

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии и педагогики детства

КУЗНЕЦОВА НАТАЛЬЯ ЮРЬЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.

Руководитель
старший преподаватель Козлова О.В.

Руководитель
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.

Дата защиты

Обучающийся
Кузнецова Н.Ю.

Оценка

Красноярск 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	Ошибка! Закладка не определена.
ГЛАВА 1. СВЯЗНАЯ РЕЧЬ, ОСНОВНЫЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЕЕ РАЗВИТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ.....	7
1.1. Лингвистическая и психолого-педагогическая характеристика связной речи	7
1.2. Основные закономерности развития связной речи в период дошкольного возраста	13
1.3. Методические основы развития связной речи детей дошкольного возраста	21
1.4. Обзор методов и средств развития связной речи дошкольников	25
Выводы по главе 1	42
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	45
2.1. Организация и методика исследования	45
2.2. Результаты изучения связной речи дошкольников	51
2.3. Методические рекомендации по развитию связной речи у детей дошкольников	59
2.4. Анализ эффективности экспериментального исследования	72
Выводы по главе 2	84
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	86
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	91
ПРИЛОЖЕНИЯ	97

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Связная речь, являясь самостоятельным видом речемыслительной деятельности, в то же время выполняет значимую роль в ходе обучения детей, поскольку она выступает как средство приобретения знаний и средство контролирования за данными знаниями. Ребенок, овладевший связной речью, получает возможность делать выводы из своих наблюдений, строить умозаключение. Связная речь также является непременным условием и необходимым компонентом осуществления любой деятельности – теоретической и практической, коллективной и индивидуальной. Овладение связной речью – важнейшее условие успешной подготовки к обучению в школе. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, в качестве одной из образовательных областей заявляет речевое развитие, которое «включает развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи» [64, с.7].

Вопросы развития связной речи привлекают внимание специалистов различных областей знания: психологов, педагогов, лингвистов, методистов, логопедов (Л.С. Выготский, О.С. Ушакова, А.Н. Гвоздев, Д.Б. Эльконин, В.П. Глухов, В.В. Коноваленко, С.Ю. Серебренникова). Среди научно-исследовательских работ, в том числе и последних лет, посвященных данной проблематике, можно назвать статьи Т.Н. Ланиной, Е.Г. Ивчатовой и О.П. Галкиной, И.А. Галкиной, Е.Ю. Кармановой, диссертацию Н.В. Семеновой.

Проблемы развития связной речи у дошкольников весьма неплохо знакомы обширному кругу специалистов: и воспитателям дошкольных учреждений, узким специалистам и психологам. Сегодня дети старшего дошкольного возраста ощущают существенные затруднения во время составления связного высказывания [24]. Отмечены нарушения связности и порядка изложения, смысловые пропуски, фрагментарность, ошибки в

логику-хронологических и причинно-следственных связях. Все данные специфичные особенности сопровождаются с малой степенью самостоятельности и активности детей во время составления связного высказывания, с отсутствием умения выделять центральные и второстепенные компоненты и связей между ними, с невыполнимостью вразумительного построения цельной композиции.

Успешное обучение в школе также зависит от уровня овладения связной речью. Адекватное восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение давать развернутые ответы, самостоятельно излагать суждения требуют достаточного уровня развития связной речи.

На сегодняшний день разновозрастная группа в практике дошкольного образования незаслуженно «отодвинута» в сторону, рассматривается только как вынужденная необходимость (малокомплектный детский сад). Тем не менее, известны исследования специфики разновозрастной группы в детском саду, о преимуществах разновозрастного состава перед одновозрастным в развитии речи младших дошкольников (Е.И. Тихеева, О.И. Соловьева), о развивающем влиянии, которое оказывает на младших детей их общение и совместная деятельность со старшими (Т.Н. Доронова, В.Г. Щур и др.), о педагогических основах построения образовательного процесса в разновозрастных группах детского сада (Е.Н. Герасимова). Это актуальное направление развития современного российского дошкольного образования законодательно определено в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [64].

Однако отсутствие концепции реализации механизма специфики развития детей в разновозрастной группе детского сада является причиной возникновения ряда проблем развития связной речи детей в такой группе. Нужно отметить такую проблему: в профессиональной подготовке педагогов по дошкольному образованию не в полной мере раскрыта специфика организации образовательной деятельности в разновозрастной группе по развитию связной речи детей, ее планирование. В связи с этим была выбрана

тема данной выпускной квалификационной работы – «Педагогические условия развития связной речи детей дошкольного возраста».

Цель исследования – выделить и реализовать педагогические условия по развитию связной речи детей дошкольного возраста.

Объект исследования – развитие связной речи детей дошкольного возраста.

Предмет исследования – педагогические условия развития связной речи детей дошкольного возраста.

Гипотеза исследования – предполагаем, что развитие связной речи детей дошкольного возраста в условиях разновозрастной группы будет успешным, если:

- планировать непосредственную образовательную деятельность с подготовкой содержания, методических приемов, дидактического материала для каждой возрастной группы;

- проведение групповых занятий (подгруппы по одному возрасту).

Задачи исследования:

1. Дать общую характеристику понятия «связная речь».
2. Провести обзор методов и средств развития связной речи детей дошкольного возраста.
3. Подобрать диагностический инструментарий и провести диагностику уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста.
4. Выделить и реализовать педагогические условия по развитию связной речи детей дошкольного возраста.
5. Проверить эффективность педагогических условий по развитию связной речи детей, посещающих разновозрастную группу детского сада.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ, обобщение, систематизация психолого-педагогической, методической литературы по проблеме исследования; изучение передового педагогического опыта.

2. Экспериментальные: проведение констатирующего, формирующего и контрольного этапов эксперимента в целях проверки гипотезы исследования.

3. Методы количественного и качественного (дифференциация полученного материала по группам) анализа полученных данных.

Методологическую основу исследования составили ключевые положения отечественной психолингвистики о связной речи (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Т.Н. Ланина, И.А. Зимняя); положения возрастной психологии о речевом развитии (Ф.А. Сохин, Е.И. Тихеева, А.Н. Гвоздев, Д.Б. Эльконин, О.С. Ушакова), методические рекомендации по развитию связной речи дошкольников (Т.А. Ткаченко, Т.А. Сидорчук, Т.А. Воробьева, Е.Г. Ивчатова), работы по дифференцированному подходу в развитии связной речи детей дошкольного возраста (О.П. Галкина, Т.Н. Захарова, С.Ю. Кузовлева), работы по организации работы по развитию речи с дошкольниками в условиях разновозрастной группы (Е.Н. Герасимова, О.А. Мартиросян, Н.М. Заяц, А.А. Громова, Б.Г. Головина, В.Г. Щур, С.Г. Якобсон, Т.Н. Доронова).

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА 1. СВЯЗНАЯ РЕЧЬ, ОСНОВНЫЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЕЕ РАЗВИТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

1.1. Лингвистическая и психолого-педагогическая характеристика связной речи

Связная речь была объектом исследования в трудах разных авторов, принадлежащих к разным направлениям, это: Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.В. Текучев, Е.А. Барина, Т.А. Ладыженская, Т.Н. Ланина, О.С. Ушакова, А.Р. Лурия, Ф.А. Сохин и другие. Проблема развития связной речи дошкольников является комплексной, так как основывается на данных не только психологии и педагогики, но и общего языкознания, психолингвистики.

В отечественной науке утвердился подход к связной речи как сложной, иерархически организованной речемыслительной деятельности, продуктом которой является текст, выступающий в диалектическом единстве двух планов: внутреннего, предметно-смыслового, и внешнего, формально-языкового [8; 38; 50].

В частности, Л.С. Выготский обращал внимание на то, что речь, речевое действие – это сознательное, иными словами, целенаправленное действие человека. Формирование цели организует деятельностное состояние человека. Цель действия, в том числе и речевого, делает ясной сформировавшаяся потребность его произвести. Для осуществления речевого действия у человека должно возникнуть соответствующее так называемое «потребностное состояние», и реализации его должны способствовать средства и условия, адекватные поставленной цели. При этом всегда есть альтернатива в средствах и способах достижения цели. «Всякий акт речи представляет собой как бы решение своеобразной психологической задачи, которая в зависимости от формы и вида речи и от конкретных обстоятельств и цели общения требует разного ее построения и применения разных речевых средств. То же относится и к пониманию речи» [8, с. 172–173].

С.Л. Рубинштейн отмечал: для говорящего субъекта любая речь, передающая его мысль либо пожелание, это связная речь (что отличается от зависимого отдельного слова, извлекаемого из контекста речи), но формы связности в ходе развития меняются. По словам С.Л. Рубинштейна, «связность именно речи обозначает адекватность в речевом оформлении мысли говорящего с точки зрения ее ясности для слушателя» [50, с. 116].

Согласно точке зрения А.В. Текучева, «широко под связной речью надлежит понимать всякую единицу речи, языковые составные компоненты которой (знаменательные, служебные слова, а также словосочетания) собой представляют организованное логически и по законам грамматического строя того или иного языка целостное неделимое». В соответствии с этим и «всякое отдельное самостоятельное предложение можно рассмотреть, как одну разновидность связной речи» [55, с. 462].

Касательно различных типов развернутых высказываний, связную речь Е.А. Баринова [2], Т.А. Ладыженская [35], А.В. Текучев [55] определяют, как совокупность тематически обоснованных фрагментов речи, которые находятся в тесной взаимной связи и представляющих единое структурное и смысловое целое.

Как отмечает Т.Н. Ланина, касательно различных видов развернутых устных высказываний «связное сообщение определяют, как совокупность соединенных тематически отрезков речи, которые находятся в близкой взаимной связи и представляющих структурное и смысловое целое» [36, с. 7]. К существенным характеристикам каждого типа развернутых высказываний данным автором относятся связность и целостность (цельность), порядок, логическая и смысловая организация сообщения в соответствии с тематикой и коммуникативной задачей, а также композиционная завершенность.

В методической литературе Т.А. Ладыженской выделяются такие критерии связности в сообщении: коммуникативная направленность, логика изложения, наличие смысловых связей между компонентами повествования; не противоречащих логике связей между предложениями, законченность

всего смыслового выражения мысли говорящего субъекта, а также определенная организация языковых средств [35].

О.С. Ушакова под связной речью понимает развернутые (состоящие из нескольких либо многих предложений) высказывания, позволяющие человеку отчетливо и последовательно изложить собственные мысли [62].

«Связная речь, – подчеркивал Ф.А. Сохин, – это не просто последовательность взаимосвязанных друг с другом мыслей, что выражены верными словами в точно построенных предложениях. Связная речь как бы вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя» [54, с. 132]. По тому, как дети строят свои высказывания, можно судить об уровне их речевого развития.

Чтобы понять механизм порождения и образования устной связной речи, важно проникнуть в процесс интериоризации – процесс «преобразования внешних действий в действия внутренние, умственные». Именно этот процесс, по Е.А. Бариновой, автоматизирует умение пользоваться звучащей речью: уходит вглубь сознания уже осмысленной внешняя речь, мозг освобождается для более сложной мыслительной деятельности и дальнейшего речепроизводства [2, с. 75].

А.Р. Лурия выделяет следующие этапы формирования связного речевого высказывания, как основные психологические звенья этого сложного процесса, начиная с первого звена – мотива высказывания. Исходным для всякого связного речевого высказывания является тот мотив, с которого оно начинается, иначе говоря, потребность выразить в речевом высказывании какое-то определенное содержание. Мотивом связного речевого высказывания может быть либо требование, либо какое-либо обращение информационного характера, связанное с контактом. К этому можно добавить также мотив, связанный с желанием яснее сформулировать свою собственную мысль. Таким образом, эти три основных вида мотивов являются основой связного речевого высказывания [43, с. 150].

Существует два типа связной речи: диалогическая (или диалог) и монологическая (монолог).

В лингвистической науке в качестве единицы диалога рассматривается тематически объединенная цепь реплик, которые можно описать структурной, семантической, смысловой законченностью. Речь идет о так называемом «диалогическом единстве». Характерной особенностью такого типа речевой коммуникации является то, что в этих случаях процесс речевой коммуникации разделен между двумя людьми. Вопрос ставится одним человеком, ответ дается другим. В данном случае мотивом к высказыванию является желание отвечать на вопрос собеседника, и человек не нуждается в собственном специальном мотиве, побуждающем его к активному высказыванию. Таким образом, и здесь для возникновения высказывания не нужно специального самостоятельно возникающего мотива; высказывание является не столько активным, сколько реактивным, ответным процессом [38, с. 148].

Достаточное исчерпывающее раскрытие темы, смысловая законченность и структурное единство, которые определяются адекватным применением языковых и неязыковых средств в конкретной ситуации языкового общения – критерии связности развернутой диалогической речи. Эта форма диалогической речи психологически является более сложной и обеспечивается более сложным составом психологических процессов. Субъект должен понять вопрос (создающий у него основной мотив высказывания) и затем выбрать из всех возникающих у него альтернатив одну и сформулировать активное высказывание, не повторяющее вопрос. Понятно, что такого типа ответы являются гораздо более сложной формой активной речевой деятельности, поэтому при массивных поражениях мозга, которые приводят к грубейшему нарушению активных форм психической деятельности (например, при массивных поражениях лобных долей мозга), первая форма эхологических ответов на вопрос сохраняется, в то время как вторая форма – активных, творческих ответов – резко затрудняется, а иногда

становится и совсем невозможной, что указывает на различную мозговую организацию этих двух форм диалогической речи [23].

Монолог – связная речь только одного лица. Монологическая устная речь может, как возникать в ответ на поставленный извне вопрос, так и быть реализацией замысла самого субъекта. По мнению А.Р. Лурия, «монологическая речь трактуется как связная речь только одного человека, чья коммуникативная цель – это сообщение о каких-то фактах, явлениях настоящей действительности» [43, с. 163].

Монолог представляет более сложную форму речи, служащей для целевой трансляции информации. А.Р. Лурия отмечал, что к важнейшим свойствам монологической речи относятся: односторонний и непрерывный характер высказывания, его степень произвольности и развернутости, а также логическая последовательность изложения; обусловленность содержания ориентации на слушателя; узкое использование невербальных средств трансляции информации [43].

В основе монологической, развернутой речи лежит и самостоятельный мотив, и самостоятельный замысел, которые должны быть достаточно устойчивы, определяя создание программы активного самостоятельного речевого высказывания. Если внутренний мотив отсутствует, или если у субъекта нарушена мотивационная сфера (как это наблюдается у больных с массивным поражением лобных долей мозга), или, наконец, если первичный замысел не удерживается, самостоятельная развернутая монологическая речь не может быть реализована, хотя простые формы диалогической речи могут сохраниться.

