идет от детей», то есть находит эти ситуации в детской деятельности и использует их для развития речи ребенка. Примерами ситуации общения на развитие коммуникативных умений может быть: «Что не так?» (цель: упражнять детей в умении соотносить форму приветствия с ситуацией ее использования: каждое приветствие уместно в той или иной ситуации: утром не скажешь «добрый вечер»; нельзя сказать «привет» тому, кто старше по возрасту или мало знаком); «Улыбка» (цель: упражнять в использовании при приветствии средств невербального общения: посмотреть человеку в глаза и улыбнуться, чтобы он понял: ему рады, приветствуют именно его); «Рукопожатие» (цель: упражнять детей в использовании форм жестового приветствия) и др. Именно в таких видах детской деятельности речь выступает во всех своих многообразных функциях, несет основную нагрузку при решении практических и познавательных задач. Примерами специально планируемых ситуаций общения могут быть игры-викторины: «Придумай загадку» (упражнение детей в описании предметов, придумывании загадок), «Кто лучше знает свои город» (упражнение в восприятии и составлении описательных рассказов о местах и памятниках города), «Из какой сказки вещи» (упражнение в развитии объяснительной речи), «Магазин волшебных вещей» (упражнение в использовании средств языковой выразительности); утверждения (подготовленные заранее педагогом), требующие завершения, словесные игры, цель которых обогащение словарного запаса, формирование грамматически правильной речи. Благодаря таким играм дети оперируют языковой информацией, что повышает их собственную речевую активность («Подбор прилагательных», «Скажи наоборот», «Пара к паре», «Новая история»), пересказ сказки, рассказ о том, что было или будет и т. д. и т. п. Необходимо поддерживать свою речь с детьми и наглядными средствами, что в свою очередь придает речи яркий колорит, заинтересовывая детей: «А о чем это там говорят?». В отношениях взрослых людей и детей многое зависит от качества общения: что сказано, как сказано, когда сказано.

Пути влияния педагога на устную разговорную речь детей очень разнообразны. Решающим средством во всех возрастных группах является руководство разговорной речью детей в повседневной жизни. У ребенка есть спонтанный психологический стимул к овладению родной речью. Педагог должен только разумно направлять его речевое развитие - поставить его в зависимость от ознакомления с окружающим.[6, c,48]

Важное условие, которое стоит перед педагогом - организовать деятельность детей со взрослыми в повседневной жизни так, чтобы дети постигли причинно - следственные отношения через наблюдения, экспериментирование с объектами неживой и живой природы.[18, c.26]

Систематическая организация, правильное руководство занятиями и повседневными наблюдениями - важное педагогическое условие.

Ряд зависимостей и отношений (временные, пространственные, субъективно - объективные, атрибутивные) дети осваиваются в подвижных играх. От того, как регулярно и квалифицированно проходит их организация, зависит не только здоровье детей, но и речевое развитие. В их ходе, формируется такое значительное качество, как произвольность поведения, имеющая значение и для двигательной и для речевой сфер.[13, c.56]

«Пальчиковые» игры влияют на формирование грамматического строй речи, поскольку упражнение мелкой моторики руки, активизирует речевые зоны головного мозга; дидактические игры учат играющих сдерживаться, не подсказывать, не ссориться. А это важная сторона произвольности речевого поведения.

На развитие грамматического строя речи детей оказывают положительное влияние знакомство с окружающим миром, с природой, с художественной литературой, занятия по развитию речи, по подготовке к грамоте, организованные игры (словесные, сюжетно - дидактические, театрализованные). В процессе ознакомления с окружающим дети получают систематизированные знания о причинно - следственных, временных, пространственных зависимостях, учатся извлекать информацию из наблюдений и экспериментирования. Но чтобы эти знания и представления отразились на уровне владения грамматическим строем, необходимы творческие задания, требующие применения полученных знаний в речевой или игровой деятельности (составление рассказов, загадок, сюжетов игр).

Знакомясь с художественной литературой, дети учатся применять грамматические навыки и умения в диалогической (ответы на вопросы, беседы) и монологической (словесное творчество) речи, использовать средства художественной выразительности языка и его грамматических средств.[31, c.97]

Занятия по подготовке к обучению грамоте помогают вырабатывать ориентировку в звуковой стороне слова, воспитывают чуткость к звуковой форме и тем самым оказывают влияние на освоение морфологических и словообразовательных средств языка, их звукового облика.[16, c.128]

Непосредственно образовательная деятельность - эффективная форма обучения родному языку в дошкольном возрасте. Их успешность зависит не только от формы, сколько от содержания, применяемых методов и демократического стиля общения педагога с детьми. Систематические речевые занятия приучают детей к работе с языковой информацией, воспитывают интерес к решению речевых задач, лингвистическое отношение к слову.[28, c,99]

