

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра русского языка и методики его преподавания в начальных классах

**Развитие связных монологических умений у детей среднего
дошкольного возраста при составлении рассказа по картине**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой: М.Л. Кусова

дата

подпись

Исполнитель:
Вилюкова Наталья Николаевна,
обучающийся БД-54z группы

подпись

Научный руководитель:
Багичева Н. В.,
канд. филол. наук, доцент

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	6
1.1. Психолого-педагогические особенности развития связной монологической речи у детей дошкольного возраста.....	6
1.2. Лингвометодические основы развития связной монологической речи у детей дошкольного возраста.....	13
1.3. Методы и приемы развития связной монологической речи у детей дошкольного возраста.....	22
1.4. Анализ ФГОС и примерных образовательных программ по разделу «Связная речь».....	27
ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	30
2.1. Исследование первоначального уровня сформированности развития связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста.....	30
2.2. Формирующий этап проектировочной работы по формированию связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста.....	36
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	51
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	54
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	58
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	60
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	80

ВВЕДЕНИЕ

Развитие связной речи в жизни любого человека играет огромную роль. Каждый человек должен в совершенстве владеть словом. С человеком, который владеет красивой, правильной, простой речью, приятно и интересно общаться. Чтобы стать таким интересным человеком требуется большая работа и много времени. Для этого необходимо развивать связную речь с детства.

Развитие связной речи является центральной задачей лингвистического развития детей. Многие педагоги и психологи, такие как, И. Е. Тихеева, С. Л. Рубинштейн, В. В. Гербова, О. И. Соловьева и др. говорили о том, что роль картины является одним из средств развития связной речи детей. В основе составления рассказов по картине проходит понимание окружающей жизни. Картина влияет на настроение ребенка, увеличивает понятия детей об объектах и событиях, создает потребность к рассказыванию, призывает говорить именно не говорящих, скромных, застенчивых детей, развивает решительность в собственных силах. И это так значимо. Во всяком случае мир детей наполнен чувствами. Пусть даже в самом малообщительном, замкнутом ребенке живет особенное сочетание чувств и эмоций.

При работе с картинами у детей совершенствуется активный словарный запас, связная речь, способность правильно и точно составлять фразы. Благодаря этому педагогическим работникам – воспитателям, следует обучать детей изучать картину и составлять по ней рассказы, правильно выражать свои впечатления.

Исследование проходило в средней группе дошкольного образовательного учреждения. У детей среднего дошкольного возраста еще небольшой жизненный опыт, но они склонны фантазировать, придумывать события.

Объект исследования: процесс развития умений связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста.

Предмет исследования: комплекс организационно-педагогических мероприятий, направленных на развитие связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста.

Цель исследования: разработать комплекс организационно-педагогических мероприятий, направленных на развитие умений связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста при составлении рассказов по картине.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать состояние проблемы развития связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе.

2. Определить роль составления рассказов по картине в развитии связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста.

3. Определить критерии и выявить уровни развития связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста.

4. Подобрать наиболее эффективные методы, приёмы, средства, способствующие формированию связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста при составлении рассказов по картине.

Методы исследования:

1. Теоретический (изучение и анализ педагогической и методической литературы по избранной теме);

2. Экспериментальный (проведение констатирующего, формирующего, контрольного экспериментов).

База исследования: МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 10 с приоритетным осуществлением по познавательному и речевому направлениям развития воспитанников» города Красноуфимска Свердловской области.

Структура ВКР. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Психолого-педагогические особенности развития связной монологической речи у детей дошкольного возраста

В становлении личности ребенка немаловажную роль играет родной язык. Язык и речь, как правило, рассматриваются в психологии, философии и педагогике равно как переплетение, в котором сходятся разнообразные направления психического развития: мышление, воображение, память и эмоции.

Выдающиеся отечественные ученые Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, Е. И. Тихеева, С. Л. Рубинштейн, О. И. Соловьева и другие занимались задачами и проблемами становления речи детей дошкольного возраста.

Определяя речь, С. Л. Рубинштейн пишет: «Речь – это деятельность общения – выражения, воздействия, сообщения посредством языка. Речь – это форма существования сознания (мыслей, чувств) для другого, служащая средством общения с ним, и форма обобщенного отражения действительности или форма осуществления мышления. Речь, слово является специфическим единством чувственного и смыслового содержания» [29].

Психолог Р. С. Немов таким образом определяет речь: «Речь – это система используемых человеком звуковых сигналов, письменных знаков и символов для представления, переработки, хранения и передачи информации» [21].

Выдающийся ученый А. А. Леонтьев в свою очередь рассматривает слово речь как «деятельность познания, т.е. такая деятельность, которая заключается в «распределении» действительности при помощи языка познавательных задач, выделенных ходом общественной практики [17].

Существуют разные подходы изучения развития речи:

1. Физиологический подход.

Основой физиологического подхода считается учение русского ученого-физиолога И. П. Павлова. В этом учении говорится о двух сигнальных системах высшей нервной деятельности человека.

Первая сигнальная система имеется и у животных и у человека. От рецепторов органов чувств идет анализ и синтез конкретных, непосредственных сигналов, предметов и явлений окружающего мира. Первая сигнальная система обеспечивает конкретное мышление. Условные рефлексы возникают на любые раздражители окружающей среды (кроме слова) – это свет, звук, различные раздражители.

Вторая сигнальная существует только у человека. К человеку поступает информация в виде символов, таких как слово, знаки.

Обе сигнальные системы тесно взаимосвязаны и постоянно взаимодействуют. Первая сигнальная система появляется у ребенка раньше, чем вторая. Развитие второй сигнальной системы связано с обучением речи и письму.

Общелингвистическую сущность развития речи создает концепция о языке, в качестве имеющегося определенного значения в системе. В виду такого принимается решение об отличии и взаимосвязанности понятий «язык» и «речь».

Речь является как система принимаемая человеком звуковых сигналов, письменных знаков и символов с целью передачи информации.

Язык един абсолютно для всех людей, которые пользуются им. Речь считается своего рода индивидуально своеобразной. В речи проявляется психология в отдельности взятой личности или же обществом людей, в целях которых имеющиеся отличительные речи свойственны. Язык отражает собою психологию людей, для которого он является родным, причет не только ныне живущих людей, но и всех других, которые проживали ранее и говорили на этом языке.

Речь без участия языка не может быть, в то момент как язык возможен существовать и совершенствоваться сравнительно вне зависимости от

человека, согласно правилам, не относящимся ни к его психологии, ни к его поведению.

2. Психологический подход.

Этот подход развития речи основывается на положении известного ученого Л. С. Выготского, в котором говорится, о том, что развитие речи взаимосвязано с развитием мышления и сознания. Рассматривая вопрос формирования понятий, он заявлял, что накопление ассоциаций и групп представлений никак не приводит к их образованию, «понятие невозможно без слов, мышление в понятиях невозможно вне речевого мышления» [3].

Большое значение взаимодействию речи и мышления давал эксперт по детской речи А. В. Запорожец. Он акцентировал внимание, исследуя речь детей раннего возраста, что лишь в дошкольном возрасте формируется сложная система речевых связей.

С. Л. Рубинштейн, выдающийся российский эксперт по психологии и философии, писал 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» [29].

Большой вклад в исследовании становления связной речи внесла А. М. Леушина. Непосредственно ею было предложено вскрыть сильные положительные стороны детской речи, дать понять для себя все, то что есть в детской речи, богатство ее потенциальных возможностей, с целью того чтобы, делая упор на них, развивать то, что уже имеется в детской речи [19].

Многих исследователей, научных работников уже давно интересовали задачи и проблемы формирования развития связной речи. Каждый по своему взгляду, видит и осознает трудности обучения, у каждого собственный подход к методическому решению вопросов, собственные позиции в разработке содержания и методов развития связной речи.

Дошкольный возраст – это период активного познания ребенком разговорного языка, формирования и развития в полном объеме всех сторон речи: лексической, фонетической, грамматической. И рассматривая ключевые, основные задачи, направленные на развитие речи детей, необходимо это учитывать. Достаточно полное освоение родным языком в дошкольном детстве считается важным условием решения задач умственного, нравственного эстетического и обучения детей в предельно сензитивный период становления. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее ребенок будет им пользоваться в дальнейшем.

Проблема развития речи дошкольников существовала и остается в центре внимания экспертов по психологии и педагогов.

Особенности развития связной речи у детей среднего дошкольного возраста. Речь детей в среднем дошкольном возрасте отличается от речи детей другой возрастной группы рядом особенностей. У дошкольника возникает большое желание рассказывать, выяснять и воздействовать на себя и других людей, это является основным мотивом овладения родным языком. Речь вносится во все виды деятельности, в том числе и познавательную.

Задачи, которые ставятся перед дошкольником, появление новых видов деятельности, проблема общения со сверстниками и взрослыми, увеличение круга жизненных связей и взаимоотношений, в какие введен ребенок, приводит к интенсивному развитию всех сторон речи (словаря, звуковой культуры речи, грамматического строя), ее форм (контекстной и объяснительной) и функции (обобщающей, планирующей, коммуникативной, регулирующей и знаковой).

А. В. Запорожец при сравнении речи среднего и младшего дошкольника отмечал, что и по сути, и по своей структуре речь среднего дошкольного возраста сложнее. Дошкольник пятого года жизни повышает область собственного общения. Он уже может сообщить именно о том, что он только что увидел, но и о том, что было увидено или рассказано раньше. Ребенок в своей речи наиболее интенсивно употребляет определения. Это связано с тем, что при описании каких-либо явлений, предметов он начинает анализировать, рассуждать, обоснованно размышлять. В речи еще сохраняются черты предыдущего этапа развития: часто применяются при рассказывании указательные местоимения «там», «этот»; в звуковом оформлении высказывания встречаются и наиболее различные неточности. С одной стороны у детей данного возраста подмечается особая способность к проявлениям языка, осознание произносимых умений, а с другой стороны минус в произношении в значительной степени звуков (Е. И. Радина, М. М. Алексеева, А. И. Максаков, Г. А. Тумакова).

Из-за наиболее частого применения глаголов, наречий, прилагательных несколько изменяется и морфологический состав высказываний – это способствует тому, что в речи детей появляются простые распространенные и сложные предложения [9, 38].

В возрасте четырех-пяти лет совершается трансформация от ситуативной речи к контекстной (А. М. Леушина, А. М. Люблинская, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин). Контекстная речь, связная речь, характерна тем, что она понятная, полная, развернутая. Единицей контекстной речи уже становится предложение, а не слово. Важной чертой является произвольность. Формирование контекстной речи обеспечивается обогащением словарного запаса и изучением грамматического ряда речи. В этом случае ситуативная речь не вытесняется полностью, не пропадает, когда вырастет ребенок, она существует и у взрослых, как правило, в диалогах среди хорошо знакомых людей [39].

Немаловажно отметить, что большое значение в развитии связности речи детей играет словарный пример взрослого [23].

Проанализируем процесс деятельности речи у четырех-пятилетних детей. В этом возрасте затрудняются взаимосвязи мышления и речи. Формируется умственная значимость речи, речь представляет собой главный инструмент мышления.

Развитие мышления и речи у детей происходит под руководством взрослого, в процессе воспитания и обучения. Взрослые дают знания детям, знакомят с новыми понятиями, до которых он бы не смог додуматься самостоятельно. Ребенок, подражая взрослому, следуя его инструкциям улавливает воспринимаемое, воспроизводит прошлый опыт. Он постепенно начинает правильно рассуждает, думать, делать выводы, сопоставляет сведения, раскрывая в предмете малозаметные взаимосвязи и закономерности. Это приводит к повышению интеллектуального уровня абсолютно всех познавательных процессов. Речь перестраивает эмоциональное познание, меняет зависимость мышления и действия, сохраняет оценки, точки зрения, доводя к формированию высших форм умственной работы.

Формирование представлений речи в этом возрасте тесно связано с выполнением поручений взрослого, знакомством с литературными произведениями.

Знакомство с литературными произведениями заключается в том, что ребенок способен сосредотачивать свое внимание на довольно значительном числе героев, непросто содержании, воссоздании. Он акцентируется не только на содержание произведения, но и улавливает основную мысль произведения. Ребенок во время пересказа применяет с большим интересом выразительные средства, которые характерны для литературного произведения.

Понимание указаний взрослого происходит в двух ключевых аспектах: в ее задержанном выполнении, когда ребенок не дослушивает указания

взрослого, он пытается сразу их выполнять и в соблюдении инструкций не только на смысл, но и на метод воздействия. При выполнении они следуют только тем инструкциям, которые относятся к общей цели действия: что надо сделать. Ребенок не способен самостоятельно, без помощи других осуществить собственную деятельность на основе указаний. Конечным фактором в развитии понимания указаний и становлении устойчивых функции речи считается самостоятельная организация средними дошкольниками собственной деятельности на основе данного указания.

Под влиянием оценки взрослого происходят изменения в регулировании ребенком своего поведения и своей деятельности. С помощью речи ребенок воздействует на взрослого и сверстника [22].

Таким образом, пятый год жизни – период высокой речевой активности детей, интенсивного развития всех сторон их речи (М. М. Алексеева, А. Н. Гвоздев, М. М. Кольцова, Г. М. Лямина, О. С. Ушакова, К. И. Чуковский, Д. Б. Эльконин, В. И. Ядэшко и др.).

У ребенка пяти лет возникает осознанная оценка к речи. Его речь становится свободным самостоятельным процессом. Детям необходимо, чтобы их понимали собеседники. Необходимо взрослому развивать речь детей, в ходе намеренного организованного обучения. Когда взрослый предъявляет к речи ребенка необходимые для этого требования, создает конкретные условия, такие как, самостоятельно, четко выразительно передавать содержание, оказывать содействие, поддерживать свободную, естественную беседу, давать ответы на вопросы и др.). Речь преобразуется в умственную деятельность [1,12].

1.2 Лингвометодические основы развития связной речи у детей дошкольного возраста

Речь представляет собой психолингвистический процесс, форму существования человеческого языка.

Речь человека очень разнообразна и содержит различные формы. Какой бы мы формой не воспользовались, она будет обращаться к одному из двух главных видов речи: *устной или письменной*.

Речь делится на два основных вида: *внутренняя и внешняя* речь. Внешняя речь обращена к другим людям и бывает *устной и письменной*. Внутренняя речь – беззвучная, она образуется, когда мы решаем в уме какие-нибудь задачи, думаем, мысленно ставим планы, молча читаем, пишем.