Сопоставляя монологическую и диалогическую форму речи, А.А. Леонтьев особо выделяет следующие свойства монологической речи: сравнительная развернутость, немалая произвольная развернутость, программируемость [38, с. 141].

Являясь особенной разновидностью вида речевой деятельности, речь монологическая отличается спецификой исполнения речевых функций. В ней

применяются и обобщаются такие составляющие языковой системы: лексика, приемы выражения грамматических связей, формообразующие и словообразующие, наконец, синтаксические средства. При этом, в ней исполнится замысел высказывания в связном, последовательном, заблаговременно спланированном изложении.

Реализация развернутого связного высказывания полагает удержание в памяти составленной программы на все время речевого сообщения, задействование всех типов контроля за речевой деятельностью (текущий, последующий, упреждающий) с опорой и на слуховое, и на зрительное (составление рассказа по наглядному материалу) восприятие.

По соотнесению с диалогом, речь монологическая более контекстна и излагается в более полной форме со скрупулезным отбором адекватных лексических средств и применение различных, в том числе сложных, синтаксических конструкций. И.А. Зимняя [23] и А.А. Леонтьев [38] замечали, что логичность и последовательность, связность и полнота изложения, композиционное оформление являются существенными качествами монологической речи, следующими из ее контекстного и непрерывного характера.

Таким образом, связная речь определяется как сложная, иерархически организованная речемыслительная деятельность. Рассмотрим далее основные закономерности развития связной речи в период дошкольного возраста.

1.2. Основные закономерности развития связной речи в период дошкольного возраста

В формировании связной речи четко просматривается тесная взаимосвязь речевого и интеллектуального развития детей, формирования их мышления, а также восприятия. Для того, чтобы связно рассказывать о чем-либо, необходимо отчетливо представить себе объект рассказа, хорошо уметь подвергать анализу, отбирать важнейшие качества, определять причинно-следственные и прочие отношения между объектами и явлениями. Связная речь как бы вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звукового аспекта, лексического состава, грамматики. Но это не значит, однако, что, развивать связную речь ребенка можно только тогда, когда он очень хорошо усвоил звуковую, лексическую и грамматическую стороны языка. Формирование связной речи начинается, раньше.

Вопросы постепенного развития связной речи у детей в онтогенезе подробно рассматриваются в работах Л.П. Федоренко [65], Т.А. Ладыженской [35], М.С. Лаврик [34] и других. В работах рассматриваются и специфики овладения дошкольниками грамматическим строем своего родного языка, средствами синтаксиса при построении высказываний (И.Н. Горелов, А.М. Шахнарович, Д. Слобин), планированием речи (Н.А. Краевская).

У детей в онтогенезе развитие связной речи происходит постепенно совместно с формированием мышления, деятельности и коммуникации.

Как отмечает М.М. Алексеева, «развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и связано с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми» [1, с. 189]. В подготовительном периоде развития речи, на первом году жизни, в процессе непосредственно-эмоционального общения со взрослым закладываются основы будущей связной речи.

На первом году жизни, в процессе непосредственного эмоционального общения со взрослыми, закладываются основы будущей связной речи. Д.Б. Эльконин отмечал, что на основе понимания, сначала очень примитивного, у детей в этом период начинает развиваться активная речь [68].

К концу второго года жизни формируется элементарная фразовая речь. Элементарная фразовая речь включает в себя, как правило, 2–3 слова, выражающие требования. Согласно В.П. Глухову, если к 2,5 годам у ребенка не формируется элементарной фразовой речи, то темп его речевого развития начинает отставать от нормы. Речевое развитие ребенка формируется оптимально при индивидуальном общении его со взрослым. Ребенок должен ощущать не только эмоциональное участие в его жизни, но и постоянно на близком расстоянии видеть лицо говорящего [15].

На третьем году жизни резко усиливается потребность ребенка в общении. В этом возрасте не только стремительно увеличивается объем общеупотребительных слов, но и возрастает возникшая в конце второго года жизни способность к словотворчеству [15]. Первоначально это явление выглядит как рифмование, затем изобретаются новые слова, имеющие определенный смысл.

В речи трехлетнего ребенка постепенно формируется умение правильно связывать разные слова в предложения. От простой двухсловной фразы ребенок переходит к употреблению сложной фразы с использованием союзов, падежных форм существительных, единственного и множественного числа. Со второго полугодия третьего года жизни значительно увеличивается число прилагательных [62].

В этот период дети пользуются диалогической формой речи. В диалоге связность зависит от способностей и умений не одного человека, а двух. Обязанности по ее обеспечению, выполняет, прежде всего, взрослый, но постепенно их учится выполнять и ребенок. Разговаривая со взрослым,

ребенок учится задавать вопросы самому себе. Диалог – первая школа развития связной монологической речи ребенка.

После трех лет происходит интенсивное овладение сложными предложениями, соединенными союзами. В этот период усваивается большинство союзов и союзных слов. Усвоение этих союзов, обозначающих самые разнообразные зависимости, показывает интенсивное развитие связных форм речи [15].

Начиная с четырех лет жизни фразовая речь ребенка усложняется. В среднем предложение состоит из 5–6 слов. В речи используются предлоги и союзы, сложноподчиненные и сложносочиненные предложения. В это время дети легко запоминают и рассказывают стихи, сказки, передают содержание картинок. В этом возрасте ребенок начинает оречевлять свои игровые действия, что свидетельствует о формировании регуляторной функции речи.

Связная монологическая речь начинает формироваться в недрах диалога как основной формы речевого общения. Детям в этот период становятся доступны такие виды монологической речи, как описание (простое описание предмета) и повествование, а на седьмом году жизни – и короткие рассуждения [65].

По данным А.А. Люблинской и других авторов, переход внешней речи во внутреннюю, в норме происходит к 4–5-летнему возрасту [44]. Н.А. Краевской было установлено, что речь детей 4–5 лет принципиально уже не отличается от речи взрослых по наличию в ней этапа внутреннего программирования [30]. Анализ формирования разных сторон речевой деятельности у детей, с позиции психологии и психолингвистики, имеет непосредственное отношение к проблеме развития связной речи в период дошкольного детства.

Как было показано в исследовании А.М. Леушиной, основная линия развития связной речи состоит в том, что от исключительного господства ситуативной речи ребенок переходит к речи контекстной. Появление контекстной речи определяется задачами и характером его общения с

окружающими. Изменение образа жизни ребенка, усложнение познавательной деятельности, новые отношения со взрослыми, появление новых видов деятельности требуют более развернутой речи, а прежние средства ситуативной речи не обеспечивают полноты и ясности высказывания. Возникает речь контекстная [41].

Переход от ситуативной речи к контекстной, по мнению Д.Б. Эльконина, происходит к 4–5 годам. Переход к контекстной речи тесно связан с освоением словарного состава и грамматического строя родного языка, с развитием умения произвольно использовать средства языка. С усложнением грамматической структуры речи высказывания становятся все более развернутыми и связными [68].

Вывод А.М. Леушиной нашел подтверждение в исследовании М.И. Лисиной и ее учеников. Ученые доказали, что уровень речевого развития зависит от уровня развития общения у детей. Форма высказывания зависит от того, как понимает ребенка собеседник. Речевое поведение собеседника влияет на содержание и структуру речи ребенка. Например, в общении со сверстниками дети в большей мере используют контекстную речь, поскольку им надо что-то объяснить, в чем-то убедить. В общении со взрослыми, легко понимающими их, дети чаще ограничиваются ситуативной речью [42, с. 112].

Наряду с монологической речью продолжает развиваться и диалогическая речь. В дальнейшем обе эти формы сосуществуют и используются в зависимости от условий общения.

Дети 4–5 лет активно вступают в разговор, могут участвовать в коллективной беседе, пересказывают сказки и короткие рассказы, самостоятельно рассказывают по игрушкам и картинкам. Вместе с тем их связная речь еще несовершенна. Они не умеют правильно формулировать вопросы, дополнять и поправлять ответы товарищей. Их рассказы в большинстве случаев копируют образец взрослого, содержат нарушения логики; предложения внутри рассказа часто связаны лишь формально.

В старшем дошкольном возрасте дети способны активно участвовать в беседе, достаточно полно и точно отвечать на вопросы, дополнять и поправлять ответы других, подавать уместные реплики, формулировать вопросы.

В 5–6 лет ребенок овладевает типами склонений и спряжений. В его речи появляются собирательные существительные и новые слова, образованные с помощью суффиксов. К концу пятого года жизни ребенок начинает овладевать контекстной речью, то есть самостоятельно создавать текстовое сообщение [66, с. 53–55].

С 6 лет ребенок уже принимается более интенсивно овладевать устной монологической речью, потому что к данному времени кончается процесс фонематического развития речи, и дети в целом осваивают морфологический, грамматический, а также синтаксический строй родного языка (Г.А. Фомичева, А.Н. Гвоздев, О.С. Ушакова). Его высказывания уже начинают походить по форме на короткий рассказ. В словаре активном появляется весьма большое количество слов, которые сложны лексикологически и фонетически. Высказывания содержат фразы, требующие согласования значительной группы слов [63].

Согласно данным В.С. Мухиной и Л.А. Венгера, у детей старшего дошкольного возраста, когда они стараются что-либо поведать, возникает характерная для их возраста конструкция речи: ребенок первоначально вводит местоимение, а далее, как бы ощущая неясность собственного изложения, разъясняет местоимение именем существительным [45]. Это весьма значительный этап в развитии речи ребенка. Ситуативный способ изложения как бы прекращается разъяснениями, сориентированными на своего собеседника. Вопросы касательно сути рассказа порождают на данном этапе речевого развития желание отвечать более детально и ясно. На данной основе начинаются интеллектуальные функции речи, обнаруживающиеся в так называемом «внутреннем монологе», при коем совершается как бы разговор с собой.

З.М. Истомина полагает, что ситуативность речи старших дошкольников видимо понижается [25]. Это находит выражение как в понижении количества указательных частиц и наречий места, замещавших иные части речи, так и в снижении роли изобразительных жестов в процессе рассказывания. Словесный пример существенно влияет на выработку связных форм речи и на нивелирование в ней ситуативных моментов. Но, в то же время, опора на наглядный пример приумножает ситуативные моменты в детской речи, понижает элементы связности и множит моменты экспрессивности.

В процессе расширения круга коммуникации и в ходе роста познавательных интересов старший дошкольник овладевает речью контекстной. Это указывает на ведущее значение усвоения дошкольником грамматических форм своего родного языка. Такая форма речи отличается тем, что ее суть обнаруживается в самом контексте и, как следствие, делается ясным для слушающего, не зависимо от учета им ситуации. Контекстной речью дошкольник овладевает под воздействием регулярного обучения. На занятиях в саду детям придется излагать более абстрактное содержание, чем в ситуативной речи, у них возникает потребность в свежих речевых средствах и формах, что дети присваивают из речи взрослых людей.

Ребенок дошкольного возраста в данном направлении делает только самые первые шаги. Последующее развитие связной речи совершается в период школьного возраста. Постепенно ребенок начинает все более безукоризненно и адекватно употреблять то ситуативную, то контекстную речь в зависимости от условий и характера коммуникации [40].

Не менее значимым обстоятельством для развития связной речи дошкольника становится овладение языком в качестве средства общения. По Д.Б. Эльконину, общение в период дошкольного возраста приобретает непринужденный характер [68]. Разговорная речь содержит достаточно возможностей для развития связной речи, заключающихся не в отдельных, не взаимосвязанных друг с другом предложениях, а представляющих собой

связное высказывание – то есть рассказ, сообщение. В период старшего дошкольного возраста у ребенка появляется потребность разъяснить ровеснику сути будущей игры, механизм игрушки и прочее. В процессе развития разговорной речи совершается сокращение ситуативных моментов в речи и переход к осмыслению на основании собственно языковых средств. Так, начинает формироваться объяснительная речь.

Исследования Е.И. Тихеевой показали, что дети старшего дошкольного возраста могут овладеть навыками планирования монологического высказывания. Формирование навыков построения связных развёрнутых высказываний требует использования всех речевых, а также познавательных возможностей детей, в то же время содействуя их улучшению [56].

О.С. Ушакова приводит данные, согласно которым к началу учебного года дети старшей группы детского сада уже могут самостоятельно создавать рассказы (хотя не всегда в соответствии с заданной темой), у них повышается уровень пересказывания знакомого литературного текста, у некоторых детей отмечается осознание передачи полноты текста, соответствие своего высказывания заданному образцу [63].

А.П. Федоренко [65], Л.А. Долгова [19], О.А. Нечаева [47] полагают, что в старшем дошкольном возрасте основными видами, в которых осуществляется связная речь, являются описание, повествование и элементарные рассуждения. Действительно, в это период дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без опоры.

В целом, у детей старшего дошкольного возраста связная речь достигает достаточно большого уровня. Копится большой запас слов, растет удельный вес простых распространенных, а также сложных предложений. У детей вырабатывается критическое отношение к ошибкам грамматики, а также умение проконтролировать собственную речь. На вопросы дошкольник отвечает довольно правильными, непродолжительными или же развернутыми (если нужно) ответами. Вырабатывается умение оценивать

высказывания и ответы ровесников, дополнить или исправлять их. Примерно на шестом году ребенок сможет достаточно последовательно и отчетливо составить описательный либо сюжетный рассказы на предлагаемую ему тему.

Но дети все еще чаще нуждаются в предыдущем примере воспитателя. Умение передать в рассказе собственное эмоциональное отношение к описываемым объектам либо явлениям у них развито мало. Полноценное овладение дошкольниками навыками связной речи вероятно лишь в обстоятельствах целенаправленного обучения. К числу необходимых условий благополучного овладения речью относится выработка специальных мотивов, потребности в применении монологических высказываний; сформированность разных типов контроля и самоконтроля, освоение надлежащих синтаксических средств построения развернутого сообщения [56].

Таким образом, в онтогенезе в преддошкольном периоде (1–3 года) речь ребенка непосредственно связана с конкретной ситуацией общения. Осуществляясь в диалогической форме, она носит выраженный ситуативный (обусловленный ситуацией речевого общения) характер. При переходе к дошкольному возрасту возникает форма речи – сообщения в виде рассказа-монолога; появляется потребность в речи, которая понятна из самого речевого контекста – связной контекстной речи. Происходит усложнение монологической формы речи. К периоду старшего дошкольного возраста дети легко владеют речью фразовой, разнообразными конструкциями сложных предложений; пересказывают короткий текст; составляют рассказы по картине и целой серии сюжетных картинок, повествуют об увиденном либо слышанном; возражают, рассуждают, говорят свое мнение, убеждают. Далее рассмотрим методические основы развития связной речи детей дошкольного возраста.

1.3. Методические основы развития связной речи детей дошкольного возраста

Развитие связной речи у старших дошкольников является одним из ключевых направлений работы в дошкольном учреждении. Это зафиксировано в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, где речевое развитие заявлено в качестве одной из образовательных областей, включающей развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи [64].