Дидактические игры и упражнения грамматического содержания - важное средство стимулирования языковых игр детей, их поисковой активности в сфере грамматики.[20, c.127]

 В дошкольном возрасте ведущее место занимают совместные со взрослым игры: сюжетно - ролевые, подвижные, музыкальные, пластические упражнения, игры - драматизации, инсценировки, кукольный театр, элементы игры и драматизации при рассматривании картин, рисовании, лепке, аппликации. Их широкий общеразвивающий эффект пробуждает в детях положительные эмоции, стимулирует игровую и речевую активность. Формирование личности человека в большой степени зависит от педагогического воздействия, от того, насколько рано его начинают оказывать. Педагог выступает не жёстким руководителем, а организатором совместной образовательной деятельности, который не афиширует своё коммуникативное превосходство, а сопровождает и помогает ребёнку стать активным коммуникатором.[14, c.60]

Детский сад ставит перед собой цель - всестороннее развитие детей - физическое, умственное, нравственное и эстетическое воспитание, которое осуществляется в процессе обучения речи.

Основными формами развития речи являются:

- Работа по развитию речи детей в свободном общении их с воспитателем, со всеми другими работниками детского сада, общении их друг с другом;

- Специальные занятия по развитию речи.

Свободное речевое общение ребенка в детском саду происходит:

- в быту;

- во время прогулок;

- в процессе различных игр;

- при ознакомлении с окружающими (с социальным миром и природой во все времена года);

- в процессе труда;

-во время праздников и развлечений;

- во время занятий: по формированию элементарных математических представлений, рисованию, лепки, конструированию, физкультуре, музыкальных.[10, c.74]

Соблюдение условий, способствующих формированию речи дошкольника, возможно, будет не только направить процесс развития речи в нужное русло, но и следить за формированием речи и при необходимости корректировать.[9, c.79]

Проанализированные мною условия представляют собой далеко не полный перечень условий, необходимых для развития речи. В каждом определенном случае, с каждым конкретным ребенком необходим индивидуальный подход. Тем не менее, перечисленные условия должны быть созданы во всех случаях.

**Выводы по 1 главе**

Речь – один из видов коммуникативной деятельности человека использование средств языка для общения с другими членами языкового коллектива. Под речью понимают как процесс говорения (речевую деятельность), так и его результат (речевые произведения, фиксируемые памятью или письмом).

Благодаря связной речи как средству общения индивидуальное сознание человека, не ограничиваясь личным опытом, обобщается опытом других людей, причем в гораздо большей степени, чем это может позволить наблюдение и другие процессы неречевого, непосредственного познания, осуществляемого через органы чувств: восприятие, внимание, воображение, память и мышление

Через речь психология и опыт одного человека становятся доступными другим людям, обогащают их, способствуют их развитию.

Чем активнее обучаемые совершенствуют устную, письменную и другие виды речи, пополняют свой словарь, тем выше уровень их познавательных возможностей и культуры

В среднем возрасте речь ребенка становится, более связной и приобретает форму диалога. Ситуативность речи, характерная для детей раннего возраста здесь уступает место контекстной речи, понимание которой не требует соотнесения высказывания с ситуацией. У дошкольника, по сравнению с ребенком раннего возраста появляется и развивается более сложная, самостоятельная форма речи – развернутое монологическое высказывание. В дошкольном возрасте отмечается развитие речи «про себя» и внутренней речи.

Таким образом, процесс развития речи ребенка дошкольного возраста – процесс сложный и многоплановый и для успешной его реализации необходима совокупность всех компонентов, которые влияют на качество и содержательную сторону речи.

**Глава 2. Опытно – экспериментальные основы работы по использованию речевых ситуаций как средства для социализации детей среднего дошкольного возраста.**

**2.1. Диагностика исходного уровня социально – коммуникативных умений детей среднего дошкольного возраста.**

Исследование уровня речевой активности детей проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения "Березка" Бутурлинского района Нижегородской области. В исследовании принимало участие 20 детей средней группы в возрасте 4-5 лет, десять детей контрольной группы и десять детей экспериментальной группы.

Цель исследования - определить уровень активности речевой деятельности детей среднего дошкольного возраста и на основе полученных данных разработать комплексные занятия .

Опытно-экспериментальная работа проходит в три этапа:

 1) констатирующий эксперимент;

2) формирующий эксперимент;

3) контрольный эксперимент.

Уровни речевого развития детей одного возраста бывают очень различными. Особенно ясно эти различия выступают именно в среднем дошкольном возрасте. Во-первых, к этому времени большинство детей усваивает слово и звукопроизношение. Во-вторых, ребенок овладевает связной речью и начинает строить самостоятельное высказывание, состоящее на первых порах лишь из нескольких предложений.