Основным видом устной речи считается речь, проходящая в форме беседы. Такого рода речь называют разговорной, или же *диалогической* (диалоговой). Это речь, в которой во время беседы принимают участие двое, используя при этом простейшие обороты языка и фразы [18].

Иную форму устной речи называют *монологической*. Эта речь представляет собой речь, произносимая одним человеком, а в это время другие лишь только воспринимают речь того, кто говорит, но в ней не принимают участие. К такой речи можно отнести, к примеру, речь выступающего, докладчика, лектора и др. Диалогическая речь, так и монологическая речь могут быть интенсивной или пассивной.

Существует еще один вид речи – *кинетическая* речь. Этот вид речи остался с прошлых лет. Изначально он был основным и выполнял все речевые функции: выражения, обозначения и др. В настоящее время этот вид речи используется в основном в качестве эмоционально-выразительных элементов – жестов. Чтобы речь была выразительной, мы часто сопровождаем ее жестами.

Тем не менее, существуют сообщества людей, для которых кинетическая речь остается ведущей формой речи. К таким группам относятся глухонемые люди от рождения или люди, которые потеряли возможность говорить из-за какого-нибудь заболевания или из-за несчастного случая. В настоящее время такая речь существенно отличается от кинетической речи прошлого человека. Она в значительной степени считается развитой и владеет целой структурой знаковых сигналов.

Каждого ребёнка в детском саду необходимо научить правильно, красиво излагать собственные мысли. Речь детей должна быть живой, конкретной, выразительной. Связность речи – это связность мыслей, где отражается логика мышления ребёнка, его умение осмысливать воспринимаемое и формулировать в связной речи.

Связная речь, особенности ее развития и значение. Под связной речью понимают полное, смысловое высказывание. Основная характеристика связной речи – это понятность для собеседника.

По известному определению С. Л. Рубинштейна, *связной* называется такая речь, которая может быть понятна на основе ее собственного предметного содержания [30].

Российский специалист, психолог и лингвист, эксперт в области теории освоения языка в дошкольном детстве Ф. А. Сохин подмечал, что «в формировании связной речи четко выступает близкая взаимосвязь речевого и интеллектуального развития детей, процесс развития их мышления, восприятия и наблюдательности» [37].

«В овладении речью, – полагает Л. С. Выготский, – ребенок проходит от части к целому: от слова к объединению двух или трех слов, затем – к обычной, простой фразе, еще позже – к сложным предложениям. Окончательным этапом считается связная речь, состоящая из ряда развернутых предложений» [4].

Одна из многочисленных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста в дошкольном учреждении, считается подготовка к обучению родному языку, формированию речи, речевого общения. В свою очередь этот вопрос включает в себе ряд особых задач: воспитания звуковой культуры речи, расширение и активизации словарного запаса, улучшение грамматической верности речи, формирования разговорной (диалогической) речи, развития последовательной речи, воспитание заинтересованности к художественному слову, подготовки к обучению грамоте.

Связная речь является самостоятельным видом речемыслительной деятельности. В связи с этим связная речь осуществляет немаловажную роль в ходе воспитания и обучения детей, т. к. она становится своего рода как средство получения знаний и средство контроля над этими знаниями.

Важное условие эффективной подготовки детей обучению грамоте является, овладение детьми связной устрой речи. Психологическая сущность связной речи, ее механизмы и особенности развития представляются в работах Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и др. Все ученые подмечают не простую организацию связной речи и показывают на необходимость особого речевого воспитания.

Ряд ученых провели немало исследований посвященных проблемам развития связной речи детей среднего дошкольного возраста. Этот возраст – это этап высокой речевой деятельности детей, быстрого развития всех сторон их речи (М. М. Алексеева, Г. М. Лямина, О. С. Ушакова, Д. Б. Эльконин и др.).

Одной из характеристик связной монологической речи является ее произвольность, т. е. умение выбирать языковые средства и пользоваться теми, которые полно и точно передают смысл того, что говориться.

Развитие связной монологической речи у дошкольников происходит с помощью различных средств, таких, как:

- пересказ;
- рассказ по картинам;
- составление описательных рассказов.

Одним из основных средств развития связной монологической речи детей среднего дошкольного возраста, выступает рассматривание картин. Этот вопрос рассматривали русские педагоги такие, как Е. И. Тихеева, М. М. Кониная, В. С. Мухина, С. Л. Рубинштейн, А. А. Люблинская и др. Они отводили особую роль картине в развитии ребенка.

Е. И. Тихеева отмечала, что картинам как фактору интеллектуального развития ребенка должно быть назначено почетное место с первых лет его

жизни. «Мы знаем, какое громадное значение имеют опыт и личное наблюдение ребенка для развития его и мыслительной способности и речи. Картины раздвигают поле непосредственного наблюдения. Образы, представления, ими называемые, конечно, менее ярки, чем те, которые дает реальная жизнь. Но, во всяком случае, они несравненно более ярки и определены, чем образы, называемые голым словом» [2].

Российский психолог, специалист в области возрастной и педагогической психологии А. А. Люблинская пишет, что «восприятию картины надо детей необходимо учить, постепенно подводя его к пониманию того, что на ней изображено. Это требует узнавания отдельных предметов (животные, люди, игрушки); определения места каждой фигуры в общем плане картины; установление взаимосвязей между персонажами; выделение деталей (мимика, освещение)» [12].

Рассматривая картинку, ребенок все время говорит и во время этого воспитателю необходимо поддерживать детский разговор, говорить с детьми, задавать наводящие вопросы, постепенно разворачивать их на беседу, руководить их вниманием и языком.

При выборе картин для рассматривания следует соблюдать строгую постепенность, переходить от доступных, простых сюжетов к более содержательным. Картина, по содержанию, должна соответствовать возрасту детей и уровню их развития. Дети проявляют большой интерес к картинам: они напоминают им увиденное, ими лично пережитое, возбуждают их воображение. Этими чувствами следует пользоваться для развития наблюдательности, ясности мышления и языка детей [21].

В зависимости от возраста содержание картин со временем усложняется: дошкольникам от одного до трех лет предлагаются картины с изображением одного хорошо им известного объекта (кошки, собаки, куклы и т.п.). Детям трех лет можно предложить два-три объекта в логическом соотношении. Для детей от шести до семи лет можно порекомендовать картины, которые служат для закрепления представлений о знакомых

предметах, объектах и явлениях и картины, которые применяют с целью ознакомления с новыми, добытыми путем жизненных наблюдений [10].

Необходимо позаботиться о том, чтобы в детском саду были подобраны картины, которые удовлетворяют все требования текущей работы. Помимо картин, которые размещаются на стенах, следует подобрать картины по определенным темам. Подобные картины подбираются с целью проведения специальных, определенных методических занятий. Это могут быть открытки, иллюстрации из печатных изданий, ненужных или негодных книжек, картинки из газет, наклеенные на картон или плакат. Картинки определенной темы хранятся отдельно от других картинок в отведенном месте. Это может быть место в шкафу, в ящиках, в конвертах, в коробках, конвертах, контейнерах и т. п., для того чтобы при необходимости возможно было легко нужную картинку найти. Согласно запросу нынешней педагогической работы, требованиям и условиям, вывешивается конкретная картина, которая соответственно меняется [31].

Дети любят рассматривать картины самостоятельно, без помощи других, следуя собственным интересом. С этого используют картины для свободного пользования. Подобные картины должны соответствовать возрасту детей, быть разнообразными и дети должны их понимать. Картины хранятся в коробках, папках, в конкретном установленном месте. У детей не вызывает затруднений их взять, они легкодоступны и они выкладываются на конкретный срок. Такие картинки играют значимую роль в развитии речи детей, для этого необходимо как можно чаще применять их на практике [42].

Занятия по картинам должны отвечать основным требованиям:

- картина должна быть графически грамотной и не должна изменять настоящее ни одной деталью.
- картина своим содержанием должна психологически соответствовать возрасту ребенка.
- рассматривание картины способно длиться лишь до тех пор, пока ребенок показывает заинтересованность и интерес к ней.

– количество картин, вводимых в детскую жизнь, обязано быть педагогически убедительными.

– развитие внимания и особого восприятия никоим способом не должно ограничиваться к использованию одних картин.

– занятия по картинам достигают абсолютно все связанные с ними цели только при активном использовании педагогом и детьми словесного общения.

– картину, которую представляют детям, необходимо демонстрировать на доске или на мольберте против света. Воспитатель усаживает детей полукругом и с целью показа применяет указку или специальную палочку.

– воспитатель своим примером, при игре или во время занятия, заинтересовывает детей к необходимым речевым реакциям.

Существует большое количество видов занятий по картине. Одну и ту же картину можно использовать материалом для разных видов занятий. Не напрягать одними и теми же впечатлениями и примерами – одно из педагогических условий. Важно, чтобы при рассматривании картин у детей развивались эстетические чувства [23].

Рассуждая о роли картины, М. М. Кониная предоставляет следующие виды занятий по обучению детей рассказыванию по картине:

– составление описательного рассказа по предметной картине.
– составление описательного рассказа по сюжетной картине.
– придумывание повествовательного рассказа по сюжетной картине.
– составление рассказа по повествовательной сюжетной серии картинок.

– составление описательного рассказа по пейзажной картине и натюрморту.

Рассказ по картине – это один из вариантов рассказа по восприятию. Этот рассказ сложнее рассказа по предметам или по игрушкам, так как при исследовании картины, ребенок в действительности воспринимает визуально

воссозданный, отраженный образ предмета или сюжета. Образ этот в некоторой мере может быть условным (не ощущается границы предмета, размер его условный, этот образ может быть на самом деле более или менее реальным, не угадывается материал, из которого сделан предмет и т. п.).

Рассматривание детьми картины – это непростой мыслительный процесс. От того, что ребенок увидит на картине, поймет, что на ней изображено, оценит изображенное на ней, во многом зависит очередное описание ее ребенком [5].

Основные задачи воспитателя в работе по картине сводятся к следующему:

- обучение детей рассматриванию картины, установление умения замечать в картине главное.

- постепенный переход от занятий номенклатурного характера, когда дети перечисляют увиденные предметы, объекты, к занятиям, упражняющим в связной речи (ответы на вопросы и составление небольших рассказов) [6].

Занятия по знакомству детей с картинами могут проводиться по-разному, но в любом случае они должны включать две части:

- рассматривание картины по вопросам.
- заключительный рассказ-образец педагога.

Подобное занятие обычно начинается с небольшой вводной беседы.

Цель вводной беседы – уточнить представления и знания детей о том, что дети увидели, вызвать эмоциональный настрой перед пониманием картины. Основным методическим приемом служат вопросы воспитателя, которые необходимо продумать и отобрать нужные. Такие вопросы должны быть понятны детям, доступны для понимания, чтобы ребенок, отвечая на них, не затруднялся в ответе. Их последовательность должна обеспечивать полноту восприятия, поэтому не всегда уместны вопросы типа: *А что это? А что тут? А что еще нарисовано?*

Например, при рассматривании картины «Кошка с котятами» можно задать ряд вопросов: *Кто нарисован на картине? Какая кошка-мама? Что она делает? Что делает рыжий котенок?* [18].

Не всегда у ребенка может ответит на вопрос, для этого воспитатель помогает ребенку, дает совет, подсказывает, дополняет, помогает найти, подобрать нужные слова, которые наиболее точно определяют свойство и качество предметов.

Задача воспитателя заключается в том, чтобы ребенок правильно соотносил слова с предметами, с их качествами и свойствами, говорил полным, развернутым ответом [11].

Поэтому к речи воспитателя предъявляются особые требования: она должна быть четкой, лаконичной, ясной, выразительной. Она должна быть образцом ответа на вопрос, образцом построения предложения [8].

После всей проведенной беседы воспитатель сам рассказывает о том, что видит на картине. При этом можно использовать художественное произведение, например рассказы писателей о домашних или диких животных, можно прочитать потешку или небольшое стихотворение, например, *«Петушок, петушок, золотой гребешок»* или *«Кисонька-мурысенька»* и т. п.

Можно загадать загадку о домашнем животном (к примеру: *после рассматривания картины «Кошка с котятами»: «Пушистый комочек, у печки сидит, жмурится сладко, на лапках царапки»*). После рассматривания картины *«Собака со щенятами»: «В дом чужого не пущу, преданно я сторожу»*. *«Я вожу своих цыплят. Шустрых, озорных, смешных»* – после рассматривания картины *«Куры»* и т. д.). Можно спеть с детьми знакомую им песенку о кошечке, собачке, петушке.

Картины для детей младших групп – это картины, на которых изображаются отдельные предметы (игрушка или знакомые предметы домашнего обихода), домашние животные, несложные сюжеты из детской жизни (серия «Наша Таня»). Картина, после того, как ее рассмотрели, не

убирается, а остается на несколько дней в группе для того, чтобы дети еще раз могли ее рассмотреть, заметить то, что раньше не замечали, при первом рассматривании, все это приведет к тому, что дети начнут высказываться, обсуждать картину. Во время этого воспитатель может поддерживать разговор, поощрять детей, руководить.

В средней группе у детей совершенствуется речь, возрастает мыслительная и речевая активность, поэтому становится возможным подведения детей к составлению небольшого связного повествования. Вначале дети отвечают, рассказывают по вопросам воспитателя. Рассказ может быть составлен всеми детьми группы, коллективный или воспитатель с одним ребенком составляет совместный рассказ, индивидуальный. Как бы подводя итог всему, воспитатель составляет свой рассказ [14].

В средней группе можно перейти к рассказыванию по образцу. Он дается для копирования. Например, *«Кто бы хотел рассказать, как я», «Молодец, запомнил, как я рассказывала»*. В этом возрасте не требуется отступления от образца. Образец рассказа должен отвечать определенным требованиям: отражать конкретное содержание, быть интересным, коротким, законченным, излагаться четко, живо, эмоционально, выразительно. Например, рассказ воспитателя по картине «Птичий двор»: *«Эта картина про птичий двор, на котором гуляют домашние птицы. Рядом, в пруду, плавают утка с утятами. Утка большая, серая, крылья и хвост темные, а клюв желтый. Утята желтые, маленькие и пушистые. У них короткие хвостики и белые клювы. Утенок смотрит на маму, которая учит его плавать. Один утенок нырнул. В стороне два других утенка. За ними наблюдает папа-селезень. Перья на шее и голове – зеленые. Он смотрит за утятами. Рядом летают стрекозы, а одна вьется над водой»*.