В программах воспитания и обучения в детском саду в разделе по развитию речи прописаны основные задачи и методические основы развития связной речи детей дошкольного возраста в разных группах.

Так, например, программа воспитания и обучения в детском саду М.А. Васильевой с соавторами в содержание работы по развитию связной речи во второй младшей группе включает: вовлечение детей в разговор во время рассматривания предметов, картин, иллюстраций; наблюдение за живыми объектами, строительством; после просмотра спектаклей, мультфильмов; обучение умению вести диалог с педагогом: слушать и понимать заданный вопрос, понятно отвечать на него, говорить в нормальном темпе. Также в данной группе стоят задачи побуждать участвовать в драматизации знакомых сказок. К концу года дети данной группы должны: по своей инициативе и при заинтересованной поддержке взрослого рассказать о том, что видели, куда ходили, что случилось; отвечать на разнообразные вопросы взрослого, касающиеся ближайшего окружения, используя в речи практически все части речи, простые нераспространенные предложения и предложения с однородными членами [48].

В средней группе по данной программе прописана следующая работа по развитию связной речи: продолжать совершенствовать диалогическую речь (учить активно участвовать в беседе, понятно для слушателей отвечать на вопросы и задавать их); воспитывать желание говорить как взрослые,

поощрять попытки детей выяснить, правильно ли они ответили на заданный вопрос; упражнять детей в составлении рассказов по картине, созданной с использованием раздаточных карточек; учить детей описывать предмет, картину (по образцу воспитателя); упражнять детей в умении драматизировать небольшие сказки или наиболее выразительные и динамичные отрывки из сказок [48].

Наконец, в старшей группе по данной программе предусмотрено продолжение совершенствования диалогической формы речи; поощрение попыток высказывать свою точку зрения в ответе на поставленный педагогом вопрос; развитие умения поддерживать непринужденную беседу; развитие умения связно, последовательно и выразительно пересказывать небольшие сказки; обучение по плану и образцу рассказывать о предмете, о содержании сюжетной картины, составлять рассказ по картинкам с последовательно развивающимся действием; развитие умения составлять рассказы о событиях из личного опыта (по плану), придумывать концовки к незнакомым сказкам; формирование умения составлять небольшие рассказы творческого характера на тему, предложенную воспитателем [48].

Согласно данной программе, к концу года дети старшего дошкольного возраста должны освоить употребление сложных предложений разных видов; при пересказе пользоваться прямой и косвенной речью; самостоятельно составлять по образцу рассказы о событиях из личного опыта, по сюжетной картине, по набору картинок; сочинять концовки к сказкам; последовательно, без существенных пропусков пересказывать небольшие литературные произведения.

В учебно-методическом пособии О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной «Методика развития речи детей дошкольного возраста», описано содержание и технологии развития связной речи дошкольников разных возрастов. Согласно данному изданию, в старшем возрасте у дошкольников в разных видах речевой деятельности формируются следующие навыки умения построения связного высказывания:

1. В пересказывании разных литературных произведений (сказка, рассказ) дети обучаются связно, последовательно, а также выразительно изложить готовый текст без поддержки со стороны взрослого, интонационно передавая вест диалог действующих лиц, характеристику персонажей.

2. В рассказывании по картине навык самому составить описательный либо повествовательный рассказ по ее содержанию предполагает указывание времени и места действия, придумывание событий, которые предшествуют изображенному и последующих за ним.

3. Рассказывание по серии сюжетных картин вырабатывает у детей навык развить сюжетную линию, придумать заглавие рассказу в соответствии с его содержанием, объединять некоторые предложения и части высказывания в целый повествовательный текст.

4. В рассказывании об игрушках (либо по набору игрушек) детей обучают составлять рассказы и сказки, соблюдая композицию и выразительно излагать текст. Избирая соответственных персонажей для рассказывания, дети дают их характеристику и описание.

5. В старшей группе продолжится обучение рассказыванию из своего личного опыта, при этом это могут быть и высказывания самых разных типов – повествовательных, описательных, контаминированных [61].

Согласно О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной, у детей старшего дошкольного возраста вырабатываются элементарные познания о структуре повествовательного текста и навык применять всевозможные средства связи, снабжающие цельность и связность текста. Нужно обучить их понимать тему высказывания, применять разные зачины повествования, формировать сюжет в логической последовательности, а также уметь его завершать и озаглавливать [61].

В.К. Воробьевой выделены четыре взаимосвязанных между собой раздела по развитию связной речи дошкольников:

I раздел. Формирование ориентировочной основы действий по узнаванию связного сообщения, то есть рассказа.

II раздел. Формирование первоначального навыка связного говорения. Знакомство с правилами смысловой и языковой организации связной речи.

III раздел. Закрепление правил смысловой и языковой организации связной речи.

IV раздел. Переход к самостоятельной связной речи с опорой на правила смысловой и языковой организации текстового сообщения [6].

Касаясь первого этапа В.К. Воробьева говорит о необходимости последовательного формирования двух видов умений по узнаванию связного и цельного речевого сообщения: умение опознавать рассказ (текст) посредством соотнесения его с фактом действительности, то есть через отражение содержания наглядно-чувственном опыте детей; умение опознавать рассказ посредством ориентировки в его логико- смысловых компонентах, то есть через осознание единого предмета сообщения и главной, основной мысли рассказа [6].

Ориентировочные умения первого вида опираются на интуитивный опыт ребенка, на его произвольную активность, поэтому формировать их нужно рано, начиная с воспитания речи в детском саду, так как такие умения должны предварять обучение составлению рассказов. Дошкольники должны практически представлять, какую речь можно назвать рассказом.

Н.И. Левшина и Л.В. Градусова отмечают, что согласно современным методическим подходам к речевому развитию важным является не только формирование отдельных диалогических умений, но и обучение детей осознанному построению диалога. В решении задач развития диалогических умений используются разнообразные методы и приемы, но отличительной особенностью современного состояния методики развития связной речи является сочетание традиционных и инновационных технологий [37].

Современная методика обучения дошкольников монологической речи, согласно данным авторам, основана на формировании у детей языковых обобщений, элементарных знаний об особенностях (назначении, структуре) каждого типа текста. Детей необходимо учить: понимать и осмысливать тему

высказывания, определять ее границы; отбирать необходимый материал; владеть элементарными знаниями о построении текста и способах связи; располагать материал в нужной последовательности; пользоваться средствами языка в соответствии с нормами и задачами; строить речь преднамеренно и произвольно. Выбор методов и приемов зависит от возраста детей, вида рассказывания, этапа обучения, решаемых задач, уровня речевого развития [37]. Таким образом, в работе по развитию связной речи дошкольников акцент делается на совершенствование диалогической речи; поощрении высказывания своей точки зрения в ответе на вопрос; развитие умения поддержки беседы; развитие умения связно, последовательно пересказывать небольшие произведения; обучение рассказыванию по плану, образцу, картине, по серии сюжетных картин; развитие умения составлять рассказы из личного опыта, придумывать концовки к тексту.

1.4. Обзор методов и средств развития связной речи дошкольников

Методы и средства развития связной речи дошкольников описаны такими авторами, как М.М. Алексеева, Т.А. Ткаченко, О.С. Ушакова, А.М. Бородич, Е. М. Струнина, Т.А. Ткаченко, О.А. Шорохова, Е.В. Кром, Т.А. Сидорчук и Н.Н. Хоменко, Е.Г. Ивчатова и О.П. Галкина и другими.

М.М. Алексеева выделяла такие методы работы по развитию связной речи дошкольников: рассказывание с использованием игрушек, предметов, природного материала, по картине, на тему из личного опыта, по предложенным сюжетам; пересказ частичный и подробный [1].

В методике развития речи А.М. Бородич рассматриваются два основных метода развития диалога: разговор воспитателя с детьми и беседа. Разговор – наиболее распространенная, общедоступная и универсальная форма речевого общения воспитателя с детьми в повседневной жизни. Воспитатель разговаривает с детьми по любому удобному поводу, в разное время, использует все моменты жизни детского сада. С ребенком можно

говорить о том, что он не видел, но о чем ему читали, о чем он слышал. Тематика разговоров определяется интересами и запросами детей [3].

Согласно Н.И. Левшина и Л.В. Градусовой, совершенствованию диалогической речи дошкольников в беседе способствуют поисковые вопросы, отгадывание загадок, решение речевых логических задач [37].

Среди различных видов пересказов, наибольшее распространение в программе детского сада получил подробный пересказ – пересказ текста в той последовательности, в которой он воспринимается при чтении взрослым. При этом он рассматривается, главным образом, как средство закрепления в детской памяти содержания прочитанных текстов и тем самым обогащения круга представлений и знаний детей. Из всех видов пересказа, подробный пересказ в большей мере способствует обогащению словаря детей, формированию строя предложений и развитию связной речи детей. Помимо того, что дети знакомятся с яркими оборотами речи, образцами литературного языка, они овладевают необходимыми для связи одной мысли с другой предложениями, выражающими различные временные и причинные отношения.

В.К. Воробьевой предложены следующие методы и приемы в работе по развитию связной речи:

1. Игры на восстановление порядка картин серии, объединенных единой темой, с последующим составлением рассказа или его фрагмента.
2. Игры эвристического характера направлены на выбор недостающего элемента ситуации.
3. Игры на развитие замысла, побуждающие детей с тяжелыми нарушениями речи к придумыванию небольшого сюжета с последующим его оречевлением [6].

Одним из способов планирования устного связного высказывания является метод наглядного моделирования.

Т.А. Ткаченко, автор трудов по использованию моделирования в целях развития связной (описательной) речи дошкольников, обратила внимание на

факторы, облегчающие процесс становления связной речи. Одним из них является использование наглядности. Рассмотрение предметов, картин помогает детям называть предметы, их характерные признаки, производимые с ними действия. Вторым фактором является создание плана высказывания [49].

Согласно И.В. Розановой, работа по развитию связной речи старших дошкольников с использованием метода наглядного моделирования будет эффективной, если в процесс обучения будут введены: система подготовительных упражнений, направленных на осознанное усвоение правил организации композиции высказывания; специальные приемы обучения детей действиям замещения; различные модели, схемы, передающие предметно-смысловую и логическую организацию текста; упражнения по нахождению различных вариативных средств связи предложений, что позволяет решить задачи с усвоением правил смысловой и лексико-синтаксической организации текстовых сообщений [49].

В процессе использования метода наглядного моделирования в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста предлагается вводить понятие о графическом способе изображения действия различных рассказов. В качестве условных заместителей (элементов модели) могут выступать символы разнообразного характера: геометрические фигуры; символические изображения предметов (условные обозначения, силуэты, контуры, пиктограммы); контрастная рамка – прием фрагментарного рассказывания и многие другие. Элементами моделирования сказки могут быть изображения персонажей сказки, затем они заменяются символами-заместителями (силуэтные изображения или геометрические фигуры). Постепенно дети от простого манипулирования элементами модели переходят к составлению распространенной сказки с использованием плана для пересказа.

О.С. Ушакова и Е.М. Струнина для закрепления у дошкольников представлений о структуре рассказа предлагают использовать модель: круг,

который разделен на три части – зеленая (начало), красная (середина) и синяя (конец), по которой дети сами составляют текст [61].

Согласно Т.А. Ткаченко, пересказу можно обучать с помощью графических схем. Имея возможность смотреть на графическую схему, ребенок гораздо легче составляет логичный рассказ. Графическая схема при этом служит не подсказкой, а средством обучения [57].

Описательный рассказ отличается отсутствием временной последовательности, отношением одновременности. Для работы над составлением описательных рассказов могут быть использованы «Схемы для составления описательных рассказов» Т.А. Ткаченко [60]. Основу описательного рассказа составляют конкретные представления, накапливаемые в процессе исследования объекта описания. Элементами модели описательного рассказа становятся символы-заместители качественных характеристик объекта: принадлежность к родовидовому понятию; величина; цвет; форма; составляющие детали; качество поверхности; материал, из которого изготовлен объект (для неживых предметов).

По утверждению О.А. Шороховой, успешное развитие связной речи старших дошкольников в процессе пересказа зависит от овладения системообразующими действиями (осмысленное восприятие концепта текста, проникновение в смысл взаимоотношений героев, осознание композиционного строения и смысловой последовательности сюжетных действий, построение собственной модели изложения). Предлагаемое данным автором вариативное обучение пересказыванию предполагает свободу для проявления вербальной активности детей, многовариантность применения речевых средств (поговорки, метафорические загадки, фразеологические обороты, скороговорки, частушки), обогащение предметной среды (пространственно-временная модель к произведению, схемы описания внешнего вида героев, использование условных заместителей, разные виды театров) [67].

По мнению Е.В. Кром, речевые игры – это один из эффективных способов деятельности, обеспечивающий у дошкольников формирование

связной речи дошкольников. Важным преимуществом использования игры в речевом развитии ребенка является и то, что она как продуктивный метод предполагает построение детьми собственного связного высказывания, когда ребенок не просто воспроизводит известные ему языковые единицы, а выбирает и комбинирует их всякий раз по-новому, приспосабливаясь к ситуации общения. При этом, речевые игры могут использоваться как в организованной образовательной деятельности, так и вне ее, в повседневной деятельности [32].

Данным автором выделено несколько групп речевых игр, направленных на развитие связной речи дошкольников. Так, первая группа – это игры типа «Почемучки», «Подбери необходимое», «Из двух объяснений выбери правильное», «Замени неверное объяснение верным», «Кого как зовут?», «Пищевые цепочки». С помощью игр этой группы у детей развивается понимание причин и следствий явлений, последовательность рассуждений. Во вторую группу входят такие игры как «Небылицы в картинках», «Перевертыши», «Бывает–не бывает», «Нелпицы», «Лишний предмет». Они преследуют цели: научить определять нарушения в логике событий, определять несоответствие явлений, выделять нелогичные ситуации, родственные и видовые обобщения; в процессе аргументирования использовать слова «во-первых», «во-вторых», «например» [32].

Т.А. Сидорчук и Н.Н. Хоменко отмечают, что для обучения старших дошкольников составлению небольших связных рассказов успешно используются картины и серии картин [52, с. 19].

Для обучения старших дошкольников составлению связного рассказа Е.Г. Ивчатова и О.П. Галкина рекомендуют применять серии сюжетных картинок, которые отвечают таким требованиям:

- в составе серии должно быть четыре картинки, взаимосвязанных одним сюжетом;
- картинки, которые входят в состав серии, обязаны быть разноцветными, а на них изображение – отчетливым;

– содержание серии таких картинок обязано быть доступным и интересным детям, быть связанным с окружающей действительностью [24].