Речевые задачи по отношению к детям пятого года жизни состоят в следующем.

**Словарь**

1) Понимать слова, близкие и противоположные по смыслу, а также разные значения многозначного слова;

2) понимать и употреблять обобщающие слова (мебель, овощи, фрукты, одежда, посуда);

3) подбирать признаки, качества и действия к названию предметов;

4) сравнивать и называть предметы по размеру, цвету, величине.

**Грамматика**

1) Соотносить названия животных и их детенышей (лиса -- лисенок, корова -- теленок);

2) употреблять глаголы в повелительном наклонении (побегай, помаши);

3) правильно согласовывать существительные и прилагательные в роде, числе, падеже, ориентируясь на окончание (пушистая кошка, пушистый котик);

4) составлять предложения разных типов.

**Фонетика**

1) Правильно произносить звуки родного языка;

2) находить слова, сходные и различные по звучанию;

3) правильно пользоваться умеренным темпом речи, силой голоса, интонационными средствами выразительности.

**Связная речь**

1) Определить умение детей пересказывать короткие сказки и рассказы с незнакомым им ранее содержанием;

2) составлять рассказ по картинке или об игрушке совместно со взрослым;

3) выявить умение описывать предмет, изображенный на картинке, называя признаки, качества, действия, высказывая свою оценку;

4) выявить умение пользоваться разнообразными вежливыми формами речи.

К диагностическим методикам предъявляются следующие требования: материал и условия выполнения подбираются с расчетом на максимальную доступность для детей по всем параметрам; в методики включается серия однородных заданий, что исключает влияние случайных причин.

Для выявления уровня речевого развития средних дошкольников, я воспользовалась методикой О.С.Ушаковой и Е.М.Струниной, которые предлагают разные задания (Приложение А).

Правильная речь ребенка неотделима от его полноценного развития. Понимание речи окружающих, выражение собственных желаний, мыслей, общение с взрослыми и сверстниками - все это активно вводит ребенка в жизнь, обогащает мышление, способствует интеллектуальному развитию и формированию гармонически развитой личности.

Были продиагностированы следующие речевые умения: точно употреблять слова в различных грамматических формах и значениях; понимать разные значения многозначного слова; самостоятельно подбирать синонимы и антонимы; уровень осознания смысловых отношений между словами; гладкость и плавность изложения, отсутствие прерывистости и повторений, запинок, пауз в связной речи; умение вычленять звуки в словах; уровень развития навыка речи; уровень ориентировки на смысловую сторону слова и выражения.

Уровень речевых умений оценивался по следующим критериям и показателям, которые представлены в таблице 1.

**Критерии и показатели уровня речевого развития**

Таблица 1.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Критерии речевого развития | Показатели критериев | Уровеньречевого развития |
| звуковая культура речи | Устойчивое чистое звукопроизношение. | высокий |
|  | Неустойчивое произнесение отдельных звуков (чистый звук встречается, но не во всех позициях, не автоматизирован.) | средний |
| словарь | Нарушение звукопроизношения. | низкий |
|  | Правильное выполнение всех заданий (подбор точных определений, глаголов движения, обобщающего наименования (животные)), синонимов. | высокий |
|  | Справился с 3 заданиями из 4 (не сумел подобрать синоним к слову). | средний |
|  | Справился с 1-2 заданиями. | низкий |
| грамматика | Точное формо - и словообразование (правильно выполнил все задания на образование наименований детенышей животных в единственном и множественном числе, на образование форм родительного падежа мн. числа, существительных в сценке). | высокий |
|  | При выполнении заданий на формо - и словообразование допустил до 3 инноваций (сюда же относится образование родительного падежа мн. числа от уменьшительно-ласкательных наименований “носиков”, “ротиков” и под.- избегание грамматических трудностей). | средний |
|  | Более трех инноваций при наличии правильных ответов, отдельные отказы. | низкий |
| связная речь | Самостоятельное составление небольшого творческого рассказа (наличие элементов творчества импровизации) | высокий |
|  | Самостоятельный пересказ традиционной сказки или зачина методики (репродуктивная речь). | средний |
|  | Совместное с воспитателем творческого рассказа и /или сказки (отсутствие самостоятельных развернутых высказываний). | низкий |

Результаты диагностики оценивались по трехбалльной системе: высокий уровень - 3 балла ,

 средний уровень - 2 балла,

 низкий уровень - 1 балл.

Свою работу я строила на следующих основных принципах:

- во-первых, на тщательном, обусловленном возрастными возможностями детей, отборе материала;

- во-вторых, интеграции работы с различными направлениями воспитательной работы и видами деятельности детей (развитие речи, ознакомление с природой, различные игры);

- в-третьих, активного включения детей.