К концу года, когда дети научатся рассказывать по образцу, можно усложнять задания, подводить детей к тому, чтобы они рассказывали самостоятельно. Воспитатель может дать образец рассказа по одной картине,

а дети рассказывают по другой (используются, например, картины из серии «Наша Таня») [7].

При этом можно ввести рассказывание по плану, например, по картине «Таня и голуби» предлагается такой план: *где гуляет Таня?, что она делает?, во что играет?, что видно за забором? и т. п.*

В среднем дошкольном возрасте можно начинать учить детей составлять описательные рассказы по предметным или сюжетным картинкам. Воспитатель ставит перед собой цель, развивать словарный запас детей, чтобы дети употребляли в своей речи обстоятельства, причастия, использовали разные виды предложений.

После того, как дети научатся составлять небольшие рассказы описательного характера, можно переходить к рассказыванию по последовательной сюжетной серии картин. С помощью воспитателя дошкольники составляют связный последовательный рассказ описательного характера, объединяющий в единое целое все картинки серии.

Формирующееся при этом умение составить рассказ по готовой основе (в картинках дана последовательность действий и вся ситуация от начала до конца) помогает постепенно подвести к самостоятельному составлению сюжетных рассказов [29].

1.3 Методы и приемы развития связной монологической речи у детей дошкольного возраста

Мéтод (от др.-греч. μέθοδος — путь исследования *или* познания, от μέτα- + óδος «путь») — систематизированная совокупность шагов, действий, которые нацелены на решение определённой задачи, или достижение определённой цели.

В отличие от области знаний или исследований, является авторским, то есть созданным конкретным человеком или группой людей, научной или практической школой. В силу своей ограниченности рамками действия и результата, методы имеют склонность устаревать, трансформироваться в

другие методы, развиваясь в соответствии со временем, достижениями технической и научной мысли, потребностями общества. Совокупность однородных методов принято называть подходом. Развитие методов является естественным следствием развития научной мысли.

Выделяют три группы методов — *наглядные, словесные и практические*. Все группы между собой тесно взаимосвязаны [3].

В детском саду чаще всего используются *наглядные методы*.

К ним относятся: демонстрация наглядных пособий (рассматривание картин, фотографий, описание игрушек, рассказывание по игрушкам и картинам); наблюдения (экскурсии, осмотры помещений, рассматривание натуральных предметов).

Словесные методы в детском саду применяются реже, к ним относятся: чтение и рассказывание художественных произведений, заучивание наизусть, пересказ, обобщающая беседа, рассказывание без опоры на наглядный материал. Словесные методы тесно взаимосвязаны с наглядными приемами, т. к. возрастные особенности детей дошкольного возраста и природа самого слова не обходится без наглядности.

Практические методы нацелены на применение речевых навыков и умений и их совершенствование. К практическим методам относятся различные дидактические игры, инсценировки, игры-драматизации, дидактические упражнения, хороводные игры, пластические этюды. Практические методы используются для решения всех речевых задач.

В зависимости от характера речевой деятельности детей можно условно выделить *репродуктивные и продуктивные методы*.

Репродуктивные методы основаны на воспроизведении речевого материала, готовых образцов, когда воспитатель детям дает уже готовый материал. Суть такого метода состоит в многократном повторении способа деятельности по заданию воспитателя.

Продуктивные методы основаны на построении детьми собственных связных высказываний, когда ребенок строит собственные доказательства,

делает выводы, высказывает предположения. В этом и заключается творческий характер речевой деятельности. Продуктивные методы используются при обучении связной речи. К ним можно отнести обобщающую беседу, рассказывание, пересказ с перестройкой текста, дидактические игры на развитие связной речи, метод моделирования, творческие задания.

Эти два метода так же между собой взаимосвязаны, резкой границы между ними нет. Элементы творчества есть в репродуктивных методах, а элементы репродукции — в продуктивных. Соотношение их колеблется.

В зависимости от задачи развития речи выделяют методы словарной работы, методы воспитания звуковой культуры речи и др.

Прием – это элемент метода, его составная часть, разовое действие, отдельный шаг в реализации метода или модификация метода в том случае, когда метод небольшой по объему или простой по структуре.

Методические приемы развития речи традиционно делятся на три основные группы: *словесные, наглядные и игровые* [3].

В детском саду широко применяются словесные приемы. К ним относятся речевой образец, повторное проговаривание, объяснение, указания, оценка детской речи, вопрос.

Речевой образец – это правильная, предварительно продуманная речевая деятельность педагога, предназначенная для подражания детьми и их ориентировки. Образец должен проговариваться четко, громко, внятно, неторопливо, быть доступным по содержанию и форме. Он дается для подражания, предъявляется до начала речевой деятельности детей. Иногда, образец можно использовать и после речи детей, особенно в старших группах, но при этом он будет служить не для подражания, а для сравнения и коррекции. Образец применяется для решения всех задач. Особенно большое значение он имеет в младших группах [36].

Повторное проговаривание – это многократное, преднамеренное повторение одного и того же речевого элемента (звука, слова, фразы) с

целью его запоминания. В детском саду используются разные варианты повторения: за воспитателем, за другими детьми, совместное повторение воспитателя и детей, хоровое. Важно, чтобы повторение предлагалось детям в связи с интересной для них деятельностью.

Объяснение – это выявление сущности некоторых способов или явлений действия. Широко используется в процессе наблюдений и обследования предметов, а также для уточнения значений слов, для объяснения правил и действий в дидактических играх.

Указания – это разъяснение детям способа действия для достижения определенного результата. Выделяют указания обучающие, организационные и дисциплинирующие.

Оценка детской речи – это мотивированное мнение об речевом ответе ребенка, характеризующее качество выполнения речевой деятельности. Оценка должна иметь не просто констатирующий характер, но и обучающий. Она дается для того, чтобы все дети могли ориентироваться на нее в своих высказываниях. Оценка оказывает большое эмоциональное влияние на детей, при этом нужно учитывать индивидуальные и возрастные особенности. При оценке детской речи необходимо, прежде всего, подчеркивать положительные качества речи, а речевые недочеты исправляются с помощью образца и других методических приемов [34].

Вопрос – это словесное обращение, требующее ответа. Это задание ребенку, которое предполагает использование или переработку имеющихся знаний. По содержанию вопросы подразделяются на основные и вспомогательные. К основным относятся вопросы такие как, «кто? что? какая? какой? как? где? куда?». К вспомогательным вопросам, которые требуют установления связей и отношений между явлениями, относятся вопросы – «почему? чем похожи? зачем?». Вспомогательные вопросы бывают наводящими и подсказывающими. Каждый вид вопроса по-своему ценен.

Наглядные приемы – это показ иллюстративного материала (игрушки, картинки, действия или движения), показ положения органов артикуляции при обучении правильному звукопроизношению. Используется в играх – драматизациях, в чтении стихотворений.

Игровые приемы (практические) могут быть словесными (показ картинки, название нового слова, образец произношения звука) и наглядными (показ иллюстративного материала). Игровые приемы интересны детям, они возбуждают у ребенка интерес к деятельности, обогащают мотивы речи, создают положительный эмоциональный фон процесса обучения и тем самым повышают речевую активность детей и результативность занятий. Игровые приемы занимают важное место на занятиях по речи в детском саду и должны отвечать возрастным особенностям детей.

При обучении рассказыванию по картине важно научить ребенка выстраивать определенный план описания предметов и их данных, характеристик. В последние годы с целью обучения детей этому активно применяется мнемотехника. Мнемотехника в детском саду – это совокупность методов и приемов обучения, который поддерживает заинтересованность к предмету, гарантирует удачное усвоение детьми знаний об особенностях объектов природы, о находящемся вокруг обществе, результативное запоминание структуры рассказа, сохранение и воссоздание информации и, безусловно, развитие речи.

Мнемотехника – это технология развития памяти. Мнемотехника помогает совершенствовать: ассоциативное мышление, зрительную и слуховую память, интерес, воображение, связную речь, мелкую моторику рук, формирует круг интересов.

При помощи мнемотехники, на занятиях в детском саду, дети проще запоминают, усваивают сведения. Она может помочь детям осознать объяснение, зажечь в глазах детей огонек интереса, увеличить пределы восприятия.

На занятиях с детьми пятого года жизни при помощи мнемотехники находят решения все речевые задачи. К примеру, при рассматривании картин, дети учатся сначала характеризовать, описывать внешний вид, действия объектов на картине, составляют описательные рассказы о персонажах, концентрируют интерес на характерных особенностях внешнего вида объекта (части, цвет, форму). Уже после этого, дети научатся составлять описательный рассказ о предмете, объекте включается новый прием: элемент сопоставления, сравнения. Например: *мяч круглый, как яблоко; красный, как ягода, глазки круглые, как шарики, черные, как угольки.*

В своей работе мы активно применяем приемы мнемотехники, с целью обучения детей рассказам по картине.

Вывод: для того чтобы помочь детям выделить те признаки картины, которые отличают ее от других картин с подобной темой, следует в своей работе применять основные методы и приемы развития умений связной монологической речи, в частности рассказывания по картине, нацеленные на то, чтобы продемонстрировать детям картину как будущий объект описания.

1.4 Анализ ФГОС и образовательных программ по разделу «Связная речь»

На сегодняшний день в детских садах разного типа используются так называемые вариативные программы. В числе них наиболее известны «Радуга» (под ред. Т. Н. Дороновой), «Развитие» (автор Л. А. Венгер), «Детство. Программа развития и воспитания детей в детском саду» (В. И. Логинова, Т. И. Бабаева и другие), «От рождения до школы» (под ред. Н. Е. Вераксы).

В программе «Радуга», рассматриваются актуальные требования к речевому развитию детей. Речевое развитие включает владение речью, как средством общения и культуры; обогащение активного словарного запаса; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и

интонационной культуры речи, фонетического слуха; знакомство с художественной литературой; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте. Большое значение отводится формированию связной речи детей, точнее развитие диалогической и монологической формы речи (в необходимости поощрять попытки детей составлять собственные повествовательные высказывания, в частности по составлению рассказов по картине).

Программа «Развитие» нацелена на развитие умственных способностей и творчества детей. Занятия по развитию речи и ознакомлению с художественной литературой охватывают в себя три основных направления:

1. Знакомство детей с художественными произведениями. Они включают в себя: чтение стихов, сказок, рассказов, беседы о прочитанном, игровые импровизации по сюжетам прочитанных произведений);

2. Освоение специальных средств литературно-речевой деятельности (средства художественной выразительности, развитие звуковой стороны речи);

3. Развитие познавательных способностей на материале ознакомления с детской художественной литературой. Освоение разными сторонами речи происходит в контексте ознакомления с художественными произведениями. Сильно выражена и реализована идея о единстве сенсорного, умственного и речевого развития. В средней группе поставлена как самостоятельная задача подготовки к обучению грамоте, а в старшей и подготовительной группах – обучения чтению [4].

В программе «Детство» речевое развитие включает: владение речью, как средством общения и культуры; обогащение активного словарного запаса; развитие связной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культурой речи, фонетического слуха; знакомство с книжной культурой; формирование

звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Главным и важным по развитию связной речи становится реализация в обучении взаимосвязи диалогической и монологической речи [10].

Программа «От рождения до школы». Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словарного запаса; 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.

Данная программа, равно как и прочие программы устанавливает перед собой главные цели и задачи согласно формированию связной речи – диалогической и монологической форм. Учить детей принимать участие в беседе, слушать вопросы, отвечать на них и самим задавать. Учить детей характеризовать и рассказывать о предметах, упражнять в составлении рассказов по картине.

Ключевую роль, в условиях возможности выбора разных программ, обретает понимание педагогом возрастных способностей ребенка и закономерностей речевого развития, задач речевого воспитания, а кроме того способность воспитателя исследовать, анализировать и производить оценку программы с точки зрения их влияния на полноценное развитие речи детей. Необходимо обращать особый интерес на то, равно как формируется развитие всех сторон речи, находят ли требования к речи детей возрастным нормативам, находят решение ли общие цели и задачи развития речи, обучения родному языку и воспитания личности.

ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Исследование первоначального уровня сформированности связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста

Для овладения речью ребенку необходима речевая активность. Полная и разнообразная речевая деятельность – это залог для успешного усвоения языка на любом возрастном этапе.

Исследовательская работа проводилась в Муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад общеразвивающего вида № 10 с приоритетным осуществлением по познавательному и речевому направлениям развития воспитанников» города Красноуфимска, с детьми пятого года жизни.

Данное исследование проходило в 3 этапа:

1. Констатирующий этап – цель, которого выявить первоначальный уровень сформированности умений связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста.

2. Формирующий этап – цель, которого разработать комплекс упражнений на развитие сформированности умений связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста.

3. Контрольный этап – цель, которого определить эффективность комплекса упражнений на развитие умений связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста.

На первом этапе (констатирующем) был изучен ряд методик и был произведен выбор методик, по которым было проведено изучение состояния связной речи детей [15].

Была использована диагностическая методика, разработанная на основе примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под ред. Н. Е. Вераксы,

Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой с использованием методик О. С. Ушаковой, Е. М. Струниной, для выявления развития связной речи детей среднего возраста.

Предлагаемая авторами методики балльная система использовалась для оценки успешности выполнения заданий.

В методику включены задания, направленные на выявление умений:

– выстраивать логическое завершённое высказывание на заданную тему;

– описывать предмет (игрушку, картину);

– составлять рассказ по картине.

Диагностические задания показаны в таблице 1.