В работе по развитию связной речи старших дошкольников можно использовать серии сюжетных картин, представленные в наглядных пособиях Ю.С. Волковой «Рассказы по рисункам» [5], Т.А. Воробьевой «Составляем рассказ по серии сюжетных картин» [7].

При выборе сюжетных картин в целях обогащения представлений, понятий и развития языка следует соблюдать строгую постепенность, переходя от доступных, простых сюжетов к более трудным и сложным.

По своему содержанию картина должна соответствовать возрасту детей и уровню их развития, но она достигает своего назначения только тогда, когда предоставляет простор для расширения их умственного кругозора и для увеличения запаса слов.

Для коллективных рассказов выбираются картины с достаточным по объему материалом: многофигурные, на которых изображено несколько сценок в рамках одного сюжета. На занятиях также используется и раздаточный материал, например, предметные картинки, которые получает каждый ребенок. Рассматривая последовательно демонстрируемые картины, дети учатся строить логически законченные части рассказа, из которых в итоге складывается целостное повествование.

Для составления различных описательных рассказов применяют дидактические предметные и сюжетные картины. Кроме того, Е.Г. Ивчатова и О.П. Галкина полезным наглядным материалом для описания в старшей группе называют детские рисунки и аппликации, фотографии [24]. По сюжетным крупным картинам, по серии картин с одним героями дети составляют повествовательный связанный рассказ.

Картины выполняют роль наглядных объектов обучения, дети их рассматривают как в ходе занятий, так и в режимные моменты. Рассматривание картин – опосредованный наглядный метод и используется в

детском саду для повторного знакомства с объектами, закрепления приобретенных в процессе наблюдения познаний, развития связной речи. В ходе рассматривания серий сюжетных картин применяется метод рассказа воспитателя, а в старших группах для закреплений сообщаемых раньше сведений и для приучения к диалогу применяется метод беседы. Вопросы от воспитателя – основной методический прием, который помогает детям более точно устанавливать качества объектов. Вопросы воспитателя побудят детей как выделить объекты и их качества, так и разъяснять доступные пониманию дошкольника явления.

По Т.А. Волковой и К.В. Шеиной, яркой особенностью игр детей старшего дошкольного возраста становится их частичный переход в речевой план. Это объясняется тенденцией к объединению разных видов сюжетной игры, в том числе игры-фантазирования. Она становится основой или важной частью театрализованной игры, в которой реальный, литературный и фантазийный планы дополняют друг друга. Для старших дошкольников характерны игры «с продолжением». Они осваивают и новую для себя игру «В театр», предполагающую сочетание ролевой и театрализованной игры, на основе знакомства с театром, деятельностью людей, участвующих в постановке спектакля [4]. Данные авторы рассматривают театрализованную игру как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста.

И.Э. Леонтьева также видит перспективность театрализованной игровой деятельности в развитии связной речи дошкольников. Данный вид деятельности детям очень нравится, это весело и занимательно. В результате возникающего интереса к такой деятельности, речь становится грамматически правильной, четкой. Театрализованная игровая деятельность активизирует словарь, улучшает диалогическую речь (совершенствует навык ведения диалога), совершенствует грамматический строй речи, развивает выразительность речи, формирует навык пересказа небольших рассказов с изменением времени действия или лица рассказчика [39].

Таким образом, в работе с дошкольниками практикуются следующие методы развития связной речи: дидактические, речевые, театрализованные игры, метод взаимопомощи, совместное составление рассказа с педагогом и другие. Важнейшими являются средства наглядности (метод наглядного моделирования), когда наглядные модели становятся планом связного высказывания. Дети постепенно от одной возрастной группы к другой обучаются рассказывать в конкретной последовательности, логически взаимосвязывая одно событие с иным, овладевают структурой повествования, где есть начало, середина, а также конец. В работе по серии сюжетных картин воспитатели применяют ряд методов и приемов обучения, усложняя их в зависимости от возрастной группы.

Вопросы дифференцированного подхода в развитии связной речи дошкольников рассматриваются такими авторами, как И.А. Галкина, Т.Н. Захарова, С.Ю. Кузовлева и другими. Особенности организации работы с дошкольниками в условиях разновозрастной группы описываются в работах таких авторов, как Е.Н. Герасимова, О.А. Мартиросян, Н.М. Заяц, А.А. Громова, Б.Г. Головина, В.Г. Щур, С.Г. Якобсон, Т.Н. Дороновой. Основываясь на выводах и рассуждениях данных авторов, определим возможности реализации дифференцированного подхода в развитии связной речи дошкольников в условиях разновозрастной группы.

В работе В.Г. Щур, С.Г. Якобсон, Т.Н. Дороновой, исследовались условия для развития отношений сотрудничества между детьми разного возраста. Как считают авторы, польза от разновозрастного взаимодействия для младших в том, что они имеют более близкий и понятный образец для действия; для старшего – объяснение другому способствуют лучшему осознанию предметного содержания, показ, контроль за действиями младшего содействует развитию самоконтроля, а также появляется чувство ответственности, причастности к работе другого. Аналогично речевой образец старшего ребенка в разновозрастной группе способствует речевому

развитию детей более младших. Но на практике нужны специальные усилия по организации подобного взаимодействия [20].

Е.Н. Герасимова в своей диссертационной работе вводит понятие «образовательный процесс разновозрастной группы». По ее мнению, образовательное пространство разновозрастной группы дает возможность: свободы выбора деятельности; построения диалоговых отношений с детьми различных возрастов; свободы выбора своей «ниши» в общении [11].

Так, в образовательном процессе разновозрастной группы детского сада образуется мощная зона развивающих возможностей для его субъектов, в том числе, возможностей для развития связной речи детей. При этом, образовательный процесс разновозрастной группы сложен с точки зрения технологии его проектирования и построения. Специфика образовательного процесса определяется наличием дополнительных сфер социальных взаимодействий ребенка – с детьми старше и младше себя. Педагогическими основами построения образовательного процесса в разновозрастной группе детского сада Е.Н. Герасимова называет конструирование образовательного процесса как взаимодействия субъектов, пространственно-предметной, обучающей, социальной составляющей [12].

Важными условиями успешности организации педагогического процесса в условиях разновозрастного группы детского сада данным автором названы:

- руководство воспитателем межвозрастными детскими взаимодействиями;
- педагогическое взаимодействие с взаимодействующими детьми разного возраста строится на согласовании их возрастной сензитивности;
- в педагогических взаимодействиях учитывается специфика проявления индивидуальности детей в межвозрастных взаимодействиях [11].

В условиях разновозрастной группы обязательна реализация дифференцированного подхода, что определено разным возрастом и

соответственно разным уровнем познавательного, психомоторного, речевого развития детей.

Дифференцированный подход С.Ю. Кузовлева определяет, как целенаправленное педагогическое воздействие на группы воспитанников, которые существуют в сообществах детей как его структурные или неформальные объединения, или выделяются педагогом по сходным индивидуальным качествам [33]. В качестве критериев дифференциации могут быть использованы: уровень развития и качественные характеристики познавательных процессов, мотивации, способностей, а также психодинамические, характерологические и социально-психологические свойства.

Основная цель дифференцированного подхода – согласование процесса обучения и индивидуально-психологических особенностей обучающегося, создание режима благоприятствования психического развития каждого ребёнка. Дифференцированное обучение, в соответствии с современными психолого-педагогическими тенденциями, отражает идеи личностно-ориентированного подхода.

Т.Н. Захарова отмечает, что реализация дифференцированного подхода в работе по речевому развитию детей направлена на решение всех задач речевого развития с одновременным отбором приемов и содержания работы, обеспечивающих коррекцию недостаточно сформированных показателей умственной работоспособности. Дифференцированный подход предполагает вариативное содержание не только в работе с детьми, но и в педагогическом взаимодействии педагогов и родителей, где также целесообразно учитывать уровень умственной работоспособности, уровень речевого развития и развития моторики, включая дифференциацию во все виды деятельности детей [22].

При реализации дифференцированного подхода в работе по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста Т.Н. Захарова:

- определяющим называет уровень умственной работоспособности;

– в качестве критериев уровня сформированности умственной работоспособности, соотносимых с уровнем речевого развития, данный автор видит необходимым учитывать уровень развития памяти, внимания, восприятия, мышления, а также уровень развития мелкой моторики;

– при реализации дифференцированного содержания работы по речевому развитию дошкольников формы, методы и приемы одновременно обеспечивают решение проблем, связанных с умственной работоспособностью ребенка, и направлены на корректировку доминирующих показателей речевого развития в определенной группе детей;

– содержание работы по развитию речи реализуется в различных видах деятельности детей вариативно и дифференцированно с учетом их уровня умственной работоспособности;

– в основу педагогического взаимодействия педагогов и родителей по речевому развитию дошкольников положен дифференцированный подход на основе учета умственной работоспособности детей [22].

И.А. Галкина предлагает построение работы по развитию связной речи старших дошкольников на основе дифференцированного подхода. В ходе работы данным автором было установлено, что только традиционная фронтальная и групповая форма работы не обеспечивают желаемого результата, так как в группе находились дети с разным уровнем языковых представлений и речевых умений, а также часто болеющие дети и редко посещающие дошкольное учреждение [9].

Так, например, работа с детьми с низким уровнем развития связной речи относящихся к нулевому уровню заключается в том, чтобы активизировать их речевую деятельность, сформировать точные, устойчивые знания о текстах разного типового значения, стимулировать появление языковых обобщений и элементарного осознания явлений языка и речи. С этой целью И.А. Галкина рекомендует использовать следующие приемы и технологии:

– задания-подсказки (детям представляется визуальная модель рассказа в виде книжки раскладушки, которая обрывалась на середине предлагалось ее склеить и спланировать середину рассказа);

– метод взаимопомощи, (педагог предлагает совместно обсудить содержания рассказа, развитие событий его структуру, но при этом каждый должен излагать только часть рассказа – либо середину, либо конец, если возникают затруднения, дети помогают товарищу по принципу «цепочки»; в проблемной или игровой ситуации, в которую ставился ребенок, педагог выполнял роль партнера или соигрока);

– использование рассказов-путаниц, включающих разные типы текстов предварительно неправильно соединенных, непонятность которых подводила ребенка к выводу о необходимости правильного выражения своей мысли;

– фиксирование содержания рассказа в модели, рисунке (рассказывание с помощью значков, позволяющих определить основную динамику изменения содержания события, выстроить схему сюжетной линии рассказа и определить структуру изложения) [9].

Описываемая И.А. Галкиной работа с детьми со средним уровнем развития связной речи, заключается в уточнении и систематизации языковых представлений; в определении зависимости, связи, отношения в речевом объекте изложения; в работе над структурой текста, семантикой слова и предложения. В работе с дошкольниками со средним уровнем развития связной речи данным автором рекомендованы следующие методы и приемы:

1. Совместное составление рассказа с педагогом по схеме, модели.
2. Совместное рассказывание и составление изложения по принципу «я начну, а ты продолжишь».
3. Зарисовка основной сюжетной линии рассказа в книжке раскладушке с последующим изложением содержания.
4. Речевые игры – «что произошло, если бы» (составление рассказов по незаконченным ситуациям); «подбери противоположное слово»;

«чудесный мешочек» (угадывание предмета с последующим описанием основных признаков); «скажи по-другому» и другие игры [9].

По эффективности и результативности проведение фронтальных занятий по развитию связной речи в разновозрастных группах имеет отрицательные и положительные моменты.

К отрицательным моментам вслед за Б.Г. Головиной отнесем следующие:

1. Затрудняется решение тех речевых задач, которые являются конкретными для каждого возраста. Основные задачи обучения родному языку, общепринятые в дошкольном образовании (в том числе и обучение связной речи) решаются на протяжении всего дошкольного детства, однако на каждом возрастном этапе содержание речевой работы постепенно усложняется, меняются и методы обучения.

2. Младшие дети в основном включены в процесс восприятия готовых знаний, а все задачи за них охотно решают старшие.

3. Педагог вынужден снижать верхний предел заданий, усреднять, делать доступными для понимания младших детей [18].

В то же время надо отметить позитивные моменты:

1. Особенно ценным является межвозрастное взаимодействие дошкольников, позволяющее использовать принцип взаимообучения. Это дает больший эффект, чем прямое влияние педагога. Но важно, чтобы старшие владели тем учебным содержанием, которое будут передавать младшим, и чтобы оно было доступным последним.

2. Можно использовать и такую форму организации взаимообучения при которой дети объединяются в пары, происходит прямое взаимодействие.

3. Разновозрастный состав группы создает благоприятные условия для общения старших детей с младшими и является важнейшим фактором речевого развития. В совместной деятельности формируются новые формы и функции речи.

В представленной О.А. Мартиросян с соавторами модели организации непрерывной образовательной деятельности разновозрастной группы дошкольного образовательного учреждения «Мы вместе» описаны примеры дифференцированного подхода при подборе методов и приемов работы с детьми разного возраста по одним и тем же темам.

Например, с детьми 2–4 лет проводятся специально подобранные по темам дидактические игры, с детьми 4–5 лет – работа по составлению рассказа-описания, с детьми 5–6 лет – составление коллективного рассказа. Все данные методы работы, подобранные на основе дифференцированного подхода с учетом возрастных особенностей детей, способствуют развитию связной речи [46]. Подбор дидактических игр также проводится дифференцированно для детей разного возраста. Так, для детей 2–4 лет, подбираются игры на усвоение и закрепление в речи лексики из раздела «часть – целое», для детей 4–5 лет – на усвоение необходимых общих признаков, для детей 5–7 лет – на формирование прилагательных, на словообразование.

О.А. Мартиросян, Н.М. Заяц, А.А. Громова особо отмечают возможности сюжетно-ролевой игры в речевом развитии детей в условиях разновозрастной группы. Разновозрастной состав участников предопределяет вариативность общения по форме и содержанию: желание общаться, умение общаться:

1. «Я младший, моя речь несовершенна». Перед более младшими дошкольниками в такой группе – образцы речевого общения старших (что, как, о чем говорят между собой). Они общаются со мной с позиции старшего (старший партнер, наставник). У более младших детей есть реальный, значимый образец для подражания.

2. «Я старший, имею речевой опыт». Дети более старшего возраста в условиях такой группы охотно общаются со сверстниками на равных, а с младшими, осознавая их возможности, строят своё общение как старшие, понимая, что являются для них образцом, примером («о чем говорю, как, почему») [46].

В разновозрастной группе создаются идеальные условия для разновозрастной самостоятельной игры (сговор, распределение ролей, «играние») и оптимальная естественная социальная среда (зона ближайшего окружения – дети разного возраста). Разновозрастной состав группы предопределяет наличие практических реальных образцов (по тематике, по составу участников, по продолжительности) детской сюжетно-ролевой игры. Сюжетно – ролевая игра данной группы основана на устойчивых детских традициях, что предопределяет ее устойчивый, развивающий характер.