Анализ детских высказываний проводился по грамматической стороне речевого развития: отмечались случаи неправильного согласования слов, неумение закончить предложение.

Данные таблицы 2 свидетельствуют о примерной равноценности состава групп.

**Результаты диагностики речевых умений детей (констатирующий срез)**

Таблица 2.

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Группы | Имяребенка | 1 | 2 | 3 | 4 | Средний балл | Уровень |
| контрольная | 1. Катя Д. | 2,5 | 1 | 3 | 1 | 1,8 | С |
|  | 2. Лиза К. | 2 | 2,5 | 3 | 1,5 | 2,2 | С |
|  | 3. Дима К. | 1,5 | 2 | 3 | 2 | 2,1 | С |
|  | 4. Ваня Н. | 1 | 1,5 | 1 | 1,5 | 1 | Н |
|  | 5. Ваня Ч. | 1 | 1 | 1,5 | 1 | 1,2 | Н |
|  | 6. Настя К. | 1 | 1,5 | 2 | 1 | 1,4 | Н |
|  | 7.Злата Ц. | 2 | 1,5 | 2 | 1 | 1.6 | С |
|  | 8. Настя Ц. | 1,5 | 2 | 2 | 1,5 | 1,7 | С |
|  | 9. Инна Ш. | 2 | 2 | 1,5 | 2 | 1,8 | С |
|  | 10. Тая Б. | 1 | 2 | 2 | 1,5 | 1,8 | С |
| экспериментальная | 1. Рома В. | 1 | 1 | 1,5 | 1 | 1,2 | Н |
|  | 2. Андрей К. | 2,5 | 2 | 2 | 2 | 2,1 | С |
|  | 3. Максим С. | 3 | 2 | 3 | 2 | 2,5 | С |
|  | 4. Ярослав Г. | 2 | 1,5 | 1 | 1 | 1,3 | С |
|  | 5. Ира Б. | 1 | 1 | 1,5 | 1,5 | 1,2 | С |
|  | 6. Ваня В. | 3 | 2 | 2 | 2 | 2,2 | С |
|  | 7. Ваня К. | 1 | 1,5 | 1 | 1,5 | 1,2 | Н |
|  | 8. Валя М. | 2 | 1 | 2 | 2 | 1,7 | С |
|  | 9. Вадим Ш. | 1,5 | 1 | 1 | 1,5 | 1,25 | Н |
|  | 10. Вера А. | 1 | 1 | 1 | 1,5 | 1,1 | Н |

В контрольной и экспериментальной группах соотношение между детьми по уровню речевого развития детей составило примерно одинаково. Для детей обеих групп оказались очень сложными 2, 4, задания, которые выполнены на низком уровне.

Дети допускали ошибки в образовании разных грамматических форм, у них вызывало затруднение правильное построение предложений, так как в этом возрасте данные умения начинают формироваться. Некоторые дети употребляли слова и выражения, неточно понимая их смысл. Это говорит о том, что у них сравнительно небольшой активный словарь при наличии значительного пассивного словаря. Некоторые дети, верно произнося звуки, затрудняются в различении их на слух, что может привести в дальнейшем к трудностям в овладении грамотой. Это связано и с возрастными индивидуальными особенностями и недостаточной работой педагога по развитию у детей звуковой культуры речи.

Оценка результатов *задания 4* давалась на основе самых общих критериев: содержательности, логической последовательности изложения, объема высказывания, грамматической правильности изложения текста. Также в работе над связностью высказываний главным являлось формирование представлений о типах, структуре текста и способах внутритекстовой связи. Были выявлены следующие особенности: связность речи значительно снижалась в самостоятельном рассказывании по сравнению с пересказом (это объяснялось разницей коммуникативной ситуации). Был сделан и такой вывод, что ситуативность речи не является функцией возраста, она меняется у одних и тех же детей в зависимости от задач и условий общения. Использование серий сюжетных картин помогало детям выстраивать логическую последовательность сюжета, связывая части высказывания самыми разнообразными способами.

В процентном соотношении уровни развития детей в контрольной и экспериментальной группах представлено в таблице 3. Из таблицы видно, что разница в обеих группах незначительная и даже в контрольной группе уровень речевого развития на десять процентов выше, что впрочем, не играет особой роли. Наглядно это представлено в виде диаграммы (Диаграмма 1), поэтому можно считать, что при прочих равных условиях на начальном этапе формирования эксперимента уровень развития детей в контрольной и экспериментальной группах был приблизительно одинаков.