Таблица 1

Диагностические задания для выявления первоначального уровня сформированности умений связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста

Диагностические задания	Допустимые ответы	Баллы
1. Описание куклы	Ребенок без помощи воспитателя описывает игрушку по самостоятельно составленному плану	3
	ребенок описывает игрушку при помощи воспитателя, опираясь на вопросный план	2
	ребенок называет отдельные слова.	1
2. Описание мяча	ребенок без помощи воспитателя, описывает предмет по самостоятельно составленному плану	3

	ребенок перечисляет признаки предмета	2
	ребенок называет отдельные слова	1
3. Составление рассказа по предложенной картине	ребенок описывает, без помощи воспитателя изображенное на картине	3
	ребенок описывает картину при помощи взрослого, опираясь на его вопросы	2
	ребенок составляет 2-3 простых предложения	1
4. Составить рассказ на любую из предложенных тем: – «Как я играю» – «Моя семья» – «Мои друзья»	ребенок составляет рассказ по самостоятельно составленному плану	3
	ребенок составляет описательный рассказ по вопросам и подсказкам взрослого	2
	ребенок составляет рассказ из 2-3 простых предложений	1
5. Пересказ знакомой сказки	ребенок пересказывает знакомую сказку по самостоятельно составленному плану	3
	ребенок пересказывает знакомую сказку с подсказкой опорных слов воспитателем	2
	ребенок говорит отдельные слова	1

Для выполнения всех заданий предусматривалось по времени не более 20 минут. В случае если во время диагностики ребенок уставал, начинал переключаться, отвлекаться, никак не выражал заинтересованности, в таком случае проверка на время прекращалась и ребенку предлагалось немного расслабиться (выполнить физические упражнения или просто походить по комнате и т. п.). За каждое выполненное задание выставлялись баллы, которые затем суммировались и затем подсчитывалось общее количество. Ответы детей, которые подходят к №1, получают три балла, в случае если подходят к №2, получают – два балла, под №3 – один балл. При

суммировании, если 2/3 ответов детей оцениваются в 3 балла – высокий уровень, если 2/3 ответов оцениваются в 2 балла – средний уровень, если 2/3 ответов детей получают по 1 баллу – низкий уровень.

Уровни сформированности связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Уровни сформированности связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста

Низкий уровень	ребенок не выполняет задание, не может составить рассказ, отвечает односложно, несвязно
Средний уровень	ребенок допускает небольшую неточность при описывании предмета, при составлении рассказа; при пересказе знакомой сказки испытывает затруднения, нуждается в помощи взрослого
Высокий уровень	ребенок самостоятельно, четко, логично, произвольно, по самостоятельно составленному плану составляет описательный рассказ; пересказывает знакомую сказку

По окончании проведенной диагностики была проведена качественная обработка данных и проведена оценка уровня сформированности умений связной монологической речи детей среднего дошкольного возраста, которая представлена в таблице 3.

Таблица 3

Оценка первоначального уровня сформированности умений связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста

Имя ребенка	1	2	3	4	5	Общий балл	Уровень
Ульяна М.	2	2	1	2	2	9	средний
Настя Б.	1	1	1	2	2	7	низкий

Продолжение таблицы 3

Кирилл Ш.	1	2	1	2	2	8	средний
София В.	1	1	1	2	2	7	низкий
Даша Ш.	2	1	1	1	2	7	низкий
София Ф.	2	1	1	2	1	7	низкий
Глеб Ш.	2	2	1	2	1	8	средний
Вика Я.	1	1	1	2	2	7	низкий
Ульяна Е.	2	1	1	2	2	8	средний
Ваня А.	2	1	1	1	1	6	низкий
Настя Т.	1	1	1	2	2	7	низкий
Артем Ф.	2	2	1	2	2	9	средний
Семен Б.	1	1	1	2	2	7	низкий
Ксения К.	1	1	1	2	2	7	низкий
Салман М.	1	1	1	1	1	5	низкий
Настя С.	1	1	1	2	1	6	низкий
Матвей Н.	2	2	1	1	2	8	средний
Айсель Г.	1	1	1	1	1	5	низкий
Богдан К.	2	1	1	2	2	8	средний
Рома П.	2	2	1	2	2	9	средний
Варя Н.	2	2	2	2	2	10	средний
Ангелина Г.	2	1	1	2	2	8	средний
Лиза К.	2	1	1	2	2	8	средний

Из таблицы видно, что по результатам диагностики 11 детей (47%) имеют низкий уровень, 12 детей (53%) находится на среднем уровне, детей с высоким уровнем не имеется.

В таблице использованы цифровые обозначения:

1. Описание предмета.
2. Составление описательного рассказа.
3. Составление рассказа по предложенной картине.
4. Составление рассказа на любую из предложенных тем.
5. Пересказ знакомой сказки.

Во время диагностики детям понравилось «играть» со взрослым, они с интересом выполняли все задания. Наглядно результаты обследования представлены в рисунке 1.



Рис. 1. Уровень сформированности умений связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста на констатирующем этапе работы

Таким образом, видно, что по результатам исследования первоначальный уровень сформированности умений связной монологической речи у детей различен, т. е. дети могут описывать игрушку, пересказывать знакомую сказку, но у детей вызывают затруднения в составлении рассказов по картине, составлению рассказа на предложенную тему. При рассказывании дети ждут и используют помощь воспитателя.

Констатирующий этап работы дал возможность выявить первоначальный уровень сформированности умений связной

монологической речи у детей среднего дошкольного возраста, провести качественный и количественный анализ, который в свою очередь помог определить и наметить планы на дальнейшую работу по развитию умений составлять рассказ по картине у детей пятого года жизни.

По итогам исследования можно сделать вывод, что необходимо организовать работу, которая помогла бы формированию у детей среднего дошкольного возраста связной монологической речи, а также способности рассказыванию по картине, где дополнительным методом будет выступать моделирование (мнемотаблицы).

2.2 Формирующий этап проектировочной работы по формированию связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста

По результатам проведенной диагностики сформированности умений связной речи одним из самых сложных видов речевой деятельности детей пятого года жизни является составление рассказа по картине.

С целью корректировки речевого развития нами был разработан комплекс организационно-педагогических мероприятий, направленных на развитие связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста. Согласно требованиям ФГОС ДО вся работа строилась по трем направлениям: работа с детьми, работа с родителями и создание развивающей речевой среды.

I. Работа с детьми

Цель данного направления: сформировать умения связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста. Обучение по развитию умений связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста при рассказывании по картине проводилась в форме игры, которая включала в себя игры и задания.

Комплекс игр и заданий, направленный на развитие умений связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста при рассказывании по картине.

Этап 1. Определение объектов на картине.

Цель:

– учить детей определять состав картины, выявлять объекты и представлять их в общих чертах.

– активизация словарного запаса дошкольников по сюжету картины (название объектов и их частей).

- Игра с «подзорной трубой».

Детям предлагается картина для исследования, альбомный лист для имитирования подзорной трубы. Правило: направить глазок подзорной трубы на объекты, перечислить и назвать их.

- Игра «Кто больше увидит?»

Детям предлагается картина для рассмотрения. Правило: необходимо назвать как можно больше объектов, предметов, которые дети увидят на картине.

- Игра «Кто главный».

Детям предлагается перечислить все объекты на картине, найти и назвать, по их мнению, главный персонаж.

- Игра «О ком (о чем) я рассказываю?».

Детям предлагается картина. Воспитателем составляется описательный рассказ или загадывается загадка про объект, предмет на картине, а ребенок должен догадаться про кого или про что говорит взрослый.

- Игра «Почему так названа картина?».

Детям предлагается для рассмотрения картина, воспитатель говорит название картины и просит объяснить, почему так назвали картину.

- Игра «Составь картину из частей».

Детям предлагается сложить разрезанную на части картину и рассказать, кто на ней изображен или что на ней изображено.

- Игра «Составь картину».

Детям предлагается картина, на которой объекты изображены контурно. Правило: найти к каждому контуру соответствующую картинку и рассказать, кто изображен на картине.

- Игра «Кружок, в котором живет...».

Детям предлагается листок бумаги с вырезанным в середине кругом и картина. Правило: положить этот листок бумаги на предложенную картину, водить им по картине и описывать объект или предмет, который попадает в круг.

Данный период деятельности значим с целью обозначения объектов на картине и проговаривания их названий.

Сначала дети акцентировали свое внимание лишь на больших объектах, затем детям предлагалась акцентировать внимание не только на основных объектах, но и на второстепенных объектах без частей.

Видя, что дети справлялись с заданиями первого этапа, перечислением вышеназванных объектов, предметов, со временем постепенно перешла к следующему этапу.

Этап 2. Нахождение на картине взаимосвязи между объектами.

Цель:

- учить детей находить взаимосвязи объектов на картине.
- учить объяснять связи между объектами.

- Игра «Волшебник Объединялка».

Детям предлагается рассмотреть картину. Волшебник Объединилкин называет и объединяет определенные объекты на картине и предлагает детям объяснить, почему он их объединил?

При составлении осмысленного рассказа по картине, дети учатся устанавливать взаимосвязи между объектами, изображенными на ней. С этой целью предлагалось детям соединить выделенные ранее объекты.

К примеру: Выбираются любые два объекта, и объясняется, почему их можно соединить. Взаимодействия между объектами могут быть

установлены на уровне физических связей (касание) на уровне эмоциональных связей (нравится, не нравится, не любит, заботится), на уровне родственных связей (мама – дети).

Объекты могут быть любимыми, последовательность объединения тоже любая, она зависит от выбора детей.

Этап 3. Представление возможных ощущений с помощью разных органов чувств.

Цель:

– учить детей на основе понимания объекта представлять возможные ощущения через разные органы чувств (слух, осязание, обоняние).

– учить детей узнавать изображенные этапы и произносить правило: «Я смотрю на объект, предмет и представляю, чем он может пахнуть, какой он на ощупь и какие издает звуки».

– активизировать в речи слова, характеризующие звуки, запахи и тактильные ощущения.

- Игра «Ожившие предметы».

Детям дается картина. Правило: необходимо ребенку выбрать тот объект, который ему больше всего понравился. Предлагается определить его характер, рассказать, по возможности, о его поступках и мыслях.

- Игра «Кто о чем говорит?».

Детям предлагается рассмотреть картину и представить себе, что объекты на картине ожили, о чем бы они могли поговорить между собой или могли подумать.

- Игра «Друзья».

Детям предлагается рассмотреть картину, назвать объекты на картине и объяснить, могут ли они между собой дружить и почему.

- Игра «Кто что умеет делать?».

Детям предлагается рассмотреть картину, назвать персонажей и рассказать, кто, что умеет делать (кошка – мяукает, мурлычит, прыгает; собака – лает, спит, бежит).

- Игра «Что ты слышишь?».

Детям предлагается описать возможные ощущения, полученные с помощью слуха.

(Например: *«Я слышу, как котенок мурлычит».*

«Я слышу, как щенок лает».

«Я слышу, как стрекоза машет крылышками».

«Я слышу, как дует ветер».

«Я слышу, как утята плещутся в воде»).

- Игра «Что ты ощущаешь?».

Детям предлагается описать возможные ощущения, полученные с помощью тактильного анализатора.

(К примеру: *«Я ощущаю, что щеночки маленькие, пушистые, мягкие».*

«Я ощущаю, какая корзинка прочная, крепкая, прутья у нее ровные, ребристые».

«Я ощущаю, какая на ощупь лавочка жесткая, прочная, ровная, теплая, от того, что солнышком нагрелась».

«Я ощущаю, какое блюдечко гладкое, прохладное, внутри сырое от водички, снаружи сухое».

«Я ощущаю, какой мячик плотный, гладкий, ровный».

«Я ощущаю, какая стена у дома твердая, шершавая, немного теплая».

«Я ощущаю, какой матрасик легкий, гладкий, теплый, от того, что его щеночки нагрели, когда лежали на нем»).

- Игра «Я нюхаю».

Детям предлагается описать возможные ощущения полученные через органы обоняния.

(К примеру: *«Лавка пахнет доской, деревом».*

«Блюдечко пахнет водичкой, молочком».

«Щеночки пахнут щеночками, молочком».

«Корзинка пахнет веточками и щеночками, от того, что они в ней спали».

«Мяч пахнет резиной».

«Матрасик пахнет пылью и щеночками, от того, что они на нем лежат».

Алгоритм мыслительных действий:

1. Посмотри на картину, «войди в нее».
2. Выбери орган чувств, который сможет помочь представить картину.
3. Сделай речевой рисунок возможных ощущений.
4. Скажи правило: «Я смотрю на объект, предмет и представляю, чем он может пахнуть, какой он на ощупь и какие издает звуки».

Этап 4. Составление загадок по картине.

Цель:

- учить детей составлять загадки по моделям.
- учить детей узнавать изображенные этапы и проговаривать правило: «Я смотрю на объект и могу сравнить его признаки с признаками других объектов».

– активизировать в речи слова - прилагательные по сюжету картины.

У объекта выделяется признак, отвечающий на вопрос «Какой?» и находится объект или несколько объектов, у которых данный признак ярко выражен.

К примеру: *«Собака, какая? Большая, как волк, лошадка. Умная, как сова, человек. Пушистая, как коза, шубка, одеяльце», «Кошка, какая? Ласковая, как мама. Зоркая, как сова. Пушистая, как хвост, снежок, цветок».*

Из предложенных объектов, выбираем наиболее удачный вариант сравнения.

- Игра «Назови больше».

Детям предлагается картина. Нужно подобрать как можно больше слов для описания выбранного объекта.

К примеру: *«Петушок молодой, золотой, боевой, задиристый, бойкий. Уточка маленькая, добрая, хорошая, заботливая, храбрая».*

- Игра «Я начну, а ты продолжи».

Детям предлагается картинка. Воспитатель начинает описывать объект, после того, как дети догадались о каком объекте идет речь, продолжают описывать начатое описание.

Этап 5. Составление рифмованных текстов по содержанию картины.

Цель:

- учить детей подбирать рифмы к объектам на картине и составлять из них рифмованные тексты.
- активизировать речь за счет рифмующихся слов.
- учить детей узнавать изображенные этапы и произносить правило: «Я называю объект и составляю про него рифмовку».

Для составления рифмованных текстов по содержанию картины необходимо выбрать объект, определить его признаки, связи, место действия и сами действия.

Жил-был петух

Он кричал во весь дух.

Жила-была стрекоза,

Была она так озорна,

Были у нее крылышки

А в них много силушки.

Жил-был щенок,

Замечательный дружок.

По утрам меня будил,

И хвостом своим крутил.

Этап 6. Определение местонахождения объекта на картине.

Цель:

- учить детей пространственной ориентировке на картине.

– активизировать в речи слова - наречия, обозначающие пространственные ориентировки.

– учить детей узнавать изображенные этапы и произносить правило: «У каждого объекта есть свое место на картине».

Каждый объект на картине имеет свое местонахождение и может быть описан через ориентировки двухмерного и трехмерного пространства.

На этом этапе расширяется словарный запас детей, определяющий двухмерное пространство: центральная часть, левая – правая, нижняя – верхняя части картины; правый – левый, верхний – нижний углы картины.

Из понятий трехмерного пространства вводятся слова: ближе – дальше, впереди – сзади, около, между, за, перед, после, в глубине.