О.А. Мартиросян, Н.М. Заяц и А.А. Громова описывают подробно механизм развития сюжетно-ролевой игры в разновозрастной группе. Для нас представляет интерес то, что на каждом этапе развертывания данного механизма есть возможность проводить работу по развитию связной речи детей разного возраста.

Так, на первом этапе, этапе преддверия игры, выявляется спектр игровых интересов детей. Детям дается задание формулировать и рассказывать о своих игровых интересах. Работа проводится в форме общей беседы, разговора ребёнком, наблюдения за самостоятельной игрой детей. В плане развития связной речи детей педагог определяет степень умения детей формулировать, обосновывать собственные высказывания [46].

На втором этапе, этапе конкретизации в определении игровых приоритетов, иерархии педагог помогает детям определить игровые приоритеты, согласовывая личные и общие интересы. Работы проводятся в форме решения проблемной ситуации (как узнать какая игра нравится другому), общей беседы, речевой игры («Расскажи сам, спроси другого», «Наша игровая копилка»), в форме обмена мнениями (что детям интереснее сейчас, что в будущем), в форме принятия общего детского договора. На данном этапе развертывания сюжетно-ролевой игры в разновозрастной группе развитию связной речи способствует такая деятельность педагога: создание условий для организации бесед, речевых игр, дискуссий; помощь и поддержка (при необходимости) в проявлении речевой инициативы; обучение аргументировать свое мнение [46].

Третий этап – это вводная часть игры (организация игры). На данном этапе выбираются сюжет игры и партнёры («Давай играть в ...», «Мы будем играть в...», «Я буду играть в...»). На данном этапе развитию связной речи способствует такая работа воспитателя: поощрение речевых высказываний и побуждение к рассуждению, где и как будут дети играть, в определении необходимости помощи педагога и, другого ребёнка. Развитие связной речи на данном этапе происходит при решении детьми таких задач: вести диалог – договариваться, определять игровые роли, распределять; организовывать игровое пространство, определить степень нужности, ненужности помощи извне [46].

Четвертый этап – это кульминация игры. На данном этапе воспитатель со стороны наблюдает за процессом игры и ее речевым сопровождением. В условиях игры на данном этапе создаются оптимальные условия для развития связной речи детей: при реализации ими игровой роли («кто я, какой я, мои действия, речь»), при согласовании и совместном продвижении по сюжету [46].

Также в рамках нашего исследования интерес представляет работа Б.Г. Головиной, тоже посвященная развитию речи дошкольников в разновозрастной группе. Как отмечает данный автор, методика речевого развития дошкольников в разновозрастной группе в целом будет традиционной. В таких группах обучение осуществляется по трем типам занятий: общегрупповые (фронтальные), групповые (подгруппы по одному возрасту) и индивидуальные. При этом в данном источнике подчеркнуто, что наибольшую сложность для воспитателя представляет планирование, проведение общегруппового (фронтального) занятия, содержание, методические приемы, дидактический материал, которые необходимо готовить для каждой возрастной группы. Поэтому эффективнее взять для работы общую для всех возрастов тему. Но продолжительность работы с детьми и уровень заданий будут различны [18].

Б.Г. Головиной описаны такие варианты проведения фронтального занятия по развитию связной речи детей в разновозрастной группе:

1. Сначала занимается одна возрастная подгруппа, решаются специфические для данного возраста задачи, затем включается другая по возрасту подгруппа и решаются общие для всех детей задачи.

2. Сначала занимается вся группа, затем младшие уходят играть, старшие продолжают заниматься. В частности, так может организовываться работа со сказкой. Педагог спрашивает о том, какие сказки дети помнят, могут ли назвать, какие среди них любимые. Рассказывает или читает новую. Отпускает играть младших. Со старшими работает по содержанию сказки, речевым задачам, инсценирует отдельные моменты.

3. Возможна и такая организация занятия, когда дети выполняют специфические для каждого возраста учебные задания. Например, рассказ по картине. Задача для детей четырех лет – формировать умение составлять рассказ из 2–3 предложений; для 6-летних – формировать умение составлять развернутый рассказ, при описании указывать место и время действия, используя различные типы предложений, продолжать учить выделять звуки в словах. На таких занятиях практикуется дифференцированная постановка заданий: «Сейчас будут говорить только старшие, а малыши послушают». Возможно, и так организовать работу, чтобы 5-летние дети отгадывали загадки об овощах, а 6-летние были заняты самостоятельным придумыванием загадок на ту же тему, а младшие в это время раскрашивали овощи в книжке-раскраске [18].

Таким образом, в условиях разновозрастной группы обязательна реализация дифференцированного подхода, что определено разным возрастом и соответственно разным уровнем познавательного, психомоторного, речевого развития детей. Дифференцированный подход предполагает целенаправленное педагогическое воздействие на группы детей, которые выделяются по сходным качествам. Такой подход предполагает вариативное содержание в работе с детьми, во взаимодействии педагогов и родителей. Целесообразно учитывать уровень умственной работоспособности, познавательной активности, речевого развития детей.

Выводы по главе 1

Связная речь определяется как сложная, иерархически организованная речемыслительная деятельность, продуктом которой является текст, цельный в предметно-смысловом и формально-языковом плане; как совокупность тематически обоснованных фрагментов речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое. В качестве критериев связности речи можно назвать коммуникативную направленность, логичность, смысловая законченность, наличие смысловых связей между компонентами, организация языковых средств. Реализация связной речи предполагает удерживание в памяти составленной программы на весь период речевого сообщения, контроль за процессом речевой деятельности с опорой как на слуховое, так и на зрительное восприятие.

В онтогенезе в преддошкольном периоде (1–3 года) речь ребенка непосредственно связана с конкретной ситуацией общения. Осуществляясь в диалогической форме, она носит выраженный ситуативный (обусловленный ситуацией речевого общения) характер. При переходе к дошкольному возрасту возникает форма речи-сообщения в виде рассказа-монолога; появляется потребность в речи, которая понятна из самого речевого контекста – связной контекстной речи. Переход к этой форме речи определяется, прежде всего, усвоением грамматических форм развернутых высказываний. Одновременно происходит усложнение монологической формы речи. При нормальном речевом развитии дети к шести годам легко владеют речью фразовой, разнообразными конструкциями сложных предложений; пересказывают короткий текст; составляют рассказы по картине и целой серии сюжетных картинок, повествуют о виденном либо слышанном; возражают, рассуждают, говорят свое мнение, убеждают. Ситуативность речи заметно снижается, ребенок овладевает контекстной речью. Весьма яркой характеристикой речи детей старшего дошкольного

возраста является активное усвоение различных типов текстов (повествование, описание, рассуждение); дети принимают активно пользоваться разнообразными типами связи слов внутри предложения, между предложениями и частями высказывания, придерживаясь при этом его структуры.

Задачами развития связной речи в работе со дошкольниками являются: постепенное совершенствование диалогической речи; поощрение высказывания своей точки зрения в ответе на вопрос; развитие умения поддержки беседы; развитие умения связно, последовательно пересказывать небольшие литературные произведения; обучение рассказыванию по плану, образцу, картине, по серии сюжетных картин; развитие умения составлять рассказы из личного опыта, придумывать концовки к тексту.

В работе с дошкольниками практикуются следующие методы развития связной речи: дидактические, речевые, театрализованные игры, метод взаимопомощи, совместное составление рассказа с педагогом и другие. Важнейшими являются средства наглядности (метод наглядного моделирования), когда наглядные модели (например, графические схемы), становятся планом связного высказывания. Серии сюжетных картин, являясь своеобразным наглядным планом, помогают правильно воспроизвести последовательность событий в рассказе. При обучении составлению рассказа по серии сюжетных картин дошкольник рассказывает о содержании любой сюжетной картинки из серии, объединяя их в рассказ. Дети постепенно от одной возрастной группы к другой обучаются рассказывать в конкретной последовательности, логически взаимосвязывая одно событие с иным, овладевают структурой повествования, где есть начало, середина, а также конец. В работе по серии сюжетных картин воспитатели применяют ряд методов и приемов обучения, усложняя их в зависимости от возрастной группы: вопросы (воспитателя), план (составление плана), речевой образец (образец рассказа воспитателя по одному из эпизодов или по всей серии картин), беседа (вводная, в ходе составления рассказа), рассматривание картин, рассказа воспитателя, коллективное рассказывание, распределение

обязанностей, обсуждение последовательности повествования, игровые упражнения, творческие задания.

В условиях разновозрастной группы обязательна реализация дифференцированного подхода, что определено разным возрастом и соответственно разным уровнем познавательного, психомоторного, речевого развития детей. Дифференцированный подход предполагает целенаправленное педагогическое воздействие на группы детей, которые выделяются по сходным качествам. Такой подход предполагает вариативное содержание в работе с детьми, во взаимодействии педагогов и родителей. Целесообразно учитывать уровень умственной работоспособности, познавательной активности, речевого развития детей.

В разновозрастной группе создаются специфические условия для работы по развитию связной речи детей: это межвозрастное взаимодействие детей, построение диалоговых отношений с детьми различных возрастов; возможность работы по принципу взаимообучения, объединений детей в пары. Большими возможностями для развития связной речи детей в условиях такой группы обладает сюжетно-ролевая игра. В таких группах обучение осуществляется по трем типам занятий: общегрупповые (фронтальные), групповые (подгруппы по одному возрасту) и индивидуальные. Сложность представляет планирование и проведение фронтальных занятий, когда содержание, методические приемы, дидактический материал необходимо готовить для каждой возрастной группы. Целесообразно брать для работы общую для всех возрастов тему, при этом продолжительность работы с детьми уровень заданий будут различны. Методы и приемы работы, подобранные на основе дифференцированного подхода с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, способствуют развитию связной речи. Допустимы разные варианты проведения фронтальных занятий по развитию связной речи детей в разновозрастной группе: сначала занимается одна возрастная подгруппа, или, напротив, вся группа, либо дети сразу выполняют специфические для каждого возраста учебные задания.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Организация и методика исследования

Экспериментальная работа по изучению особенностей развития связной речи детей дошкольного возраста в условиях разновозрастной группы, была проведена на базе детского сада.

Состав группы охватывает сразу три разных возрастных периода:

- подгруппа №1: 4–5 лет (средний дошкольный возраст) – 6 человек;
- подгруппа №2: 5–6 лет (старший дошкольный возраст) – 7 человек;
- подгруппа №3: 6–7 лет (возраст, соответствующий подготовительной к школе группе) – 7 человек.

Экспериментальная работа по изучению особенностей развития связной речи детей дошкольного возраста в условиях разновозрастной группы была проведена в три этапа:

1. Констатирующий этап.

Сроки проведения: сентябрь 2020 года.

На данном этапе были подобраны методики диагностики связной речи дошкольников разного возраста, проведена процедура диагностики связной речи детей, посещающих разновозрастную группу детского сада, проведен анализ результатов первичной диагностики, выявлены наиболее характерные для каждого возраста проблемы в развитии связной речи.

2. Формирующий этап.

На данном этапе было проведено планирование работы по развитию связной речи дошкольников в условиях разновозрастной группы, проведена разработка содержания данной работы, и ее апробация с дошкольниками, посещающими разновозрастную группу.

3. Контрольный этап.

На данном этапе было проведено повторное исследование уровня развития связной речи у дошкольников, посещающих разновозрастную группу, проведен сравнительный анализ результатов первичной и повторной диагностики и сделаны выводы о степени эффективности проведенной работы по развитию связной речи у детей дошкольников в условиях разновозрастной группы.

В целях комплексного исследования особенностей развития связной речи дошкольников разного возраста была выбрана методика В.П. Глухова, состоящая из серии пяти заданий:

1. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам.
2. Составление предложений по трем картинкам, связанным по смыслу (предметные картинки).
3. Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа).
4. Составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок.
5. Сочинение рассказа из личного опыта.

Приведем описание данных диагностических заданий.

Задание №1 «Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам» использовалось для определения способности ребенка к составлению адекватного законченного высказывания на уровне фразы (по изображенному на картинке действию).

Ребенку предлагалась картинка следующего содержания:

1. «Мальчик поливает цвет».
2. «Девочка ловит бабочку».
3. «Мальчик ловит рыбу».
4. «Девочка катается на санках».
5. «Девочка везет малыша в коляске».

При предъявлении картинки ребенку задавался вопрос-инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано?».

Цель задания – выяснить, способен ли ребенок самостоятельно установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы.

При отсутствии фразового ответа задавался второй – вспомогательный вопрос, прямо указывающий на изображенное действие («Что делает мальчик/девочка?»).

Задание №2 «Составление предложений по трем картинкам, связанным по смыслу (предметные картинки)» предполагало составление предложения по трем картинкам, например: «девочка», «корзинка», «лес». Оно было направлено на выявление способности детей к установлению логико-смысловых отношений между предметами и вербализации их в виде законченной фразы-высказывания. Ребенку предлагалось назвать картинки, а затем составить предложение так, чтобы в нем говорилось обо всех трех предметах. Для облегчения задания давался вспомогательный вопрос: «Что сделала девочка?».

Перед ребенком стояла задача, опираясь на «семантическое» значение каждой картинки и вопрос педагога, установить возможное действие и отобразить его в речи в форме законченной фразы. Если ребенок составил предложение с учетом только двух или даже одной картинки (например: «Девочка гуляла в лесу»), инструкция повторяется с указанием на пропущенную картинку. При оценке результатов учитывалось: наличие фразы, адекватной предложенному заданию; особенности этой фразы (семантическая «наполненность», синтаксическая структура, аграмматизмы и др.); характер оказываемой ребенку помощи.

Последующие задания предназначались для изучения уровня сформированности и особенностей связной речи детей в доступных, для данного, возраста видах. При оценке выполнения заданий на составление различных видов рассказа учитывались показатели, характеризующие уровень овладения детьми навыками монологической речи. Определялись:

- степень самостоятельности при выполнении заданий;

- объем рассказа;
- связность;
- последовательность и полнота изложения;
- смысловое соответствие исходному материалу (тексту, наглядному сюжету) и поставленной речевой задаче;
- особенности фразовой речи и характер грамматических ошибок.

При затруднениях (длительная пауза, перерыв в повествовании и др.) оказывалась помощь в виде последовательного использования побуждающих, наводящих и уточняющих вопросов.

Задание №3 «Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа)».

Третье задание имело целью выявление возможностей детей в воспроизведении небольшого по объему и простого по структуре литературного текста. Для этого использовались знакомые детям сказки: «Репка», «Теремок», «Курочка Ряба», короткие реалистические рассказы (например, рассказы Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского и др.). Текст произведения прочитывался дважды; перед повторным чтением давалась установка на составление пересказа. При использовании авторских произведений после повторного чтения, перед составлением пересказа, мы задавали вопросы по содержанию рассказа. При анализе составленных пересказов особое внимание обращали на полноту передачи содержания текста, наличие смысловых пропусков, повторов, соблюдение логической последовательности изложения, а также наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа и др.