**Уровень развития речевых умений (констатирующий срез)**

Таблица 3.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень | Группа |  |
|  | Контрольная | Экспериментальная |
| Высокий | - | - |
| Средний | 70% | 60% |
| Низкий | 30% | 40% |

**Уровни развития речевых умений (констатирующий срез)**

Диаграмма 1

Таким образом, мое исследование по развитию речи старших дошкольников на этапе констатирующего среза доказало, что процесс речевого воспитания в многоаспектен по своей природе. Он органически связан с умственным развитием, поскольку интеллектуально-языковые взаимосвязи, включенные в овладение родным языком, активно влияют на педагогический процесс обучения родному языку. Развитие речи связано также с решением задач нравственного и эстетического воспитания детей.

**2.2. Система работы по использованию речевых ситуаций как средства успешной социализации детей среднего дошкольного возраста.**

Формирующий эксперимент проводился в течение сентября по декабрь 2017года. Коррекционное воздействие осуществлялось на фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятиях.

Чтобы комплексные занятия были эффективными, необходимо соблюдать общедидактические принципы наглядности, доступности, систематичности и последовательности, научности, связи теории с практикой, сознательности и активности в обучении, индивидуального подхода и ориентировки на «зону ближайшего развития».

Особое значение имеют такие дидактические приемы и средства, как непосредственное знакомство с предметами, сравнение и сопоставление их признаков.

Работа велась по следующим направлениям:

- расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности (мышления, восприятия, представлений, памяти, внимания и др.);

- уточнение значений слов;

- активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь и др.

В основе системы активизации речевой деятельности детей мы положили комплексный подход, направленный на решение задач, охватывающих разные стороны речевого развития - фонетическую, лексическую, грамматическую, и на их основе - развитие связной речи.

Главное направление по активизации речи -- это освоение связной монологической речи. Происходят заметные изменения и в освоении способов словообразования, начинается взрыв словотворчества. Дети получают начальное представление о слове как звуковом процессе (оно звучит, состоит из звуков, звуки произносятся друг за другом, последовательно). У детей этого возраста очень велико тяготение к рифме. Они подбирают слова, порой лишенные всякого смысла. Но само это занятие далеко не бессмысленное: оно способствует развитию речевого слуха, формирует умение подбирать слова, близкие по звучанию .

Активный словарь ребенка обогащается словами, обозначающими качества предметов, производимые с ними действия. Дети на занятиях определяли назначение предмета, функциональные признаки (Мяч -- это игрушка: в него играют), подбирали слова с противоположным значением, сравнивали предметы и явления, употребляют обобщающие слова (имена существительные с собирательным значением).

Дети овладевают морфологическими средствами языка (согласование слов в роде, числе, падеже; чередование согласных в основах глаголов и имен существительных). Ребенок подводится к пониманию многозначности отдельных грамматических форм. Он усваивает способы словообразования существительных с суффиксами эмоционально-экспрессивной оценки, с суффиксами, обозначающими детенышей животных, а также некоторые способы образования глаголов с приставками, степеней сравнения прилагательных.

Дети осваивают умение строить разные типы высказывания -- описание и повествование. При составлении рассказов совершенствуются понимание смысловой стороны речи, синтаксическая структура предложений, звуковая сторона речи, т. е. все те умения, которые необходимы ребенку пятого года жизни для развития связной речи. Речевая активность возрастает и в связи с тем, что это возраст «почемучек».

На занятиях в речь детей от четырех до пяти лет отличается подвижностью и неустойчивостью. Они ориентировались на смысловую сторону слова, однако точное употребление слова вызывает у многих детей затруднение. Большинство детей не владеют в достаточной степени умением строить описание и повествование: нарушают структуру, последовательность, не владеют умением связывать между собой предложения и части высказывания. Так было проведено занятие по решению этих задач в комплексе с другими программными задачами.

Так, в словарной работе особое внимание надо уделять семантическому аспекту, используя следующие методы и приемы: подбор синонимов и антонимов к изолированным словам и словосочетаниям; замена слова в словосочетании, подбор наиболее точного слова по смыслу; составление предложений со словами синонимического ряда; составление словосочетаний и предложений разного типа со словами разных частей речи; нахождение многозначных слов в пословицах, поговорках, загадках, скороговорках и в литературных произведениях - сказках, стихах, рассказах; рисование на тему многозначного слова и последующее рассказывание о нарисованном; составление рассказов на самостоятельно выбранную тему.

Задания по словарной работе тесно переплетать с задачами по формированию грамматического строя речи. Вопросы: какой заяц (пушистый, мягкий, осторожный), какая у него шуба (теплая, гладкая), какие зайчата (быстрые, шустрые), какое настроение (веселое, игривое) - требовать согласования в роде и числе существительных и прилагательных.

Или задание на подбор глаголов движения - дети сначала называют инфинитив (бегать, прыгать, ходить, ехать), затем словосочетания (идти домой, ехать на велосипеде, играть в футбол), затем составлять предложения (я спускаюсь на парашюте; я лечу стрелой), а затем - два предложения (Я учусь бегать быстро. Каждый день я играю в футбол). Такие упражнения даются на подбор слов, обозначающих действия, или слов, необходимых для общения людей, связанных с актом говорения (говорить, сказать, спросить, ответить, разговаривать, шептать, думать, размышлять, рассуждать, беседовать).