К примеру: Собака *«Я собака. Я сижу на полу слева. Около меня сидит небольшой щенок. С другой стороны стоит большая корзинка. За мной сидит щенок с блюдцем. Впереди меня на матрасике другие маленькие щенята».*

Щенок с мячиком. *«Я щенок, сижу вдалеке, на веранде. Около меня блюдце и другой щенок. Мне очень хочется поиграть с ним, я трогаю его лапкой. За мной крылечко со ступеньками, но я еще не пойду по ним, потому что я маленький».*

Щенок у скамейки. *«Я щенок, я собираюсь забраться на лавочку. На лавочке лежит мягкое одеяло, я с ним хочу поиграть».*

Корзина. *«Я большая корзина, стою около большой собаки, вокруг меня много щенят, иногда они залезают в меня и спят».*

Блюдечко. *«Я блюдце. Я стою на полу, около меня два щенка».*

- Игра «Ожившая картина».

Найденный объект «оживает» и находит себе место на ковре. Детям предлагается описать объект по месту на картине.

Этап 7. Составление речевых зарисовок, используя разные точки зрения.

Цель:

- упражнять детей в умении перевоплощаться в объект на картине, изменять свое настроение во времени.
- учить составлять речевую зарисовку от имени какого-либо объекта на картине.
- учить детей узнавать изображенные этапы и произносить правило: «Я превращаюсь в объект на картине и у меня какой-то характер».
- активизировать в речи слова, обозначающие свойства характера объекта.

Дети самостоятельно ищут объект перевоплощения. Описание того, что изображено на картине идет от имени героя. Эмоциональное состояние героя может быть дополнено мимикой, жестами, междометиями и другими средствами интонационной яркости речи.

Примерные речевые рассказы, которые составляют дети вместе с воспитателем от лица объекта:

Грустный щенок. *Я маленький щенок, сижу около забора на веранде. Мне очень грустно, я скучаю, я о чем-то думаю. Около меня мячик, я его трогаю лапкой. Я очень хочу с ним поиграть.*

Собака-мама. *Я большая собака. Я умная, веселая, преданная. У меня много маленьких смешных щенят. Я люблю своих щенят и поэтому забочусь о них. Впереди меня стоит блюдце. Сбоку от меня стоит корзина.*

Этап 8. Описание объекта, изменяя его во времени.

Цель:

- учить составлять речевые зарисовки об изменении объекта во времени.
- учить детей узнавать изображенный этап и произносить правило: «Я выбираю объект и представляю, что было с ним раньше и что будет с ним потом».

– активизация словаря с использованием речевых оборотов, характеризующих временные отрезки (утро – вечер, было – будет, раньше – позже, весна – осень, до того – после того).

Картина исследуется детьми, равно как остановившийся момент. Однако возможно развитие сюжета во времени. При этом линия времени абсолютно у всех объектов своя собственная. Рассмотренный на картине объект преобразовывается в рамках минувшего, прошлого и будущего с учетом перемен его признаков (в рамках суток). На данном этапе используем прием «Машина времени».

К примеру:

Дети

Дети утром проснулись в своих домах.

Потом они захотят вылепить снеговика на улице.

Вечером все дети будут гулять на улице и радоваться вылепленному снеговика.

Мальчик, в желтой курточке.

Раньше, мальчик в курточке желтого цвета, катался на санках, а теперь наблюдает за детьми, как они лепят снеговика.

Потом он поможет приделать нос снеговика.

Когда снеговик будет готов, он снова пойдет домой.

Мальчик с лопатой.

Утром мальчик не хотел идти на улицу.

Он увидел детей, которые лепили снеговика и решил выйти погулять.

После того, как он слепит снеговика, то пойдет кататься на санках.

Снеговик

Недавно снеговик был грустный, потому что его еще не долепили. Вечером, дети приделают ему носик, дадут метлу с бантиком.

Он будет очень красивым и дети будут играть с ним.

Этап 9. Нахождение смысловых характеристик картины.

Цель:

- учить детей находить и объяснять смысловое содержание картины.
- учить детей составлять речевые зарисовки по типу рассуждений.
- активизировать в речи слова, обозначающие смысл сюжета картины.
- учить детей узнавать изображенный этап и произносить правило: «У каждой картины есть мудрость, правило жизни или главный смысл».

- Игра «Почему так назвали картину?».

Детям предлагается рассмотреть картину, Предложить придумать самим название и объяснить, почему они так назвали картину.

Этап 10. Игры по составлению рассказов по картине по плану.

Цель:

- учить детей составлять небольшие рассказы по плану.

На этом этапе план рассказа – это 2-3 вопроса, которые характеризуют его содержание и очередность. Сперва, этот план, используется совместно с образцом, а потом становится отдельным приемом обучения. План может помочь поочередному выявлению и характеристике элементов, деталей содержания, а кроме того выделению фактов, описанию героев, места и времени действия, развитию сюжета. Вопросы в виде плана могут помочь вспомнить и воспроизвести события в определенном порядке.

- Игра «Собери картину и составь по ней рассказ».

Детям предлагается составить картину на тканевой основе, подбирая подходящие детали и составить рассказ.

- Игра «Скажи что-нибудь о картинке».

Детям предлагается картинка, нужно рассказать о ней.

Примерные вопросы:

1. *Кто изображен на картине?*
2. *Представь и опиши героя.*
3. *Где и когда происходит действие?*

II. Работа с родителями.

Как указано в Примерной основной образовательной программе дошкольного образования, семья является институтом первичной

социализации и образования, который оказывает большое влияние на ребенка в любом возрасте. Поэтому педагогам, работающим в ДОУ, необходимо привлекать к образовательному процессу родителей (законных представителей) воспитанников. Только в тесном сотрудничестве и диалоге обе стороны могут узнать, как ребенок ведет себя в другой жизненной среде. Следовательно, нужно разъяснять родителям их ответственность в деле речевого развития их детей.

Работа по развитию связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста проводится параллельно с работой с родителями. Прежде всего, большую роль в развитии речи играет семья. От тесной взаимосвязи педагогов, родителей и детей зависит успех в работе по развитию связной монологической речи детей.

Родители нуждаются в положительном опыте, так как из-за занятости родителей, ребенок остается один на один с собой. Современные дети много времени проводят за компьютером, речь детей становится скудной – она ограничивается восклицаниями, отдельными фразами из мультфильмов. Дети не могут пересказать то, что они увидели или услышали.

Поэтому необходимо и немаловажно сделать родителей не только своими союзниками, но и грамотными помощниками.

Цель: вовлечь родителей в единое образовательное пространство.

Для этого использовались различные формы работы:

- Консультации с родителями с целью просвещения родителей по проблеме речевого развития детей среднего дошкольного возраста;
- Обучающий тренинг «Развитие связной монологической речи у детей дошкольного возраста»;
- Подбор игр для проведения с детьми занятий с детьми;
- Памятки родителям, папки-передвижки с целью повышения информированности родителей;
- Дни открытых дверей «Как наши ручки язычку помогали»;
- Семейные конкурсы;

- Совместные концерты;
- Мастер-классы: «Развитие мелкой моторики», «Игра развивает речь ребенка», «Веселые скороговорки»;
- Семейные проекты с целью формирования активной позиции родителей в вопросах речевого развития детей.

III. Создание развивающей речевой среды.

Доказано, что на развитие речи дошкольника большое влияние оказывает развивающая среда. Развивающая предметно-пространственная среда – это часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством, материалами, оборудованием, электронными образовательными ресурсами и средствами обучения и воспитания детей.

Цель: способствовать созданию оптимальных условий для организации предметно-развивающей среды в группе для совершенствования процесса развития и коррекции речи детей.

В группе создан уголок, который называется «Речевичок». Уголок эстетически оформлен, привлекателен для детей. Игровой материал доступен детям.

Главной задачей по развитию речи детей среднего дошкольного возраста становится воспитание инициативности и самостоятельности ребенка в общении со сверстниками и обучение первым формам монолога.

В уголке находятся наборы иллюстративного материала:

1. Серии картин для совместного рассматривания: «Времена года», «Герои русских сказок», «Любимые сказки».
2. Сюжетные картинки для индивидуальной работы по составлению рассказов.
3. Иллюстрации по произведениям художественной литературы.
4. Наборы парных картинок на сравнение: найти отличия (по внешнему виду), ошибки (по смыслу).

5. Разрезные (складные) кубики по сюжетным картинкам для воспроизведения сюжета.

Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединенного рассматривания иллюстративного материала.

С целью отслеживания предполагаемой динамики была проведена промежуточная диагностика у детей среднего дошкольного возраста.

В результате были получены следующие результаты:

- 4 человека (17%) имеют низкий уровень развития;
- 12 человек (52%) имеют средний уровень развития;
- 7 человек (31%) имеют высокий уровень развития.

Наглядно результаты обследования представлены в рис. 2.



Рис. 2. Уровень сформированности умений связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста на контрольном этапе работы

Рассмотрев и анализируя полученные результаты, можно прийти к такому заключению, что у большинства детей данной группы (83%) преобладает высокий и средний уровень развития. В процессе работы, обследования данные дети меньше стали испытывать трудности в составлении рассказов по картине. Они стали более внимательными,

любопытными, с интересом составляют рассказы по картинам, стали менее застенчивыми, более активными.

У остальных (17%) – низкий уровень развития. Это дети, которые продолжают испытывать трудности при составлении рассказов по картине. Этим детям трудно было отвечать на поставленные вопросы, они точно не могли на них ответить. К таким детям относятся дети другой национальности (2 человека – азербайджанцы), они не всегда понимали задание, которое им давали для выполнения. Это дети, у которых не достаточно хорошо развит артикуляционный аппарат, они тоже испытывали затруднения. Они с трудом произносят некоторые звуки или они с плохо проговаривают некоторые слова. С такими детьми проводится коррекционная работа с учителем-логопедом.

Согласно результатам наблюдается положительная динамика. По итогам сравнительной характеристики можно сказать, что проделанная плодотворная, продуктивная, в полную силу формирующая работа дала благоприятный результат.

Таким образом, можно сделать заключение, что в процессе выполнения целенаправленной работы по обучению детей рассказыванию по картине получилось достичь следующих результатов:

- у детей появилось стремление, и появилось заинтересованность составлять рассказы по картине, таким образом как в непосредственной образовательной деятельности, так и в повседневной жизни;
- вырос и расширился круг знаний об окружающем мире;
- расширился словарный запас;
- дети стали активно контактировать друг с другом и со старшими.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В методической и педагогической литературе отмечается особая роль связной речи. Связная речь реализует одну из важнейших функций в общем развитии человека – является инструментом социализации. Она помогает создавать связи с окружающими людьми, регулирует нормы и правила поведения. Правильная и нужная организация обстановки, в которой бы у детей возникло желание говорить, называть окружающее, вступать в речевое общение, является главным условием для решения речевых задач в детском саду.

Решая важные задачи обучения детей связной речи на различных возрастных периодах, можно достигнуть создания хорошей связной монологической речи. У детей будет хорошо развита речь только тогда, когда у них будет в меру приобретен богатый опыт, который они получают от восприятия разного рода предметов. Важное значение в развитии речи, именно связной, являются картины, которые продолжают развивать умение у детей рассказывать, а именно точно и образно высказывать свои мысли. В ходе рассматривания, знакомстве картин воспитатель шаг за шагом подводит детей к тому, что необходимо правильно и полно излагать свои мысли, иными словами к верному отражению их знаний о предметах и явлениях в точной и развернутой речи.

Одной из главных задач речевого воспитания детей дошкольного возраста является развитие связной речи. Задачи, которые ставит программа детского сада перед воспитателем, включают в себя необходимость научить каждого ребенка содержательно, грамматически правильно, логически, связно и по порядку излагать свои мысли. Речь дошкольника должна быть живой, яркой, эмоциональной, выразительной. Степень развития речи дошкольников различен. Одни дети с легкостью общаются, используют в собственной речи имеющийся в наличии запас слов, другие дети при большом пассивном запасе слов используют малый активный словарный

запас. Некоторые дети, не зная точного значения слов и выражений, используют их в речи. При изучении, исследовании картины дети, отвечая на вопросы, которые ставит воспитатель, реализуют разного рода лексические задания. Такие занятия увеличивают знания детей об окружающем, увеличивают запас слов, учат как нужно правильно и грамотно строить предложения.

Такие занятия, в которых используются сюжетные картины, позволяют детям накапливать знания о предметах, которые в повседневной жизни ребенка не всегда присутствуют. Любая новая картинка, рассказывающая об очередном событии из жизни знакомых героев, помогает детям овладеть навыками грамотного рассказывания, а впоследствии грамотного построения монолога.

Изучив теоретическую и методическую литературу по данному вопросу, мы установили, что к среднему дошкольному возрасту выражаются различия в уровне речи детей. Совершенствование, улучшение монологической речи является значимой задачей развития связной речи ребёнка в данном возрасте. Эта задача решается через различные виды речевой деятельности: пересказ литературных произведений, составление описательных рассказов об объектах, предметах и явлениях природы, создание разного рода видов творческих рассказов, изучение и освоение форм речи – рассуждения (объяснительная речь, речь-планирование, речь-доказательство), а также сочинение рассказов по картине, и серии сюжетных картинок. Весь ход развития речи у детей проходит под наблюдением взрослого. От активности ребёнка в условиях речевой деятельности зависит эффективность педагогического влияния. В итоге, результат будет намного лучше, если ребенок активен и чем больше он активен, чем больше вовлечен в интересную для себя деятельность, тем больше и лучше результат. Взрослому необходимо и важно вовлекать, побуждать ребенка к речевой деятельности, стимулировать речевую активность не только в ходе ежедневного общения, но и в ходе специально организованного обучения.

Необходимо вести целенаправленную правильную, систематическую работу по обучению рассказыванию с использованием на занятиях прежде всего более совершенных, соответствующих, достойных, любопытных для детей методических методов, приёмов, средств, которые могут благоприятны для появления интереса у детей к данному виду речевой деятельности.

Проведя констатирующую диагностику сформированности умений связной речи, мы сделали вывод, что необходимо составить работу, которая содействовала бы формированию у детей среднего дошкольного возраста связной монологической речи, а также развитие умений рассказывать по картине, где в дополнение можно будет использовать метод моделирования (мнемотаблицы).

С этой целью нами был создан, разработан комплекс организационно-педагогических мероприятий, который проходил по трем направлениям: работа с детьми, работа по созданию развивающей речевой среды и работа с родителями. В ходе проведения целенаправленной работы по обучению детей рассказыванию по картине у детей возникло желание составлять рассказы по картине, как на занятии, так и в повседневной жизни; вырос и расширился круг знаний об окружающем мире; расширился словарный запас. Дети справились со своей робостью, застенчивостью, боязнью неправильно высказаться, образовалась смелость и уверенность в собственных силах; они стали активней общаться друг с другом и со взрослыми.