Задание №4 «Составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок» использовалось для выявления возможностей детей в составлении связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов. Использовались серии из трех-четырёх картинок по сюжетам Н. Радлова («Ежик и гриб», «Кошки и птичка»

и др.), а также серии, с подробно представленным сюжетом (5–6 картинок), например, «Медведь и зайцы» и т.п. Картинки в нужной последовательности раскладывались перед ребенком, и давалось время, чтобы их внимательно рассмотреть. Составлению рассказа предшествовал разбор предметного содержания каждой картинки серии с объяснением значения отдельных деталей изображенной обстановки (например: «дупло», «поляна», «лужок» – по серии «Медведь и зайцы»).

При затруднениях, помимо наводящих вопросов, применялось жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь. Помимо общих критериев оценки, мы акцентировали внимание на показателях, определяемых спецификой данного вида рассказывания, а именно: на смысловом соответствии содержания рассказа изображенному на картинках; на соблюдении логической связи между картинками-эпизодами.

Задание №5 «Сочинение рассказа из личного опыта» имело целью выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений. Ребенку предлагалось рассказать историю на близкую ему тему, связанную с повседневным пребыванием в детском саду («На нашем участке», «Игры на детской площадке», «В нашей группе» и др.). Давался план из нескольких вопросов-заданий. Так, при составлении рассказа «На нашем участке» предлагалось рассказать, что находится на участке; чем занимаются на участке дети; в какие игры они играют; назвать свои любимые игры и занятия; вспомнить о зимних играх и развлечениях. После этого дети составляли рассказ по отдельным фрагментам, перед каждым из которых вопрос-задание повторяется.

При анализе выполнения задания обращалось внимание на особенности фразовой речи, употребляемой детьми при составлении сообщения без наглядной и текстовой опоры. Учитывалась степень информативности рассказа, определяемая количеством значимых элементов, несущих ту или иную информацию по данной теме. Установление количества

информативных элементов и их характера (простое название предмета, или действия, или их развернутое описание) позволяет оценить, насколько полно отражена ребенком тема сообщения.

При разработке критериев оценки мы опирались на примерную схему оценки уровней выполнения заданий, предложенную В.П. Глуховым.

Использована балльная оценка соответственно выявленному уровню выполнения задания:

– 1-й уровень – «хороший» – 4 балла: ребенок проявляет способность самостоятельно сформулировать основную мысль текста по заданию; элементы смысловой программы текста воспроизводятся полно и последовательно; в воспроизведенном ребенком тексте большое количество лингвистических единиц разных частей речи; отсутствие грамматических ошибок; наличие структурно полных сложносочиненных и сложноподчиненных предложений в высказывании;

– 2-й уровень «удовлетворительный» – 3 балла: ребенок проявляет способность самостоятельно сформулировать основную мысль текста по заданию; элементы смысловой программы текста воспроизводятся неполно, но последовательно; в воспроизведенном ребенком тексте среднее количество лингвистических единиц разных частей речи, кроме деепричастий и причастий; отсутствие грамматических ошибок наличие структурно полных сложносочиненных предложений в высказывании;

– 3-й уровень «недостаточный» – 2 балла: ребенок проявляет способность сформулировать основную мысль текста по заданию с помощью экспериментатора; элементы смысловой программы текста воспроизводятся неполно и непоследовательно; в воспроизведенном ребенком тексте малое количество лингвистических единиц, преимущественно существительных, прилагательных и глаголов; наличие 2–3 грамматических ошибок; наличие структурно неполных сложносочиненных предложений в высказывании; наличие в высказывании слов, не несущих семантической нагрузки;

– 4-й уровень «низкий» – 1 балл: ребенок не проявляет способность сформулировать основную мысль текста; элементы смысловой программы текста воспроизводятся неполно и непоследовательно; в воспроизведенном ребенком тексте малое количество лингвистических единиц, преимущественно существительных и глаголов; наличие более трех грамматических ошибок; наличие только простых неполных предложений в высказывании; наличие в высказывании слов, не несущих семантической нагрузки;

– 5-й уровень «нулевой» – 0 баллов: ребенок не выполняет задание.

Итоговый уровень развития связной речи определяется по среднему баллу за все выполненные детьми задания (от 3 до 5 заданий в зависимости от возраста):

– низкий уровень: 0–1,3 балла;

– средний уровень: 1,4–2,7 баллов;

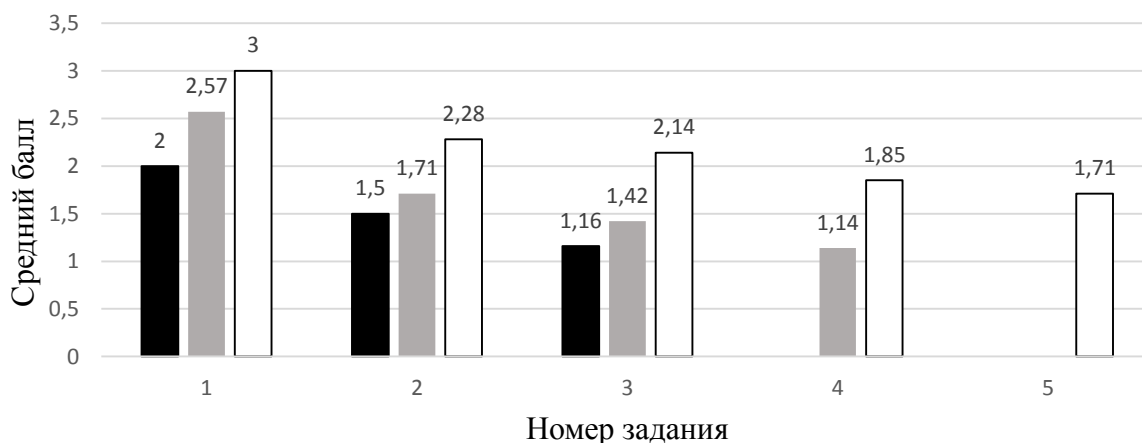
– высокий уровень: 2,8–4 балла.

2.2. Результаты изучения связной речи дошкольников

Первичная диагностика развития связной речи у дошкольников, посещающих разновозрастную группу, была проведена в рамках констатирующего этапа. По итогам первичной диагностики выявлены наиболее характерные для каждого возраста проблемы в развитии связной речи.

Рисунок 1 наглядно демонстрирует успешность выполнения каждого диагностического задания на развитие устной связной речи у детей разного возраста. Тем самым наглядно представлено, какой аспект связной речи менее всего развит у детей каждого возраста.

Далее рассмотрим подробнее результаты констатирующего этапа по отдельным возрастным группам представленные на рисунке 1.



■ Средний возраст (4-5 лет) ■ Старший возраст (5-6 лет) □ Подготовительный к школе возраст (6-7 лет)

Рисунок 1. Успешность выполнения диагностических заданий на развитие связной речи детьми, посещающими разновозрастную группу, в средних баллах

Результаты изучения связной речи детей среднего дошкольного возраста, посещающих разновозрастную группу, представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты изучения связной речи у детей подгруппы №1 (среднего дошкольного возраста – 4–5 лет)

Дошколь- ники	Задания			Средний балл	Уровень
	1	2	3		
	Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам	Составление предложений по трем картинкам, связанным по смыслу (предметные картинки)	Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа)		
1	2	1	1	1,3	Низкий
2	2	1	1	1,3	Низкий
3	2	1	2	1,6	Средний
4	2	2	1	1,6	Средний
5	2	2	1	1,6	Средний
6	2	2	1	1,6	Средний
Средний балл	2,00	1,50	1,16		

В группе детей среднего дошкольного возраста итоговый низкий уровень развития связной речи выявлен у двух детей (33%), итоговый средний – у четырех детей (67%) (рисунок 2).



Рисунок 2. Итоговый уровень развития связной речи по итогам трех диагностических заданий у детей 4–5 лет, в %

При составлении предложений по отдельным ситуационным картинкам (задание №1) все дети в возрасте 4–5 лет показали недостаточный уровень развития связной речи: только после вспомогательного вопроса со стороны взрослого дети данного возраста смогли установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы.

При составлении предложений по трем картинкам, связанным по смыслу (задание №2), три ребенка продемонстрировали недостаточный уровень развития связной речи: они составляли предложение с учетом только двух картинок, взрослому приходилось повторять инструкцию на пропущенную картинку. У трех детей данного возраста при выполнении второго задания был зафиксирован низкий уровень развития связной речи: в воспроизведенном тексте было малое количество лингвистических единиц, преимущественно существительных и глаголов; было более трех грамматических ошибок.

При пересказе текста сказки (задание №3) пять детей 4–5 лет показали низкий уровень развития связной речи: дети не проявляли способность сформулировать основную мысль текста; элементы смысловой программы текста воспроизводились неполно и непоследовательно; в воспроизведенном ребенком тексте было очень мало лингвистических единиц, главным образом, существительных и глаголов; было отмечено более трех аграмматизмов; были только простые неполные предложения.

Результаты изучения связной речи детей старшего дошкольного возраста, посещающих разновозрастную группу детского сада, представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты изучения связной речи детей подгруппы №2 (старшего дошкольного возраста – 5–6 лет)

Дошколь- ники	Задания				Средний балл	Уровень
	1	2	3	4		
	Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам	Составление предложений по трем картинкам, связанным по смыслу (предметные картинки)	Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа)	Составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок		
1	3	2	2	2	2,2	Средний
2	3	1	2	1	1,7	Средний
3	3	2	1	1	1,7	Средний
4	2	1	1	1	1,2	Низкий
5	2	2	1	1	1,5	Средний
6	3	2	1	1	1,7	Средний
7	2	2	2	1	1,7	Средний
Средний балл	2,57	1,71	1,42	1,14		

В группе детей старшего возраста итоговый низкий уровень развития связной речи выявлен у одного ребенка (14%), итоговый средний – у шести детей (86%) (рисунок 3).

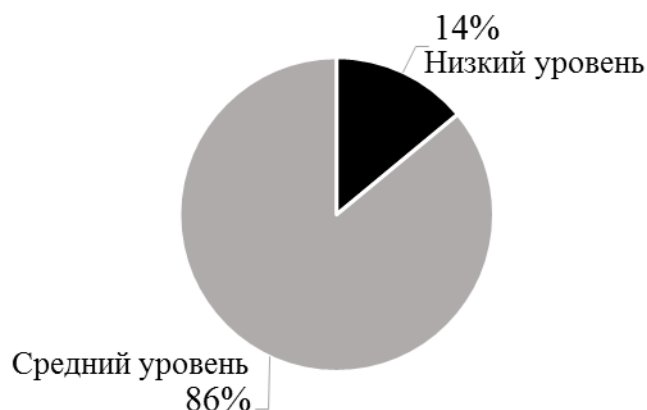


Рисунок 3. Итоговый уровень развития связной речи по итогам четырех диагностических заданий у детей 5–6 лет, в %

При составлении предложений по отдельным ситуационным картинкам (задание №1) три ребенка в возрасте 5–6 лет показали недостаточный уровень развития связной речи: только после вспомогательного вопроса со стороны взрослого они могли установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы. Четыре ребенка данного возраста показали удовлетворительный уровень при выполнении этого задания: они проявили способность самостоятельно сформулировать основную мысль текста по данному заданию; элементы смысловой программы текста воспроизводились ими хоть и неполно, но последовательно.

При составлении предложений по трем картинкам, связанным по смыслу (задание №2), пять детей продемонстрировали недостаточный уровень развития связной речи: они составляли предложение с учетом только двух картинок, взрослому приходилось повторять инструкцию на пропущенную картинку. Только у двух детей данного возраста при выполнении второго задания был зафиксирован низкий уровень развития связной речи: в было более трех грамматических ошибок.

При пересказе текста сказки (задание №3) четыре ребенка из семи

показали низкий уровень развития связной речи: оказались не способны сформулировать основную мысль текста; в воспроизведенном ими тексте было очень мало лингвистических единиц, главным образом, существительных и глаголов; было отмечено более трех аграмматизмов; были только простые неполные предложения.

При составлении рассказа по картинке (задание №4) все дети старшего дошкольного возраста справились, при этом один ребенок на недостаточном уровне, шесть детей – на низком уровне.

Результаты изучения связной речи детей 6–7 лет (возраста, соответствующего подготовительной к школе группе), посещающих разновозрастную группу, представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты изучения связной речи у детей подгруппы №3 (возраста 6–7 лет, соответствующего подготовительной к школе группе)

Дошколь- ники	Задания					Средний балл	Уровень
	1	2	3	4	5		
	Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам	Составление предложений по трем картинкам, связанным по смыслу (предметные картинки)	Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа)	Составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок	Сочинение рассказа из личного опыта		
1	3	2	2	2	2	2,2	Средний
2	3	3	2	2	2	2,4	Средний
3	3	2	3	2	1	2,2	Средний
4	3	2	2	1	2	2	Средний
5	3	3	2	2	2	2,4	Средний
6	3	2	2	2	2	2,2	Средний
7	3	2	2	2	1	2	Средний
Средний балл	3,00	2,28	2,14	1,85	1,71		

В группе детей 6–7 лет итоговый средний уровень развития связной речи выявлен у всех семи детей (100%) (рисунок 4).



Рисунок 4. Итоговый уровень развития связной речи по итогам пяти диагностических заданий у детей 6–7 лет, в %

При составлении предложений по отдельным ситуационным картинкам (задание №1) все дети в возрасте 6–7 лет показали удовлетворительный уровень развития связной речи: они проявили способность самостоятельно сформулировать основную мысль текста по заданию; в воспроизведенном ими тексте присутствовали самые разные части речи, кроме деепричастий и причастий; отсутствовали грамматические ошибки; были структурно полные сложносочиненные предложения в высказывании.

При составлении предложений по трем картинкам, связанным по смыслу (задание №2), четыре ребенка продемонстрировали недостаточный уровень развития связной речи: они составляли предложение с учетом только двух картинок, взрослому приходилось повторять инструкцию на пропущенную картинку, допускали 2–3 грамматические ошибки. У остальных детей данного возраста по этому заданию был зафиксирован удовлетворительный уровень развития связной речи, низкого уровня по данному заданию не отмечено.

При пересказе текста сказки (задание №3) шесть детей из семи показали недостаточный уровень развития связной речи: в воспроизведенном тексте было малое количество лингвистических единиц, было 2–3 грамматических ошибок, были структурно неполные сложносочиненные

предложения в высказывании, были слова, не несущие семантической нагрузки. У остальных детей данного возраста по этому заданию был зафиксирован удовлетворительный уровень развития связной речи, низкого уровня по данному заданию не отмечено.