Необходимо с детьми беседовать о том, что такое описание, сюжетный рассказ. Точность словоупотребления формировать в таких упражнениях, когда дети образовывают слова со смысловыми оттенками увеличительности, уменьшительности, ласкательности (рука-ручка, нога-ножка, старый-старенький, полный-полноватый).

Каждое занятие и все упражнения были направлены на то, чтобы использовать слово, словосочетание, предложение в связном высказывании, а представление о структуре закреплялось в рассказывании по серии сюжетных картин.

При работе над существительными дети обучаются правильному употреблению падежных форм (особенно формы родительного падежа во множественном числе), знакомятся с разнообразными способами согласования существительного с прилагательными и глаголами. При работе над глаголами дети учатся употреблять их в форме 1-го, 2-го и 3-го лица единственного и множественного числа, использовать категорию рода, соотнося действие и предмет женского рода (девочка сказала), мужского рода (мальчик читал) или среднего рода (солнце сияло) с глаголами прошедшего времени. Детей подводят также к образованию повелительного наклонения глагола-действия, к которому кто-либо побуждает кого-либо (иди, беги, бежим, пусть бежит, идемте) и к образованию сослагательного наклонения - возможного или предполагаемого действия (играл бы, читал бы).

При работе над прилагательными детей знакомили с тем, как согласуются существительное и прилагательное в роде, числе, падеже, с полными и краткими прилагательными (веселый, весел, весела, веселы), со степенями сравнения прилагательных (добр - добрее, тихий - тише). Дети осваивают и различные способы словообразования. Так, у них формируется умение образовывать слово на базе другого однокоренного слова, которым оно мотивировано, с помощью аффиксов (окончаний, приставок, суффиксов) и др.

Овладение разными способами словообразования помогает дошкольника правильно употреблять название детенышей животных (зайчонок, лисенок), предметов посуды (сахарница, конфетница), направление действий (ехал - поехал - выехал) и т.п.

При работе над синтаксисом детей обучали способам соединения слов в словосочетания и предложения разных типов - простые и сложные. Формирование сложных синтаксических конструкций в высказываниях детей производится в "ситуации письменной речи", когда ребенок диктует, а взрослый записывает его текст.

Наряду с этим у детей формируется элементарное представление о структуре предложения и о характере использования лексики в предложениях разных типов, умение осознанно пользоваться языковыми средствами (словами, словосочетаниями, предложениями) при передаче своих мыслей.

Овладевая звуковыми средствами языка, ребенок опирается на речевой слух (общую способность воспринимать фонологические средства языка).

Практическое владение языком предполагает умение различать на слух и адекватно воспроизводить все звуковые единицы родного языка. Поэтому работа по формированию звукопроизношения у дошкольников должна проводится систематически.

Важными средствами звуковой выразительности речи являются тон, тембр, паузы, разные типы ударений.

Особый пласт образовательной работы связан с развитием у детей умения пользоваться интонацией - строить интонационный рисунок высказывания, передавая не только его значение, но и эмоциональный "заряд". Параллельно с этим осуществляется формирование умений использовать темп, громкость произношения в зависимости от ситуации, отчетливо произносить звуки, слова, фразы, предложения (дикция). Обращая внимание ребенка на интонацию, педагог развивает его речевой слух, чувство тембра и ритма, ощущение силы звука, что в дальнейшем оказывает влияние и на развитие музыкального слуха.

В целом, работая над звуковой стороной речи, ребенок осваивает умение "подчинять" высказывание целям и условиям коммуникации с учетом предмета и темы высказывания, особенностей слушателей.

Важнейшие источники развития выразительности детской речи - это произведения художественной литературы и устного народного творчества, в том числе и малые фольклорные формы (пословицы, поговорки, загадки, потешки, считалки, фразеологизмы). Подпрограмма определяет конкретные пути развития образной речи ребенка средствами литературных произведений разных жанров (сказки, рассказа, стихотворения) и малых фольклорных форм.

Развитие всех сторон речи в комплексе, взятой в аспекте ее образности, выступает фундаментальным условием развития самостоятельного словесного творчества, которое может проявляться у ребенка в сочинении сказок, рассказов, стихов, потешек, загадок.