Данная работа показала, что использование комплекса разработанных организационно-педагогических мероприятий по развитию связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста при рассказывании по картине была эффективной.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. и сред., пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей [Текст] : книга для воспитателей детского сада / А. Г. Арушанова. – М. : Мозаика-Синтез, 1999. - 272с.
3. Бородич, А. М. Методика развития речи у детей [Текст] / А. М. Бородич. – М. : Просвещение. 1981. – 256 с.
4. Выготский, Л. С. Собр. соч.: В 6 т., Т. 4. [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : «Педагогика», 1982-1984. – 369 с.
5. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л. С. Выгодский. – СПб. : СОЮЗ, 1997. – 224 с.
6. Ветрова, В. В. Ребенок учится говорить [Текст] / В. В. Ветрова, Е. О. Смирнова. – М. : Знание, 1998. – 94 с.
7. Виноградова, Н. Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой [Текст] / Н. Ф. Виноградова. – М. : Просвещение, 2004. – 102 с.
8. Гейци, Э. Д. Психодиагностика в педвузе [Текст] : учеб. пособие / Э. Д. Гейци. – Новосибирск : Изд. НГПУ. 2001. – 170 с.
9. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Текст] : учеб. пособие / В. П. Глухов. – М. : АРКТИ, 2002. – 144 с.
10. Елкина, Н. В. Формирование связной речи у детей пятого года жизни [Текст] / Н. В. Елкина. – М. : Педагогика. 1999. – 182 с.
11. Карпова, С. Н. Психология речевого развития ребенка [Текст] / С. Н. Карпова, Э. И. Труве. – Ростов н/Д. : Издательство Ростовского университета, 1987. – 96 с.

12. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – М. : Издательский центр «Академия». 2001. – 416 с.
13. Ладыженская, Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся [Текст] / Т. А. Ладыженская. – М. : Педагогика, 1985. – 256 с.
14. Люблинская, А. А. Детская психология [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / А. А. Люблинская. – М. : Издательство, 1971. – 105 с.
15. Лямина, Г. М. Формирование речевой деятельности (средний дошкольный возраст) [Текст] // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 9. – С. 17 – 27.
16. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1969. – 214 с.
17. Лурия, А. Р. Язык и сознание [Текст] / под ред. Е. Д. Хомской. – М. : Издательство МГУ, 1998. – 336 с.
18. Леушина, А. М. Развитие связной речи у дошкольника [Текст]: хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 560 с.
19. Мухина, В. С. Детская психология [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. вузов / В. С. Мухина. – М. : Просвещение. 1985. – 272 с.
20. Немов, Р. С. Психология [Текст] : учеб. для студентов вузов: в 3 кн. – 4-е издание / Р. С. Немов. В 3 кн. – М. : Гуманит. Издательство Центр ВЛАДОС, 2003. – 640 с.
21. Обухова, Л. В. Возрастная психология [Текст] / Л. В. Обухова. – М. : Издательство «Педагогическое общество России», 1999. – 170 с.
22. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми [Текст] / под ред. М. И. Лисиной. – М. : Педагогика, 1985. – 208 с.
23. Основы теории речевой деятельности [Текст] / под. ред. А. А. Леонтьев. – М. : Наука, 1974. – 368с.
24. Психологические и психофизиологические исследования речи

[Текст] / под ред. Т. Н. Ушаковой. – М. : Наука, 1985. – 240 с.

25. Пропп, В. Я. Русская сказка [Текст] / В. Я. Пропп. – М. : Лабиринт, 2000. – 416с.

26. Психолого-педагогические вопросы развития речи в детском саду [Текст] : сбор. научн. тр. / под ред. Ф. А. Сохина, О. С. Ушаковой. – М. : АПН СССР, 1987. – 120 с.

27. Расскажи мне сказку [Текст] / сост. Э. И. Иванова. – М. : Просвещение, 1993. – 464 с.

28. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 712 с.

29. Рубинштейн, С. Л. Развитие связной речи [Текст] : хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М : Академия, 1999. – 560 с.

30. Родари, Дж. Грамматика фантазии [Текст]/ Дж. Родари. – М. : 1990.

31. Развитие речи дошкольника [Текст] : сбор. научн. трудов / под ред. О. С. Ушаковой. – М. : Издательство АПН СССР, 1990. – 137 с.

32. Сказка как источник творчества детей [Текст] / Ю. А. Лебедев. – М. : Просвещение, 2001. – 235 с.

33. Смирнова, О. Е. Детская психология [Текст] : учеб. для вузов / О. Е. Смирнова. – М. : Гуманит. Издательство Центр ВЛАДОС, 2003. – 368 с.

34. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) [Текст] : пособие для воспитателей детского сада / под ред. Ф. А. Сохина. – М. : Просвещение, 1981. – 159 с.

35. Урунтаева, Г. А. Практикум по дошкольной психологии [Текст] / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – М. : Издательство «Просвещение», 1998. – 254 с.

36. Урунтаева, Г. А. Психология восприятия сказки ребенком дошкольником [Текст] / под ред. А. В. Запорожец. – М. : Педагогика, 1998. – 138 с.

37. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология [Текст] : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / Г. А. Урунтаева. – 5-е изд.. – М. : Академия. 2001. – 336 с.
38. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О. С. Ушакова. – М. : Издательство Института Психотерапии. 2001. – 240 с.
39. Ушакова, О. С. Развитие речи детей 5-7 лет [Текст] / О. С. Ушакова. – М. : ТЦ Сфера. 2012. – 272 с.
40. Фесюкова, Л. Б. Воспитание сказкой [Текст] : для работы с детьми дошкольного возраста / Л. Б. Фесюкова. – М. : ООО «Издательство АСТ», 2000. – 464 с.
41. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Издательский центр «Академия». 1999. – 560с.
42. Ядэшко, В. И. Развитие речи детей от трех до пяти лет [Текст] / В. И. Ядэшко. – М. : Просвещение. 1966. – 96 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Анкета для родителей «Развитие связной речи»

УВАЖАЕМЫЕ РОДИТЕЛИ!

Просим вас ответить на следующие вопросы:

1. Вызывает ли у Вас беспокойство состояние связной речи вашего ребенка?

- да;
- нет;
- затрудняюсь ответить.

2. Какие, по-Вашему, проблемы у ребенка в развитии связной речи?

3. Как часто Вы беседуете со своим ребенком?

- постоянно;
- не часто;
- затрудняюсь ответить.

4. Какие темы вы обсуждаете?

5. Считаете ли Вы, что одних бесед достаточно для развития речи ребенка?

- да;
- нет;
- затрудняюсь ответить.

6. Какие формы общения вы еще используете?

7. С какими формами работы по развитию у ребенка связной речи Вы хотели бы ознакомиться?

- Рассматривание и словесное описание предмета (с помощью взрослого),

- составление рассказа (по картине, из личного опыта)
- пересказ хорошо знакомых литературных произведений

8. Какие формы получения нужных сведений Вы предпочитаете:

- консультации воспитателей;

- открытые просмотры занятий с детьми;
- совместная деятельность с ребенком в условиях детского сада;
- чтение специальной литературы;
- что-то другое (укажите что именно).

Благодарим Вас за сотрудничество!

Консультации для родителей

Тема: « Приемы обучения детей рассказыванию»

План:

- 1) Рассказывание как средство обучения связной речи.
- 2) Приемы:
 - а) совместное рассказывание;
 - б) образец рассказа;
 - в) анализ образца рассказа;
 - г) план рассказа;
 - д) коллективное составление рассказа (подгруппами, по частям);
 - е) моделирование (виды моделей);
 - ж) оценка детских монологов.

Средством обучения связной речи является рассказывание детей. В трудах Е. И. Тихеевой, Е. А. Флериной, М. М. Кониной, О. И. Соловьевой и др. показана роль рассказывания в развитии связной детской речи, раскрыто своеобразие использования приемов обучения разным видам монологической речи. В многолетней практике выделены следующие *приемы*:

Совместное рассказывание – это совместное построение коротких высказываний, когда взрослый начинает фразу, а ребенок ее заканчивает. В младшей группе – в индивидуальной форме, а в средней старшей группе – со всеми детьми. Воспитатель планирует высказывание, задает его схему, называя начало предложения, подсказывает

последовательность, способы связи (жила-была..., однажды... и т.д.). Совместное рассказывание с драматизацией разных сюжетов. Постепенно дети подводятся к несложным импровизациям.

Образец рассказа – это краткое живое описание предмета или изложение какого-либо события, доступное детям для подражания и заимствования. Широко применяется на начальных этапах обучения. Образец подсказывает ребенку примерное содержание, последовательность и структуру монолога, его объем, облегчает подбор словаря, грамматических форм, способов внутри текстовой связи. Образец показывает примерный результат, которого должны достичь дети. Он должен быть кратким, доступным и интересным по содержанию и форме, живым и выразительным. Образец следует произносить четко, в умеренном темпе, достаточно громко. Содержание образца должно иметь воспитательную ценность. Образец используется в начале занятия и по его ходу для коррекции детских рассказов.

Анализ образца рассказа привлекает внимание детей к последовательности и структуре рассказа. Этот прием направлен на ознакомление детей с построением разных типов монологов, он подсказывает им план будущих рассказов.

План рассказа – это 2-3 вопроса, определяющие его содержание и последовательность. План рассказа используется во всех видах рассказывания. При описании игрушек, предметов он помогает последовательному выполнению деталей, признаков и качеств, а в повествовании – Лямина, Г. М. Формирование речевой деятельности (средний дошкольный возраст) – отбору фактов, описанию героев, места и время действия, развитию сюжета. В рассказывании из опыта вопросы в виде плана помогают вспомнить и воспроизвести события в определенном порядке. В творческом рассказывании план облегчает решение творческой задачи, активизирует воображение и направляет мысль ребенка. В старшей группе дети могут допускать отклонения от плана, воспитатель постепенно приучает их к определенной последовательности в рассказе, обращает внимание на нарушение логики, неполноту

рассказа. В подготовительной группе дети могут воспроизводить план и контролировать следование ему рассказчиками. План рассказа может сопровождаться его коллективным обсуждением.

Коллективное составление рассказа используется в основном на первых этапах обучения рассказыванию. Воспитатель начинает предложение, а дети продолжают. В процессе последовательного обсуждения плана дети вместе с воспитателем отбирают наиболее интересные высказывания и объединяют их в целостный рассказ. Воспитатель повторяет весь рассказ целиком, вставляя и свои фразы, затем рассказ повторяют дети. Другой разновидностью этого приема является составление рассказа подгруппами (серии сюжетных картинок в рассказывании на свободную тему). Составление рассказа по частям – это, когда каждый из рассказов создает часть текста (серия сюжетных картинок). Этот прием используется при описании много эпизодных картинок, в рассказывании из коллективного опыта, когда легко выделить отдельные объекты, под темы.

Моделирование используется в старшей, подготовительной к школе группах. Модель – это схема явления, отражающая его структурные элементы и связи, наиболее существенные стороны и свойства объекта. Используются разные виды моделей (круг, разделенный на 3 неравные подвижные части, каждая из которых изображает начало, основную часть и конец рассказа). Сначала модель выступает как изображение структуры воспринимаемого текста, а затем как ориентир для самостоятельного составления рассказа ориентиром для последовательного, логичного описания игрушек, натуральных предметов, времен года могут выступать также схемы, отражающие посредством символики основные микротемы описания. Можно использовать абстрактные символы для замещения слов и словосочетаний, стоящих в начале каждой части повествования или рассуждения (геометрические формы: кружок – начало рассказа, прямоугольник – основная часть, треугольник – концовка). Функции заместителям детям объясняются. Сначала они обучаются конструированию таких моделей на готовых известных текстах, затем учатся

воспринимать, анализировать и воспроизводить новые тексты с опорой на модель и, наконец, сами создают свои рассказы и рассуждения с опорой на картинки-заместители.

Консультация для воспитателей

Тема: Обучение детей рассказыванию по картине, серии сюжетных картин.

Важное значение, в системе обучения рассказыванию, имеют занятия по картине.

В детском саду проводятся два вида таких занятий: рассматривание картин с беседой о них и составление детьми рассказов на материале картин.

На первых дошкольники овладевают преимущественно диалогической речью: учатся выслушивать вопросы педагога, отвечать на них, спрашивать; вторые способствуют развитию монологической речи: дети приобретают навыки составления рассказа, в котором все части контекстно связаны друг с другом, логически и синтаксически объединены.

В формировании умений описывать картины и составлять рассказы-повествования используются специально разработанные серии дидактических картин разных типов.

Предметные картины – на них изображены один или несколько предметов без какого-либо сюжетного взаимодействия между ними (мебель, одежда, посуда, животные; «Лошадь с жеребенком», «Корова с теленком» из серии «Домашние животные» – автор С. А. Веретенникова, художник А. Комаров).

Сюжетные картины, где предметы и персонажи находятся в сюжетном взаимодействии друг с другом.

Предметные картинки располагают к занятиям номенклатурного характера, связанным с перечислением и описанием качеств и особенностей изображенного предмета. Сюжетная картинка наталкивает ребенка на рассказ, связанный с интерпретацией действия.

Серия или набор картин, связанных единым сюжетным содержанием, например (рассказ в картинках) «Рассказы в картинках» Н. Радлова (М., Планета, 1992).

Используются и репродукции картин мастеров искусства:

- пейзажные картины: А. Саврасов «Грачи прилетели»; И. Левитан «Золотая осень», «Весна. Большая вода», «Март»; К. Юон «Мартовское солнце»; А. Куинджи «Березовая роща»; И. Шишкин «Утро в сосновом бору», «Сосновый лес», «Рубка леса»; В. Васнецов «Аленушка»; В. Поленов «Осень в Абрамцеве», «Золотая осень» и др.;
- натюрморт: К. Петров-Водкин «Черемуха в стакане», «Стакан и яблоневая ветка»; И. Машков «Рябинка», «Натюрморт с арбузом»; П. Кончаловский «Маки», «Сирень у окна».

При отборе картин для рассказывания к ним предъявляется ряд требований:

- содержание картины должно быть интересным, понятным, воспитывающим положительное отношение к окружающему;
- картина должна быть высокохудожественной;
- изображения персонажей, животных и других объектов должны быть реалистическими;
- условное формалистическое изображение не всегда воспринимается детьми;
- следует обращать внимание на доступность не только содержания, но и изображения.