При составлении рассказа по картинке (задание 4) только у одного ребенка 6–7 лет был отмечен низкий уровень развития связной речи, у большинства – недостаточный.

При сочинении рассказа из своего опыта (задание №5) только два ребенка 6–7 лет выполнили пятое задание на низком уровне, остальные – на недостаточном уровне.

Так, вполне закономерно, самые слабые результаты при диагностике связной речи были выявлены у детей более младшего возраста (4–5 лет), самые высокие результаты – у детей самого старшего возраста в рассматриваемой разновозрастной группе (дети в возрасте 6–7 лет).

По отдельным трем возрастным подгруппам были выявлены следующие проблемы в развитии связной речи:

1. Для детей среднего дошкольного возраста (4–5 лет) задания на пересказ текста и составление предложений по трем картинкам, связанным по смыслу, вызвали большие затруднения. Дети этого возраста не могли сформулировать основную мысль текста. В целом, связная речь детей среднего дошкольного возраста отличалась наличием большого количества аграмматизмов (нарушения согласования существительных с прилагательными, ошибки при образовании грамматической формы разных частей речи); дети составляли преимущественно простые короткие предложения; употребляли очень малое количество лексических единиц, преимущественно существительных и глаголов (что говорит о бедном словарном запасе); частыми являются нарушения смысловой связи.

2. Старшие дошкольники часто бывают, не способны сформулировать основную мысль текста; часто употребляют только простые неполные предложения; допускают грамматические ошибки; в этом возрасте

также при составлении связных высказываний имеет место быть недостаточный запас активного словаря.

3. Для детей в возрасте 6–7 лет в целом доступно выполнение всех заданий, но имеют место быть немногочисленные грамматические ошибки, структурно неполные сложносочиненные предложения в высказывании, не несущие семантической нагрузки слова.

Результаты констатирующего этапа исследования свидетельствуют о том, на чем именно стоит сделать акцент при выстраивании работы по развитию связной речи у детей дошкольников в условиях разновозрастной группы.

2.3. Методические рекомендации по развитию связной речи у детей дошкольников

На данном этапе было проведено планирование работы по развитию связной речи дошкольников в условиях разновозрастной группы, проведена разработка содержания данной работы, и ее апробация с дошкольниками, посещающими разновозрастную группу.

В данном дошкольном учреждении реализуется основная образовательная программа дошкольного образования, разработанная в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования на основе Примерной основной образовательной программы «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой.

Цель работы – развитие связной речи у детей дошкольников в условиях разновозрастной группы.

Задачи формирующего этапа определялись с учетом первичной диагностики. Результаты констатирующего этапа исследования свидетельствуют о том, на чем именно стоит сделать акцент при выстраивании работы по развитию связной речи у дошкольников в условиях разновозрастной группы.

Применялся дифференцированный подход в работе по развитию связной речи дошкольников в условиях разновозрастной группы.

Так, в работе с детьми 4–5 лет (средний дошкольный возраст) необходимо сделать акцент на:

- обучение формулировке основной мысли текста;
- обогащение и расширение словаря;
- развитие грамматического строя речи;
- обучение пересказу текста (знакомой сказки или короткого рассказа);
- обучение составлению рассказа по картинке или серии сюжетных картинок;
- ознакомление с этапами составления рассказа из личного опыта.

В работе с детьми 5–6 лет (старший дошкольный возраст) необходимо сделать акцент на:

расширение словаря и его активация в речи;

- обучение грамматически правильному построению высказываний, исправление грамматических неточностей;
- формирование умений составления рассказа из личного опыта;
- формирование умений составления рассказа по картинке или серии сюжетных картинок;
- формирование умений пересказа текста (знакомой сказки или короткого рассказа).

В работе с детьми 6–7 лет (возраста, соответствующего подготовительной к школе группе) необходимо сделать акцент на:

- развитие активного словарного запаса;
- формирование грамматического строя речи, обучение грамматически правильному построению высказываний;
- тренировку в сочинении рассказа из личного опыта;
- тренировку составления рассказа по картинке или серии

сюжетных картинок и закрепление данных навыков;

- совершенствование и закрепление навыков пересказа текста (знакомой сказки или короткого рассказа).

Для работы со всеми возрастными подгруппами бралась одна общая тема (мы придерживались принципа тематического единства). Дифференцированный принцип реализовывался при определении продолжительности работы с каждой возрастной подгруппой, при выборе методов и приемов развития связной речи.

Так, продолжительность непосредственная образовательная деятельность по речевому развитию с детьми трех подгрупп была различной в зависимости от возраста дошкольников:

- с детьми в возрасте 4–5 лет проводилась непосредственная образовательная деятельность продолжительностью не более 20 минут;

- с детьми в возрасте 5–6 лет проводилась непосредственная образовательная деятельность продолжительностью не более 25 минут;

- с детьми в возрасте 6–7 лет проводилась непосредственная образовательная деятельность продолжительностью не более 30 минут.

Кроме того, при планировании работы на формирующем этапе учитывались возможности разновозрастной группы и использовался ее психолого-педагогический потенциал, в связи с чем помимо работы отдельно по возрастным подгруппам проводилась работа в целом в разновозрастной группе с участием всех детей. Эта работа проводилась в следующих формах:

- совместные театрализации и инсценировки известных литературных и фольклорных произведений (воспитанники разучивали роли в соответствии с уровнем сложности и доступности своему возрасту, младшие ориентируются на речевой образец педагога и более старших дошкольников, дошкольники более старшего возраста приходят более младшим детям на помощь при формулировке фраз, исправляют допущенные ими ошибки, тем самым способствуя развитию, как своей связной речи, так и

связной речи более младших дошкольников);

- проведение совместных сюжетно-ролевых игр (дошкольники старшего возраста с учетом своего более высокого уровня развития связной речи оказывают помощь младшим по возрасту дошкольникам);

- проведение совместных тематических праздников (на одной сцене дошкольники разного возраста читают наизусть отрывки из поэтических и прозаических произведений в соответствии со своим возрастом, исполняют совместно песни).

Работа на формирующем этапе выстраивалась на основе рабочей гипотезы. Так, предполагалось, что развитие связной речи детей в разновозрастной группе будет более успешным при соблюдении следующих условий:

- планирование непосредственной образовательной деятельности с подготовкой содержания, методических приемов, дидактического материала для каждой возрастной группы;

- вариативность структуры непосредственной образовательной деятельности с учетом возрастных особенностей детей;

- проведение групповой работы (подгруппы по одному возрасту);

- вариативное содержание во взаимодействии педагогов и родителей детей разного возраста.

Работа по развитию связной речи детей осуществлялась в рамках образовательной области «Речевое развитие». При этом организация образовательной деятельности осуществлялась в форме:

- непосредственной образовательной деятельности;

- образовательной деятельности, осуществляемой в режимные моменты;

- взаимодействия с семьями воспитанников.

Непосредственная образовательная деятельность по речевому развитию в разных возрастных группах содержала разные по сложности методы и

приемы работы в зависимости от возраста детей: беседы, дидактические игры, проблемные ситуации, чтение художественного текста, упражнения, использование опорных схем, моделирование и другое.

В режимные моменты развитие связной речи детей проводилось посредством:

- проведения сюжетно-ролевых игр (проведение совместных игр с участием детей разного возраста);
- проведение дидактических игр (подбор игр в соответствии с возрастом детей);
- чтения художественной литературы и беседы по содержанию текстов (подбор текстов с учетом возраста детей);
- проведения физкультминуток в сопровождении стихотворных текстов (общих для всех детей);
- театрализации и инсценировки по мотивам художественных и фольклорных произведений (общих для всех детей с распределением текста реплик в зависимости от сложности по разным возрастам).

Работа с родителями предполагала:

- индивидуальные и групповые консультации с родителями детей разного возраста по развитию связной речи детей;
- оформление информационных стендов в группе, раздача памяток с рекомендациями по развитию связной речи детей разного возраста.

При проведении непосредственной образовательной деятельности по речевому развитию по-разному создавалась мотивация к работе у детей разного возраста:

1. С детьми 4–5 лет для мотивации на занятиях использовались сказочные персонажи.
2. С детьми 5–6 лет главным при мотивации были не персонажи, а сюжеты (самого персонажа нет, а есть письмо, которое он передал). Сюжеты могли быть продолжительными (путешествие). В ходе непосредственной

образовательной деятельности могла использоваться небольшая атрибутика, установленные роли, меняющиеся роли.

3. С детьми 6–7 лет для мотивации использовались игры с правилами, игры-соревнования с установкой на выигрыш (используются фишки).

Дифференцированный подход в работе по развитию связной речи детей в условиях разновозрастной группы показан в таблице 4.

В данной таблице приведено планирование работы на 4 месяца (с октября 2020 года по январь 2021 года).

Таблица 4

Пример реализации дифференцированного подхода в работе по развитию связной речи детей в условиях разновозрастной группы (с октября 2020 по январь 2021 гг.)

Тематика	Непосредственная образовательная деятельность	Содержание методов, приемов развития связной речи по возрастным группам			Работа с родителями
		4–5 лет	5–6 лет	6–7 лет	
Октябрь					
1	2	3	4	5	6
Времена года. - Осень	«Речевое развитие»	Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам по теме «Осень»	Составление предложений по трем картинкам, связанным по смыслу (предметные картинки по теме «Осень»)	Составление небольшого рассказа по картине «Осень».	Общее собрание
	Режимные моменты	Подвижная игра «Осенний дождь»	Дидактическая игра «Краски осени»	Чтение стихотворений об осени	

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6
		Праздник Осени			
Осень – щедрая пора	Речевое развитие»	Рассказывание с использованием предметов, природного материала. Расширять словарь по теме	Рассказывание по серии сюжетных картин. Образовывать прилагательные от существительных (ягодный, грушевый); расширять словарь по теме	Рассказ по картине. Согласовывать окончания прилагательных с существительны ми в роде, числе, падеже (яблочный пирог, яблочное варенье и др.); расширять словарь по теме	Групповая консульта-ция с родителями детей среднего дошкольно-го возраста по развитию связной речи детей (Приложе- ние А)
	Режимные моменты	Разучивание потешки «Грибочек»	Инсценировка сказки В. Сутеева «Под грибом»		
		Подвижная игра «Лови фрукты»			
		Сюжетно-ролевая игра «Во саду ли в огороде»			
Детский сад	«Речевое развитие»	Составлять описательный рассказ об игрушке по образцу; согласовывать существительные и прилагательные в роде, числе, падеже	Составлять рассказ об игрушке с опорой на мнемотаблицу; использовать однородные члены предложения (прилагательные)	Составить рассказ из личного опыта о любимой игрушке; использовать описание, сложные конструкции	Оформление в группе информа- ционного стенда «Связная речь и ее развитие посред- ством художест- венной литератур в домашних условиях» у детей среднего возраста (Приложе- ние Б)
	Режимные моменты	Подвижная игра с речевым сопровождением «Я люблю свои игрушки»	Дидактическая игра «Кем я буду и каким?»		
			Беседы с детьми во время дежурства по столовой		
		Сюжетно-ролевая игра «Детский сад»			

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6
Мои друзья	«Речевое развитие»	Учить поддерживать короткую беседу, строить высказывания из нескольких предложений (предложения из 3–4 слов)	Составлять описательный рассказ своей внешности, используя распространенные предложения; способствовать формированию словаря обобщающими словами, развитию грамматического строя речи (усвоение притяжательных местоимений); закрепление навыка согласования прилагательных с существительными	Составлять сюжетный рассказ о своих друзьях; употребление сложных по конструкции предложений; согласование слов в предложениях; логическая связь предложений между собой	Групповая консультация с родителями детей старшего дошкольного возраста по развитию связной речи детей
		Пальчиковая гимнастика «Веселые друзья»	Чтение сказки о дружбе «Как собака друга искала», М. Пришвина «Как друзья познаются»	Разучивание стихотворения Ю. Энтина «Про дружбу»	
		Физкультминутка «Дружба» Сюжетно-ролевая игра «День рождения друга»			
Ноябрь					
Мебель	«Речевое развитие»	Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам по теме «Мебель»	Составление предложений по трем картинкам, связанным по смыслу (предметные картинки по теме «Мебель»)	Составление небольшого рассказа по картине «Мебельный магазин».	Рекомендации родителям по развитию речи детей при описании предметов мебели в домашних условиях
	Режимные моменты	Пальчиковая гимнастика «Много мебели в квартире»		составление загадок о предметах мебели	
		Отгадывание загадок о предметах мебели			
		Дидактическая игра «Магазин мебели»			
		Сюжетно-ролевая игра «Дом», Подвижная игра «Успей сесть на стул»			

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6
Комнатные растения	«Речевое развитие»	Рассказывание с использованием картинок с изображением отдельных частей растения. Расширять словарь по теме.	Самостоятельно описывать растение (составлять рассказ из 4–5 предложений с опорой на мнемотаблицу); упражнять в согласовании существительных и прилагательных в роде, числе и падеже; подборе описательных прилагательных	Составление описательного рассказа о комнатном растении; закрепить умение образовывать новые слова с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов; воспитывать умение употреблять слова во множественном числе	Задание родителям детей старшего и подготовительного к школе возраста составить с детьми рассказ о домашнем растении
	Режимные моменты	Дидактическая игра «Собери цветок»		Беседа в живом уголке «Как мы должны ухаживать за растениями», описание детьми растений	
		Малоподвижная игра с речевым сопровождением «На окне в горшочках»			
Перелетные птицы	«Речевое развитие»	Составлять описательный рассказ о перелетных птицах по образцу; согласовывать существительные и прилагательные в роде, числе, падеже. Использование на занятии сказочного персонажа («гадкий утенок»)	Составлять рассказ о перелетных птицах с опорой на мнемотаблицу; использовать однородные члены предложения (прилагательные)	Сочинить сказку о путешествии перелетных птиц; использовать описание, сложные конструкции	Проведение индивидуальных консультаций для родителей детей с самым слабым уровнем развития связной речи каждой возрастной группы
	Режимные моменты	Проведение совместных игр-драматизаций о теме недели («Птичий теремок», «Гадкий утенок»)			
		Чтение В. Бианки «Синичкин календарь»			
		Разучивание пальчиковой гимнастики «Десять птичек - стайка»			