Конечной целью нашей работы являлось овладение каждым ребенком связной речью: ребенок должен уметь пользоваться монологической формой речи для описания окружающих предметов, для повествования о пережитых им событиях, для элементарного рассуждения о причинах и следствиях известных ему явлений. В его монологе должны соответствовать литературной норме: грамматическая структура предложений (со стороны морфологии и синтаксиса), употребление лексем, фонологическое оформление речи (со стороны дикции, орфоэпии, просодии -- интонации). К монологической речи мы вели ребенка через постепенное усвоение каждого компонента (грамматики, лексики, фонологии) в комплексе: воспитатель разговаривает с детьми, помогая им овладеть диалогической речью, в которой каждая реплика -- синтаксически оформленное предложение; но чтобы правильно строить предложения, надо научиться различать на слух и понимать морфологические формы слов, следовательно, надо учить детей словоизменению -- склонению и спряжению; склонять и спрягать целесообразно только те слова, лексический смысл которых понятен, отсюда задача воспитателя -- по возможности обогащать словарный запас каждого ребенка; понимать лексическое значение слова, грамматические значения его форм, смысл интонации предложения можно лишь в том случае, если научиться выделять на слух в чужой речи фонемы и просодемы, а это становится возможным, если научишься сам артикулировать звуки речи и модулировать интонацию фразы -- весь состав ее просодем; следовательно, задача воспитателя -- совершенствовать звуковую сторону речи ребенка.

Осваивая монологическую речь, дети как бы перенимают ее из уст воспитателя, который рассказывает им о реальных событиях, описывает реальные предметы или рассуждает о причинах и следствиях реальных явлений. В своем повествовании, описании, рассуждении воспитатель опирается на жизненный опыт детей и одновременно расширяет этот опыт (знакомит с окружающими).

Отдельные занятия могут быть посвящены развитию навыков грамматических, произносительных (для совершенствования дикции и интонации); развитию лексических навыков (способности понимать смысл слов высоких степеней обобщения, например, пониманию слова игрушка в отличие от кубик, мишка; пониманию слова растение в отличие от трава; пониманию слова трава в отличие от подорожник, клевер и т. д.).

**2.3. Результаты опытно - экспериментальной работы.**

После проведения в течение установленного времени экспериментального исследования, уровень речевого развития испытуемых детей также подвергся тщательному анализу, контрольному эксперименту по методике по той же методике (Ушакова О.С, Струнина Е.М).

Результаты диагностики речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста представлены в таблице 4

**Результаты диагностики речевых умений детей (контрольный срез)**

Таблица 4

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Группы | Имяребенка | 11 | 22 | 33 | 44 | Средний балл | Уровень |
| контрольная | 1. Катя Д. | 33 | 22 | 33 | 11 | 2,1 | С |
|  | 2. Лиза К. | 22 | 22,5 | 33 | 11,5 | 2,2 | С |
|  | 3. Дима К. | 22 | 22 | 33 | 22 | 2,2 | С |
|  | 4. Ваня Н. | 22 | 11,5 | 11 | 11,5 | 1,5 | Н |
|  | 5. Ваня Ч. | 11 | 11 | 11,5 | 11 | 1,2 | Н |
|  | 6. Настя К. | 22 | 11 | 22 | 11 | 1,5 | Н |
|  | 7.Злата Ц. | 22 | 11,5 | 22 | 11 | 1.6 | С |
|  | 8. Настя Ц. | 11,5 | 22 | 32 | 11,5 | 2 | С |
|  | 9. Инна Ш. | 22 | 22 | 22 | 22 | 2 | С |
|  | 10. Тая Б. | 11 | 22 | 22 | 11,5 | 1,8 | С |
| экспериментальная | 1. Рома В. | 22 | 22 | 33 | 22 | 2,3 | С |
|  | 2. Андрей К. | 33 | 33 | 22 | 33 | 2,8 | В |
|  | 3. Максим С. | 33 | 33 | 33 | 33 | 3 | В |
|  | 4. Ярослав Г. | 33 | 22 | 22 | 22 | 2,3 | С |
|  | 5. Ира Б. | 22 | 22 | 11,5 | 22 | 1,9 | С |
|  | 6. Ваня В. | 33 | 33 | 33 | 33 | 3 | В |
|  | 7. Ваня К. | 22 | 22,5 | 33 | 22 | 2,4 | С |
|  | 8. Валя М. | 22 | 32 | 22 | 33 | 2,3 | С |
|  | 9. Вадим Ш. | 22,5 | 22 | 22 | 22,5 | 2,4 | С |
|  | 10. Вера А. | 22 | 22 | 22,5 | 33 | 2,4 | С |

В контрольной и экспериментальной группах соотношение между детьми по уровню речевого развития детей значительно изменилось. Уровень речевого развития в экспериментальной группе увеличился.

В процентном соотношении уровни развития детей в контрольной и экспериментальной группах представлено в таблице 5. Из таблицы видно, что разница в обеих группах значительная : в контрольной группе уровень речевого развития не изменился , что впрочем, и стоило ожидать, в экспериментальной он изменился в лучшую сторону ,т.к. у детей низкого уровня не оказалось ни у кого.