Не должно быть картин с чрезмерным нагромождением деталей, иначе дети отвлекаются от главного. Сильное сокращение и заслонение предметов вызывает их неузнаваемость. Следует избегать излишней штриховки, незаконченности рисунка.

При выборе картины для занятия, педагог должен учитывать, что дети знают:

1. О персонажах картины (девочка, мальчик, колобок);

2. Их действиях (гуляют, играют, едят);
3. О месте действия (Где? В лесу, дома);
4. О времени действия (Когда?).

В соответствии с «Программой воспитания в детском саду» занятия по рассматриванию картин проводятся во всех возрастных группах. Но если дети младшего и среднего возраста учатся описывать картины, опираясь на вопросы педагога, то в старшей и подготовительной к школе группах основное внимание уделяется самостоятельному рассказыванию.

Одним из приемов, подготавливающих детей к рассказыванию по картине, являются рассматривание и беседа по ее содержанию.

Рассматривание картин, как считает Е. И. Тихеева, преследует тройную цель: упражнение в наблюдении, развитие мышления, воображения, логического суждения и развитие речи ребенка.

Ребенок дошкольного возраста любит рассматривать картины и рассказывает о них живо и заинтересованно. Велико его желание поделиться своими впечатлениями с окружающими о том, что он видит.

Таким образом, рассматривание картины побуждает ребенка к речевой активности, обуславливает тему и содержание рассказов, их нравственную направленность.

Но рассказать о содержании картины ребенок может лишь в том случае, если он ее понял. Степень связности, точности, полноты рассказов во многом зависит от того, насколько правильно ребенок воспринял, осмыслил и пережил изображенное, насколько ясными и эмоционально значимыми стали для него сюжет и образы картины.

Для того чтобы дети лучше поняли содержание картин, воспитатель проводит с ними предварительную беседу, в которой используется личный опыт ребят, воспоминания о событиях сходных с изображенными на картине. В

процессе рассматривания активизируется и уточняется словарь, развивается диалогическая речь: умение отвечать на вопросы, обосновывать свои ответы, самому задавать вопросы. Следовательно, цель беседы по картине – подвести детей к правильному восприятию и пониманию основного содержания картины и одновременно развитие диалогической речи.

Дети не умеют рассматривать картины, не всегда могут устанавливать взаимосвязи между персонажами, иногда не понимают способы изображения объектов. Поэтому необходимо учить их смотреть и видеть предмет или сюжет на картине, развивать наблюдательность. Детей учат замечать в картине детали: фон, пейзаж, состояние погоды, включать в свой рассказ описание природы + художественное слово (стихотворение, отрывок из прозы, загадка, скороговорка).

Так, при рассматривании картины «Осень» из серии «Наша Таня» во второй младшей группе. Педагог обращает внимание на многокрасочный букет из осенних листьев. Это вызывает у детей оживление, определенный эмоциональной настрой, так как связано с яркими жизненными впечатлениями: они сами собирали желтые листья и делали из них букеты.

Переход от вступительной беседы к рассматриванию самой картины должен быть логически последовательным и плавным. Вопросами «Кого вы видите на картине?», «Что несет в руке девочка?» воспитатель переключает внимание детей на картину, сразу же выделив в ней центральный образ. Дети с интересом рассматривают девочку с букетом таких же осенних листьев, какие они сами недавно собирали.

Рассматривание картин подготавливает детей к составлению описаний и рассказов-повествований.

Передавая в рассказе изображенное на картине, ребенок с помощью воспитателя учится соотносить слово со зрительно воспринимаемым материалом. Он начинает сосредоточивать внимание на отборе слов, на практике

усваивает, как важно точное слово-обозначение и т. п. Великий русский педагог Ушинский обосновывал ценность картинки тем, что изображение предмета возбуждает мысль ребенка и вызывает выражение этой мысли в «самостоятельном слове».

Выделяется несколько *видов* рассказов детей по картине:

- описание предметных картин;
- описание сюжетной картины;
- рассказ по последовательной серии сюжетных картин;
- повествовательный рассказ по сюжетной картине;
- описание пейзажной картины и натюрморта.

В обучении детей рассказыванию по картине принято выделять несколько *этапов*.

В младшем возрасте осуществляется подготовительный этап, который имеет своей целью обогатить словарь, активизировать речь детей, научить их рассматривать картину и отвечать на вопросы воспитателя.

В среднем дошкольном возрасте детей учат составлять описательные рассказы по предметным и сюжетным картинкам, сначала по вопросам воспитателя, а затем самостоятельно.

Старший дошкольный возраст характеризуется возросшей речевой и мыслительной активностью детей. Поэтому ребенок может самостоятельно или с небольшой помощью педагога составлять не только описательные, но и повествовательные рассказы, придумывать начало и конец сюжета картины.

Приемы обучения детей рассказыванию, которые можно использовать в работе с картиной. К ним относятся:

- образец рассказывания;
- анализ образца рассказывания;

- совместное рассказывание;
- план рассказывания (2–3 вопроса);
- рассказывание по частям.

Образец рассказывания – это краткое живое описание изображенного предмета или изложение события, доступное детям для подражания и заимствования.

Образец рассказа наиболее широко применяется на первоначальных этапах обучения и предназначен для подражания и заимствования детьми. Образец подсказывает ребенку примерное содержание, последовательность и структуру монолога, его объем, облегчает подбор словаря, грамматических форм, способов внутритекстовой связи. Образец показывает примерный результат, которого должны достичь дети. В связи с этим он должен быть кратким, доступным и интересным по содержанию и форме, живым и выразительным. Образец следует произносить четко, в умеренном темпе, достаточно громко. Содержание образца должно иметь воспитательную ценность.

Анализ образца рассказывания. Задача этого приема – привлечь внимание детей к последовательности и структуре рассказа. Сначала воспитатель сам поясняет, с чего начинается рассказ, о чем говорится потом и какова его концовка. Постепенно к разбору содержания и структуры образца привлекаются дети. Этот прием направлен на ознакомление детей с построением разных типов монологов, он подсказывает им план будущих рассказов.

Совместное рассказывание. Этот прием представляет собой совместное построение коротких высказываний, когда взрослый начинает фразу, а ребенок ее заканчивает. Он применяется в младших группах, а также в работе с детьми, для которых более высокий уровень речевой деятельности слишком сложен. При необходимости этот прием применяется в индивидуальной форме (младшая группа) либо со всеми детьми (средняя группа). Совместное

рассказывание может сочетаться с драматизацией разных сюжетов. Постепенно детей можно подводить к несложным импровизациям.

План рассказа – это 2–3 вопроса, определяющие его содержание и последовательность. Сначала он применяется вместе с образцом, а затем становится отдельным приемом обучения. План помогает последовательному вычленению и характеристике деталей содержания, а также отбору фактов, описанию героев, места и времени действия, развитию сюжета. Вопросы в виде плана помогают вспомнить и воспроизвести события в определенном порядке.

Рассказывание по частям. По существу это также разновидность коллективного рассказывания, при котором каждый из рассказчиков создает часть текста. К каждой из частей составляют план, а затем 2–3 высказывания, которые в конце объединяются воспитателем или хорошо рассказывающим ребенком.

Многообразие методов и приемов, используемых в работе с дошкольниками, позволяет формировать грамотную речь ребенка, и умение оперировать словарным запасом, рассматривая и описывая серии сюжетных картин используемых в дошкольном учреждении.

Занятия по ознакомлению детей с картинами могут проводиться с использованием разнообразных *приемов*. Обычно занятие начинается с вводной беседы, основной методический прием – вопросы воспитателя. Вопросы воспитателя побуждают детей не только выделять объекты и их качества, но и объяснять доступные пониманию ребенка явления, изображенные на сюжетных картинах.

После беседы воспитатель сам рассказывает о нарисованном на картине. В этом случае рекомендуется использовать и художественные произведения, например, краткие рассказы на данную тему. Целесообразно введение игровых приемов. Рассматривание предметных картин необходимо связывать с личным опытом детей, можно

сопровождать рассматриванием похожей игрушки. После занятия картина остается в группе на несколько дней, работа с ней продолжается вне занятий. Одну и ту же картину можно использовать в течение года несколько раз, но при этом педагог должен ставить разные задачи, постепенно усложняя их.

Целесообразно сочетать работу по картине с другими видами занятий: музыка, художественный труд, игры-драматизации, экскурсии и т. д.

Значение художественной литературы в воспитании детей

Значение художественной литературы в воспитании детей определяется ее общественной, а также воспитательно-образовательной ролью в жизни всего нашего народа.

О. С. Ушакова отмечает, что художественная литература открывает и объясняет ребенку жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений. Она развивает мышление и воображение ребенка, обогащает его эмоции, дает прекрасные образцы русского литературного языка. Огромно ее воспитательное, познавательное и эстетическое значение, так как, расширяя знания ребенка об окружающем мире, она воздействует на личность малыша, развивает умение тонко чувствовать форму и ритм родного языка.

Детская книга рассматривается как средство умственного, нравственного и эстетического воспитания. Детский поэт И. Токмакова называет детскую литературу первоосновой воспитания. По словам В. А. Сухомлинского, «чтение книг – тропинка, по которой умелый, умный, думающий воспитатель находит путь к сердцу ребенка».

Художественная литература формирует нравственные чувства и оценки, нормы нравственного поведения, воспитывает эстетическое восприятие.

Детский сад знакомит дошкольников с лучшими произведениями для детей и на этой основе решает целый комплекс взаимосвязанных задач нравственного, умственного, эстетического воспитания.

Произведения литературы способствуют развитию речи, дают образцы русского литературного языка.

Е. А. Флерина отмечала, что литературное произведение дает готовые языковые формы, словесные характеристики образа, определения, которыми оперирует ребенок. Средствами художественного слова еще до школы, до усвоения грамматических правил маленький ребенок практически осваивает грамматические нормы языка в единстве с его лексикой.

Из книги ребенок узнает много новых слов, образных выражений, его речь обогащается эмоциональной и поэтической лексикой. Литература помогает детям излагать свое отношение к прослушанному, используя сравнения, метафоры, эпитеты и другие средства образной выразительности.

При ознакомлении с книгой отчетливо выступает связь речевого и эстетического развития, язык усваивается в его эстетической функции. Владение языковыми изобразительно-выразительными средствами служит развитию художественного восприятия литературных произведений.

Воспитательная функция литературы осуществляется особым, присущим лишь искусству способом – силой воздействия художественного образа. Искусство слова отражает действительность через художественные образы, показывает наиболее типичное, осмысливая и обобщая реальные жизненные факты. Это помогает ребенку познавать жизнь, формирует его отношение к окружающему. Художественные произведения, раскрывая внутренний мир героев, заставляют детей волноваться, переживать, как свои, радости и горести героев.

Художественная литература воздействует на чувства и разум ребенка, развивает его восприимчивость, эмоциональность. По словам Б. М. Теплова, искусство захватывает различные стороны психики человека: воображение, чувства, волю, развивает его сознание и самосознание, формирует мировоззрение.

Процесс развития эстетического восприятия очень заметен в дошкольном возрасте. Понять, что художественное произведение отражает типичные черты явлений, ребенок может уже в 4—5 лет. Исследователи отмечают такую особенность художественного восприятия ребенка, как активность, глубокое сопереживание героям произведений. У старших дошкольников появляется способность мысленно действовать в воображаемых обстоятельствах, как бы становиться на место героя. Например, вместе с героями сказки дети испытывают чувство страха в напряженные драматические моменты, чувство облегчения, удовлетворения при победе справедливости.

Художественное произведение привлекает ребенка не только своей яркой образной формой, но и смысловым содержанием. Старшие дошкольники, воспринимая произведение, могут дать сознательную, мотивированную оценку персонажам, используя в своих суждениях сложившиеся у них под влиянием воспитания критерии поведения человека в нашем социалистическом обществе.

Прямое сопереживание героям, умение следить за развитием сюжета, сопоставление событий, описанных в произведении, с теми, что ему приходилось наблюдать в жизни, помогают ребенку сравнительно быстро и правильно понимать реалистические рассказы, сказки, а к концу дошкольного возраста — перевертыши, небылицы.

Недостаточный уровень развития отвлеченного мышления затрудняет восприятие детьми таких жанров, как басни, пословицы, загадки, обуславливает необходимость помощи взрослого.

Исследователями установлено, что дошкольники способны к овладению поэтическим слухом и могут понимать основные различия между прозой и поэзией.

Дети старшего дошкольного возраста под воздействием целенаправленного руководства воспитателей способны увидеть единство содержания произведения и его художественной формы, найти в нем образные слова и выражения, почувствовать ритм и рифму стихотворения, даже вспомнить образные средства, использованные другими поэтами.

Представления, полученные детьми из художественных произведений, переносятся в их жизненный опыт постепенно, систематически.

Художественная литература является важным средством воспитания культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста. Произведения художественной литературы способствуют формированию у детей нравственных мотивов культурного поведения, которыми он в дальнейшем руководствуется в своих поступках. Именно детская литература позволяет раскрыть дошкольникам сложность взаимоотношений между людьми, многообразие человеческих характеров, особенности тех или иных переживаний, способствует возникновению у детей эмоционального отношения к поступкам героев, а затем и окружающих людей, своим собственным поступкам. Художественная литература наглядно представляет примеры культурного поведения, которые дети могут использовать как образцы для подражания.

Велика роль занятий по чтению художественной литературы для воспитания культуры поведения. Слушая произведение, ребенок знакомится с окружающей жизнью, природой, трудом людей, со сверстниками, их радостями, а порой и неудачами. Художественное слово воздействует не только на сознание, но и на чувства и поступки ребенка. Слово может окрылить ребенка, вызвать желание стать лучше, сделать что-то хорошее, помогает осознать человеческие взаимоотношения, познакомиться с нормами поведения.

Используя художественную литературу как средство воспитания культуры поведения, педагог должен обратить особое внимание на отбор произведений, методику чтения и проведения бесед по художественным произведениям с целью формирования у детей гуманных чувств и этических представлений, на перенос этих представлений в жизнь и деятельность детей (насколько отражаются чувства детей, пробуждаемые искусством, в их деятельности, в их общении с окружающими людьми).

Отбирая литературу для детей, нужно помнить, что моральное, нравственное воздействие литературного произведения на ребенка зависит, прежде всего, от его художественной ценности. В. Г. Белинский предъявлял два основных требования к детской литературе: этическое и эстетическое. Об этической направленности детской литературы он говорил, что, художественное произведение должно затрагивать душу ребенка, чтобы у него появилось сопереживание, сочувствие герою.