**Уровни развития речевых умений детей (констатирующий срез)**

Таблица 5

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Уровень | Группа |  |  |
|  | контрольная | экспериментальная |  |
| Высокий | - | 30% |  |
| Средний | 70% | 70% |  |
| Низкий | 30% | - |  |

**Уровни развития речевых умений (констатирующий срез)**

Диаграмма 2

Занятия строились по принципу речевого общения. На начальном этапе исследования дети выглядели пассивными слушателями. Некоторые из них не могли сосредоточиться без взрослого. Но среди них были дети, на которых результаты проведения комплексных занятий сказались довольно быстро. Они более охотно вовлекались в различные игровые моменты. Однако основная масса детей еще продолжали пассивную роль в процессе обучения. С детьми, отказывающимися от диалогов во время проведения подгрупповых комплексных занятий, упражнения проводились также и на индивидуальных занятиях, где зачастую эти дети становились гораздо активнее, отвечали на вопросы, повторяли за педагогом фразы. Спустя 6-7 недель индивидуальных занятий, двое из трех таких детей достаточно активно участвовали и на подгрупповых занятиях и показали лучший результат.

Активизация речевой деятельности детей в среднем дошкольном возрасте - одна из центральных задач воспитания. Становление и развитие всех сторон речи является фундаментом для последующего развития речевой деятельности детей.

Развитие речи осуществляется на разны занятиях и разных видах деятельности: при ознакомлении с окружающей действительностью, художественной литературой, в игре и на занятиях, в повседневной жизни и в общении с родителями, однако только на комплексных речевых занятиях возможна целенаправленная работа над звуковой культурой речи,

смысловой стороной слова, формированием языковых обобщений, словарем, грамматикой, что является основой развития осознания явлений языка и речи.

Усвоение норм и правил родного языка происходит в определенной системе, охватывающей все стороны речевого развития - лексическую, грамматическую, фонетическую, а также становление диалогической и монологической речи.

Таким образом, комплексные занятия по развитию речи детей рассматриваются как стержень полноценного формирования личности ребенка-дошкольника, который предоставляет богатые возможности для решения многих задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей.

**Выводы по 2 главе**

Известно, что дети даже без специального обучения с самого раннего возраста проявляют большой интерес к языковой действительности, создают новые слова, ориентируясь как на смысловую, так и на грамматическую сторону языка. При стихийном речевом развитии лишь немногие из них достигают высокого уровня, поэтому необходимо целенаправленное обучение речи и речевому общению. Центральной задачей такого обучения является формирование языковых обобщений и элементарного осознания явлений языка и речи. Оно создает у детей интерес к родному языку и обеспечивает творческий характер речи. Педагоги начальной школы отмечают, что к моменту поступления в школу далеко не все дети овладевают умением правильно и грамотно строить высказывание, о чем-либо рассказать, описать явление, рассуждать, не все дети знакомы с правилами построения текста, его структурными частями и элементарными связями между ними.

Таким образом, при обучении родному языку необходимо опираться на знание особенностей становления и развития фонетической, лексической, грамматической сторон языка в разные возрастные периоды.

**Заключение**

      Дошкольное  детство – короткий, но важный период становления личности. Основной вид деятельности детей дошкольного возраста – игра**–**самостоятельная деятельность, в которой дети впервые вступают в общение со сверстниками. Их объединяет единая цель, совместные усилия к ее достижению, общие интересы и переживания.

Свою работу мы строили на следующих основных принципах:

- во-первых, на тщательном, обусловленном возрастными возможностями детей, отборе материала;

- во-вторых, комплексный подход в решении программных задач по развитию речи;

- в-третьих, активного включения детей;

Детям не безразлично, в какой форме взрослый предлагает им общение: они охотнее принимают задачу общения в том случае, когда взрослый их ласкает. Чем старше дошкольники, тем выше уровень их инициативности в общении, тем чаще появление взрослого не остается незамеченным и используется ими для завязывания с ним контактов. Чем младше ребенок, тем больше его инициатива в общении со взрослым связана с активностью последнего.

Для достижения ребенком коммуникативной компетентности воспитатель должен помочь развитию разных сторон речи ребенка во всех возрастных группах: развитие связной речи, развитие словаря, освоение грамматически правильной речи, освоение звуковой культуры речи, подготовка к обучению грамоте. Педагог должен строить свою работу и применять формы образовательного процесса, соответствующие возрасту детей.

Речевая ситуация направлена на развитие диалогических умений, необходимых для общения детей, соблюдения правил речевого этикета и накопление социального опыта.

Таким образом именно речевая ситуация дает нам возможность целенаправленного формирования культуры речевого общения у детей