Особенности восприятия детьми разного возраста художественных произведений.

Литературное произведение обращается одновременно и к чувству, и к мысли читателя, помогая ему освоить богатый духовный опыт человечества.

В трудах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, Б. М. Теплова, А. В. Запорожца, О. И. Никифоровой, и других ученых исследуются особенности восприятия художественной литературы ребенком дошкольного возраста.

А. В. Запорожец пишет, что восприятие художественного произведения – сложный психический процесс. Оно предполагает способность узнать, понять изображенное; но это только познавательный акт. Необходимым условием художественного восприятия является эмоциональная окрашенность воспринятого, выражение отношения к нему. Он отмечал: «Эстетическое восприятие не сводится к пассивной констатации известных сторон действительности, хотя бы очень важных и существенных. Оно требует, чтобы воспринимающий как-то вошел внутрь изображаемых обстоятельств».

По мнению М. Р. Львова, воспринимая произведение на слух, ребенок, через форму, предъявленную исполнителем, ориентируясь на интонацию, жесты, мимику проникает в содержание произведения.

Поскольку художественный текст допускает возможность различных трактовок принято говорить не о правильном, а о полноценном восприятии. Л. Н. Рожина писала, что полноценное восприятие художественного

произведения не исчерпывается его пониманием. Оно представляет собой сложный процесс, который непременно включает возникновение того или иного отношения, как к самому произведению, так и к той действительности, которая в нем изображена.

Под полноценным восприятием понимается способность читателя сопереживать героям и автору произведения, видеть динамику эмоций, воспроизводить в воображении картины жизни, созданные писателем, размышлять над мотивами, обстоятельствами, последствиями поступков персонажей, оценивать героев произведения, определять авторскую позицию, осваивать идею произведения, то есть находить в своей душе отклик на поставленные автором проблемы.

Е. А. Флерина называла характерной чертой восприятия художественного произведения детьми единство «чувствующего» и «мыслящего».

Таким образом, восприятие художественной литературы рассматривается как активный волевой процесс, предполагающий не пассивное созерцание, а деятельность, которая воплощается во внутреннем содействии, сопереживании героям, в воображаемом перенесении на себя событий, «мысленном действии», в результате чего возникает эффект личного присутствия, личного участия в событиях.

О. И. Никифорова выделяет в развитии восприятия художественного произведения три стадии: непосредственное восприятие, воссоздание и переживание образов (в основе – работа воображения); понимание идейного содержания произведения (в основе лежит мышление); влияние художественной литературы на личность читателя (через чувства и сознание).

Интерес к книге у ребенка появляется рано. Вначале ему интересно перелистывать странички, слушать чтение взрослого, рассматривать иллюстрации. С появлением интереса к картинке начинает возникать интерес к тексту. Как

показывают исследования, при соответствующей работе уже на третьем году жизни ребенка можно вызвать у него интерес к судьбе героя повествования, заставить малыша следить за ходом события и переживать новые для него чувства.

Одной из особенностей восприятия литературного произведения детьми является сопереживание героям. Восприятие носит чрезвычайно активный характер. Ребенок ставит себя на место героя, мысленно действует, борется с его врагами. На спектаклях кукольного театра дети иногда вмешиваются в события, пытаются помочь герою, хором подсказывают персонажам, чего делать не надо. Е. А. Флерина отмечала и такую особенность, как наивность детского восприятия: дети не любят плохого конца, герой должен быть удачлив (малыши не хотят, чтобы даже глупого мышонка съела кошка).

Художественное восприятие ребенка на протяжении дошкольного возраста развивается и совершенствуется. На основе обобщения научных данных и собственного исследования рассматривает возрастные особенности восприятия дошкольниками литературного произведения, выделяя два периода в их эстетическом развитии:

- от двух до пяти лет, когда малыш недостаточно отчетливо отделяет жизнь от искусства,
- и после пяти лет, когда искусство, в том числе и искусство слова, становится для ребенка самоценным).

Кратко остановимся на возрастных особенностях восприятия.

Для детей младшего дошкольного возраста характерны:

- зависимость понимания текста от личного опыта ребенка;
- установление легко осознаваемых связей, когда события следуют друг за другом;
- в центре внимания главный персонаж, дети чаще всего не понимают его переживаний и мотивов поступков;

– эмоциональное отношение к героям ярко окрашено; наблюдается тяга к ритмически организованному складу речи.

В среднем дошкольном возрасте происходят некоторые изменения в понимании и осмыслении текста, что связано с расширением жизненного и литературного опыта ребенка. Дети устанавливают простые причинные связи в сюжете, в целом правильно оценивают поступки персонажей. На пятом году появляется реакция на слово, интерес к нему, стремление неоднократно воспроизводить его, обыгрывать, осмысливать.

По словам К. И. Чуковского, начинается новая стадия литературного развития ребенка, возникает пристальный интерес к содержанию произведения, к постижению его внутреннего смысла.

В старшем дошкольном возрасте дети начинают осознавать события, которых не было в их личном опыте, их интересуют не только поступки героя, но и мотивы поступков, переживания, чувства. Они способны иногда улавливать подтекст. Эмоциональное отношение к героям возникает на основе осмысления ребенком всей коллизии произведения и учета всех характеристик героя. У детей формируется умение воспринимать текст в единстве содержания и формы. Усложняется понимание литературного героя, осознаются некоторые особенности формы произведения (устойчивые обороты в сказке, ритм, рифма).

В исследованиях отмечается, что у ребенка 4–5 лет начинает в полной мере функционировать механизм формирования целостного образа смыслового содержания воспринятого текста.

В возрасте 6–7 лет механизм понимания содержательной стороны связного текста, отличающегося наглядностью, уже вполне сформирован.

Л. М. Гурович отмечала, что в процессе развития художественного восприятия у детей появляется понимание выразительных средств произведения искусства, что ведет к более адекватному, полному, глубокому его восприятию.

Важно сформировать у детей правильную оценку героев художественного произведения. Эффективную помощь в этом могут оказать беседы, особенно с использованием вопросов проблемного характера. Они подводят ребенка к пониманию ранее скрытого от них «второго», истинного лица персонажей, мотивов их поведения, к самостоятельной переоценке их (в случае первоначальной неадекватной оценки). Восприятие художественных произведений дошкольником будет более глубоким, если он научится видеть элементарные средства выразительности, применяемые автором для характеристики изображаемой действительности (цвет, цветовые сочетания, форма, композиция и др.).

Таким образом, умение воспринимать художественное произведение, осознавать наряду с содержанием и элементы художественной выразительности само собой к ребенку не приходит: его надо развивать и воспитывать с самого раннего возраста. При целенаправленном педагогическом руководстве возможно обеспечить восприятие художественного произведения и осознание ребенком и его содержания, и средства художественной выразительности.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА
организации совместной непосредственно образовательной деятельности с детьми

Тема (проект, событие): Составление описательного рассказы «Собака со щенятами»

Возрастная группа: средняя группа (от 4 до 5 лет)

Форма НОД: Интегрированная НОД

Форма организации (групповая, подгрупповая, индивидуальная, парная)

Учебно-методический комплект: вариативная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» Н. Е. Веракса.

Средства:

наглядные картина «Собака со щенятами»; разрезные картинки с домашними животными и их детёнышами; подарки-звёзды.

литературные загадка о собаке.

Задачи: Обучающие: учить детей составлять рассказ по картине с использованием схемы; упражнять в подборе определений к явлениям (тёплая, пушистая, мягкая.).

Развивающие: развивать психические функции: воображение, внимание, память; расширять словарный запас существительных, глаголов, прилагательных.

Воспитывающие: воспитывать интерес, любовь к животным.

Составление описательного рассказа «Собака со щенятами»

Этапы совместной деятельности	Содержание деятельности	Деятельность педагога	Деятельность детей, выполнение которой приведет к достижению запланированных результатов	Планируемый результат
<p>I Этап. Введение в игровую ситуацию</p> <p>Цель: мотивировать детей на включение в игровую деятельность.</p>	<p>- Здравствуйте, дети! Любите ли вы отгадывать загадки?</p> <p>«Днем лежит и молчит, Ночью лает и ворчит, Кто к хозяину идет – Она знать дает»</p> <p>- Кто это?</p> <p>- Где живет собака?</p> <p>- Собака, это какое животное?</p>	<p>Собирает детей в круг. Задает вопрос. Загадывает загадку</p>	<p>Дети стоят в кругу. Отвечают на вопрос. Отгадывают загадку.</p>	<p>Проявляют эмоциональную отзывчивость.</p> <p>Проявляют интерес к предстоящей деятельности.</p>
<p>2 Этап: Игровая деятельность.</p> <p>Цель. Опора на опыт детей (актуализация знаний), необходимый для «открытия нового знания», освоения нового способа, умения, выработка навыка</p>	<p>- Вы, наверное, обратили внимание на картину, которую я вам прислала?</p> <p>- Эта картина называется «Собака со щенятами».</p> <p>- Хотите рассмотреть картину и сказать, кто на ней изображен?</p> <p>- Возьмите волшебные «подзорные трубы», посмотрите на картину и назовите, что интересного вы видите, только не повторяйте ответ товарища.</p>	<p>Обращает внимание на принесенную картину.</p> <p>Предлагает детям рассмотреть картину.</p> <p>Заводит беседу по картине</p>	<p>Обращают внимание на картину. Проявляют интерес.</p> <p>Рассматривают картину.</p> <p>Называют, кого видят на картине.</p>	<p>Умеют слушать и отвечать на вопросы взрослого.</p> <p>Проявляют эмоциональную отзывчивость.</p> <p>Проявляют интерес к проблемной ситуации.</p> <p>Активно участвуют в общении с взрослым.</p>

	<p>- Давайте войдем в картину и представим, что мы рядом. - Что вы слышите? - Хотели бы вы погладить собаку и щенят? - Что вы чувствуете? - Чтобы рассказ получился интересный, нам поможет схема. Давайте вспомним, как схема может нам помочь составить интересный рассказ. - Что подсказывает нам первая карточка? - О чем мы будем рассказывать потом? - Чем закончим рассказ? - Кто хотел бы рассказать о собаке? - Кто хотел бы рассказать о щенке? - Кто еще хочет рассказать о ком-нибудь? - Хотели бы вы послушать, какой я составила рассказ? - Очень хорошие рассказы вы составили.</p> <p>Физкультурная</p>	<p>Предлагает составить рассказ по схеме (плану). Задает вопросы. Привлекает внимание к персонажи, которые изображены на картине. Проявляет уважение к детским высказываниям, комментирует высказывания.</p> <p>Предлагает вариант своего рассказа.</p>	<p>Составляют описательный рассказ о персонажах, отвечают на вопросы.</p> <p>Отвечают на вопросы. Составляют рассказы.</p>	<p>Умеют отвечать на обобщающий вопрос.</p> <p>Умеют действовать и выполнять инструкцию взрослого.</p> <p>Проявляют интерес к составлению рассказов по картине.</p>
--	--	--	---	---

	<p><i>минутка.</i> «Кругом, кругом друг за другом Поровней держите круг Словно зайки на лужайке Мы попрыгаем вокруг Как лисички как сестрички Мы побегаем вокруг Словно птички-невелички Полетаем мы вокруг Тише, тише, словно мыши Мы побегаем вокруг Все котятки, все щенятки Дружно в домике живут. - На моем дворе живут еще животные. Я хотела бы показать их вам, да вот беда, ветер-озорник перепутал все картинки... - Помогите мне навести порядок. - Для этого нужно выложить из частей целое и затем рассказать, кто у вас получился. - Кто у тебя получился? - Какое это животное? - Как называют ее</p>	<p>Предлагает детям отдохнуть. Объясняет проблемную ситуацию</p> <p>Объясняет задание</p> <p>Задает вопросы.</p>	<p>Имитируют движения.</p> <p>Стараются понять проблему, обозначенную в проблемной ситуации.</p> <p>Рассматривают карточки и составляют целое. Отвечают на вопросы.</p>	
--	--	---	--	--

Продолжение таблицы 4

	детеныша? - Кто мама у котенка?			
<p>Рефлексия. Открытость Цель. Осознание детьми своей деятельности, самооценка результатов деятельности своей и всей группы.</p>	<p>- Интересные рассказы составили вы по моей картине, помогли собрать животных и сегодня в подарок вам хочу подарить вот эти звездочки.</p>	<p>Собирает детей вокруг себя. Поощряет детей.</p>		<p>Умение выражать свои чувства. Оценивать процесс и результат коллективной деятельности. Передают свои ощущения от проделанной работы.</p>

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства

ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы
«Развитие связных монологических умений у детей среднего дошкольного возраста при
составлении рассказа по картине»
Вилуковой Натальи Николаевны,
обучающегося по ОПОП 44.03.01 Педагогическое образование Профиль «Дошкольное
образование»
формы обучения заочной

Обучающийся при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность формулировать и ставить задачи своей деятельности, анализировать причины появления проблем, их актуальность, определять методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВКР обучающийся проявил такие личностные качества, как ответственность, добросовестность, аккуратность.

Умение организовать свой труд Обучающийся проявил умение рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР обучающийся соблюдал график написания ВКР, автор систематично консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации. Показал высокий уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфа, глав ВКР.

Автор продемонстрировал умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы из проделанной работы, умение пользоваться научной литературой профессиональной направленности.

Заключение соотнесено с задачами исследования, отражает основные выводы.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа Н.Н. Вилуковой соответствует требованиям, предъявляемым к выпускной квалификационной работе уровня бакалавриата, и рекомендуется к защите.

Научный руководитель
Доцент кафедры русского языка и
методики его преподавания в начальных классах,
кандидат филологических наук
28 ноября 2017г.

Н.В.Багичева

НОРМОКОНТРОЛЬ

ФИО Вилюкова Н.И.

Кафедра русского языка и ЛП в начальных классах
результаты проверки нормоконтроля прецеден

Дата 07.12.2017

Ответственный
нормоконтролер

Иванко
(подпись)

Иванко А.О
(ФИО)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании контракта с ЗАО «Анти-Плагиат» № 3/5-17 от 09.03.2017 года «Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки текстов «Антиплагиат» проверена работа студента УрГПУ

ФИО Вилюкова НИ

института/факультета ИПиПД получены следующие результаты:

Оригинальный текст составляет 64,8

Дата

07.12.17

Ответственный
подразделения

Г.В. Никulina
подпись