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6
Домашние животные	«Речевое развитие» Рассказывание по картине «Кошка с котятами»	Учить поддерживать короткую беседу, строить высказывания из нескольких предложений (предложения из 3–4 слов)	Составлять небольшой рассказ по картине: рассказывать о событиях, предшествовавших изображенному на картине, придумывать концовку.	Составлять сюжетный рассказ по картине, придумывать предшествующие и последующие события, учить оценивать содержание рассказа, правильность построения предложений	Рекомендации родителям детей старшего дошкольного возраста по развитию связной речи детей в домашних условиях (Приложение В)
	Режимные моменты	Дидактическая игра «Кто где живет»	Дидактическая игра «Найди маму детенышам»	Разучивание стихотворения Т.А. Шорыгина «Домашние животные»	
		Чтение К. Ушинский «Бодливая корова»			
		Сюжетно-ролевая игра «Веселая ферма»			
Декабрь					
Времена года. Зима	«Речевое развитие»	Составление предложений по трем картинкам, связанным по смыслу (предметные картинки по теме «Времена года. Зима»)	Пересказ небольшого рассказа «Зима пришла», обучение грамматически правильному построению высказываний, исправление грамматических неточностей	Составление небольшого рассказа из личного опыта по теме «Зима пришла», формирование грамматического строя речи, обучение грамматически правильному построению высказываний	Рекомендации родителям по стимулированию развития связной речи детей в беседе на тему смены времен года, зимнего периода
		Пальчиковая игра «Снежок», Подвижная игра «Метель»			
	Режимные моменты	Дидактическая игра «Что бывает зимой»	Дидактическая игра «Закончи предложение»	Разучивание стихотворения И. Сурикова «Зима»	
			Режиссерская игра «Зимовье зверей»		

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6
	Режимные моменты	Дидактическая игра «Одень куклу для зимней прогулки» Пальчиковая игра «Я перчатку надеваю»	Дидактическая игра «Подбери одежду для зимы»	Загадки о зимней одежде	
		Сюжетно-ролевая игра «Собираем малышей зимой на улицу»,			
Елочные украшения	«Речевое развитие»	Составление описательного рассказа «Новогодняя елка» по картине (предложения из 3–4 слов)	Составлять описательный рассказ о новогодней ёлке, используя распространенные предложения (по серии картинок)	Составлять рассказ о новогодней елке из личного опыта; употребление сложных по конструкции предложений	Рекомендации родителям по разучиванию дома стихотворных отрывков, песен, ролей к празднику
	Режимные моменты	Репетиции к празднику «Новый год». Разучивание детьми стихотворений по теме новогоднего праздника, специально подобранных для каждой возрастной подгруппы, разучивание песен и ролевых игровых реплик			
Новый год	«Речевое развитие»	Пересказ небольшого текста «Новый год к нам мчится», грамматически правильное структурирование предложений, расширение словарного запаса	Составление рассказа по серии сюжетных картинок «Новогодний праздник»	Составлять рассказ о встрече нового года из личного опыта; употребление сложных по конструкции предложений, перечислений, описаний	Рекомендации родителям по разучиванию дома стихотворных отрывков, песен, ролей к празднику
	Режимные моменты	Репетиции к празднику «Новый год». Разучивание детьми стихотворений по теме новогоднего праздника, специально подобранных для каждой возрастной подгруппы, разучивание песен и ролевых игровых реплик			
		Тематический праздник «Новый год». Развитию связной речи способствует рассказывание детьми заранее выученных стихотворений по теме нового года, ролевых игровых реплик, песен по теме нового года			

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6
Январь					
Зимние забавы	«Речевое развитие»	Составление предложений по 5-ти картинкам, связанным по смыслу (предметные картинки по теме «Зимние игры»)	Составление небольшого рассказа по картине с изображением зимних забав, исправление грамматических неточностей, стимулирование усложнения структуры предложений	Составление небольшого рассказа из личного опыта по теме «Мои любимые зимние забавы», обучение грамматически правильному построению высказываний	Консультация с родителями подготовительного к школе возраста по развитию связной речи (Приложение Г)
	Режимные моменты	Чтение стихотворений по теме «Зимние забавы»		Заучивание наизусть стихотворений по теме «Зимние забавы»	
		Подвижные игры с речевым сопровождением «Санки, коньки, лыжи, снежки» «Снежный ком». Беседа «Зимние игры»			
Продукты питания	«Речевое развитие»	Пересказ текста «Мама варит суп» после прослушивания, с опорой на картинки.	Составление рассказа «Варим борщ» с использованием картинок с изображением отдельных продуктов питания	Составление рассказа из личного опыта: «Моя мама готовит (суп)»	Задание родителям - составить с детьми рассказ о том, какие традиции питания в семье
	Режимные моменты	Дидактическая игра «Найди нужный продукт»	Заучивание наизусть стихотворений о продуктах	Загадки о продуктах	
		Сюжетно-ролевая игра «На кухне»			

1	2	3	4	5	6
Профессии	«Речевое развитие»	Составление описательного рассказа о профессии с опорой на картинки с изображением действий, результатов действий, орудий действий (3–4 картинки)	Составление рассказа о профессии на основе мнемотаблицы, учить образовывать название профессий от действий, работа над выразительностью речи	Составлять рассказ на основе зачина (по прослушанному началу) о профессии; употребление сложных по конструкции предложений; устранение слов, не несущих семантической нагрузки	Рекомендации родителям: составить с детьми дома небольшой рассказ о профессиях мамы и папы с рисунками
	Режимные моменты	Чтение детям стихотворений о профессиях	Загадки о профессиях	Заучивание стихотворений о профессиях	
		Физминутки по теме недели, совместная театрализация «Мир профессий»			

По итогам формирующего этапа были сформулированы методические рекомендации педагогам дошкольного учреждения, работающим в разновозрастной группе, по развитию связной речи детей:

Наибольшую сложность для воспитателя в разновозрастной группе представляет не только планирование, но и проведение общегруппового (фронтального) занятия, так как содержание, методические приемы, дидактический материал необходимо готовить для каждой возрастной группы. Поэтому эффективнее взять для работы общую для всех возрастов тему.

Для работы со всеми возрастными подгруппами берется одна общая тема (принцип тематического единства).

Дифференцированный принцип реализуется при определении продолжительности работы с каждой возрастной подгруппой, при выборе методов и приемов развития связной речи.

Варианты проведения фронтального занятия:

1. Сначала занимается одна возрастная подгруппа и решаются специфические для данного возраста задачи, затем включается другая по возрасту подгруппа и решаются общие для всех детей задачи.

2. Занимается вся группа, затем младшие уходят играть, старшие продолжают заниматься. Например, работа со сказкой. Педагог спрашивает о том, какие сказки дети помнят, могут ли назвать, какие среди них любимые. Рассказывает или читает новую. Отпускает играть младших. Со старшими работает по содержанию сказки, речевым задачам, инсценирует отдельные моменты.

3. Возможна и такая организация занятия, когда дети выполняют специфические для каждого возраста учебные задания. Например, рассказ по картине. Задача для детей четырех лет – формировать умение составлять рассказ из 2–3 предложений; для шестилетних – формировать умение составлять развернутый рассказ, при описании указывать место и время действия, используя различные типы предложений, продолжать учить выделять звуки в словах. На таких занятиях практикуется дифференцированная постановка заданий: «Сейчас будут говорить только старшие, а малыши послушают». Или – пятилетние дети отгадывают загадки об овощах, 6-летние заняты самостоятельным придумыванием загадок на ту же тему, а младшие в это время раскрашивают овощи в книжке-раскраске.

Особенно ценным является межвозрастное взаимодействие дошкольников, позволяющее использовать принцип взаимообучения. Это дает больший эффект, чем прямое влияние педагога. Но важно, чтобы старшие владели тем учебным содержанием, которое будут передавать младшим, и чтобы оно было доступным последним.

Можно использовать и такую форму организации взаимообучения при которой дети объединяются в пары, происходит прямое взаимодействие.

Проведение сюжетно-ролевых игр, театрализаций и инсценировок, праздников с участием детей разных возрастов, когда речь более старших детей становится образцом.

Разновозрастный состав группы создает благоприятные условия для общения старших детей с младшими и является важнейшим фактором речевого развития. В совместной деятельности формируются новые формы и функции речи.

2.4. Анализ эффективности экспериментального исследования

Повторная диагностика развития связной речи у дошкольников, посещающих разновозрастную группу, была проведена в рамках контрольного этапа. По итогам повторной диагностики выявлена динамика развития связной речи у детей трех возрастных групп после проведенного формирующего этапа работы.

Далее рассмотрим подробнее результаты контрольного этапа по отдельным возрастным группам.

Результаты изучения связной речи детей среднего дошкольного возраста, посещающих разновозрастную группу, представлены в таблице 5.

Таблица 5

Результаты изучения связной речи у детей подгруппы №1 – среднего дошкольного возраста (4–5 лет) на контрольном этапе

Дошколь- ники	Задания			Средний балл	Уровень
	1	2	3		
	Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам	Составление предложений по трем картинкам, связанным по смыслу (предметные картинки)	Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа)		
1	3	2	2	2,3	Средний
2	3	2	2	2,3	Средний
3	4	3	3	3,3	Высокий
4	3	4	3	3,3	Высокий
5	3	4	2	3	Высокий
6	4	3	2	3	Высокий
Средний балл	3,33	3	2,33		

У детей среднего дошкольного возраста на контрольном этапе низкого итогового уровня развития связной речи не выявлено, итоговый средний уровень выявлен у двух детей (33%), итоговый высокий уровень – у четырех детей (67%). Для сравнения: изначально итоговый низкий уровень развития связной речи выявлен у двух детей (33%), итоговый средний – у четырех детей (67%) (рисунок 5).

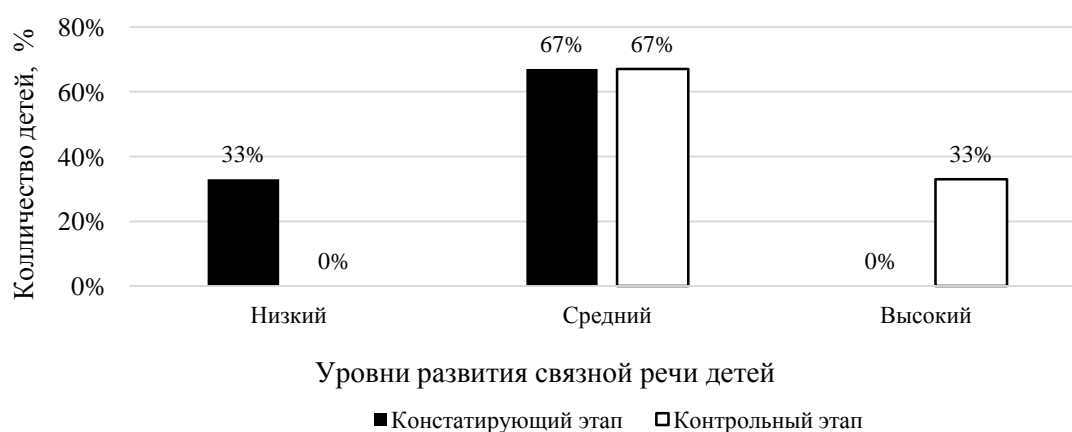


Рисунок 5. Динамика повышения итогового уровня развития связной речи детей 4–5 лет после формирующего этапа по итогам трех диагностических заданий, в %

На рисунке 6 отображена динамика развития связной речи дошкольников в возрасте 4–5 лет по всем трем диагностическим заданиям после проведенного формирующего этапа.

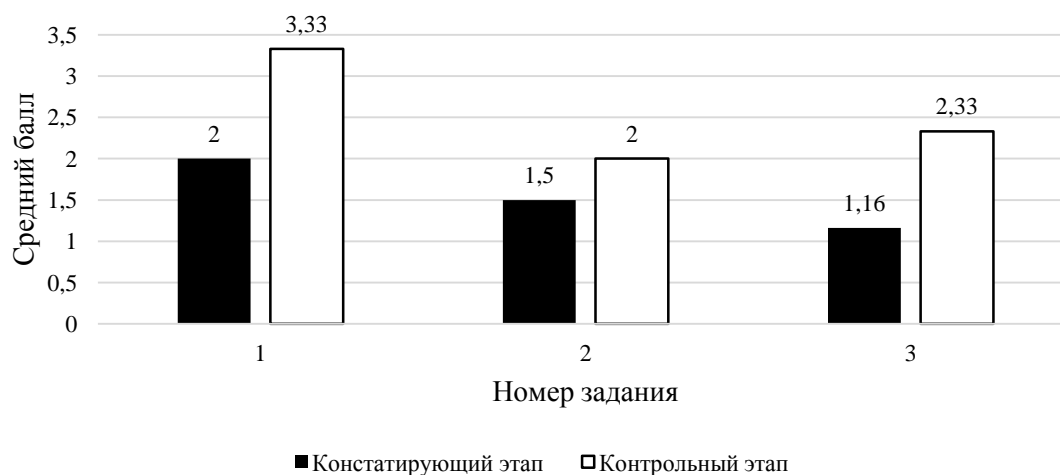


Рисунок 6. Динамика развития связной речи дошкольников в возрасте 4–5 лет после проведенного формирующего этапа, в средних баллах

При составлении предложений по отдельным ситуационным картинкам (задание №1) два ребенка данной возрастной подгруппы продемонстрировали умение самостоятельно установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы. Остальные четыре ребенка среднего дошкольного возраста проявили способность самостоятельной формулировки основной мысли при составлении предложения по отдельным ситуационным картинкам, смысловые элементы воспроизводились ими неполно, но последовательно. Для сравнения: на констатирующем этапе все дети в возрасте 4–5 лет показали недостаточный уровень развития связной речи: только после вспомогательного вопроса со стороны взрослого дети данного возраста смогли установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы.

При составлении предложений по трем картинкам, связанным по смыслу (задание №2), два ребенка в возрасте 4–5 лет самостоятельно и полностью правильно выполнили задание, два ребенка показали удовлетворительный уровень – у них были законченные фразы, адекватные предложенному заданию, фразы были семантически законченные, по

структуре простые, аграмматизмов не выявлено. И у двух детей данной группы был выявлен недостаточный уровень – построение предложений по трем картинкам у них было только после помощи со стороны взрослого. Для сравнения: на констатирующем этапе три ребенка продемонстрировали недостаточный уровень развития связной речи: они составляли предложение с учетом только двух картинок, взрослому приходилось повторять инструкцию на пропущенную картинку. У трех детей был зафиксирован низкий уровень развития связной речи: в воспроизведенном тексте было малое количество лингвистических единиц, преимущественно существительных и глаголов; было более трех грамматических ошибок.

При пересказе текста сказки (задание №3) на контрольном этапе у двух детей данной возрастной группы определен удовлетворительный уровень (содержания текста было передано полностью, смысловых пропусков не было, отмечены небольшие повторы, отсутствие смысловой связи между некоторыми предложениями). У остальных четырех детей был определен недостаточный уровень: отсутствовала полнота передачи содержания текста, были смысловые пропуски, повторы. Для сравнения: на констатирующем этапе 5 детей показали низкий уровень развития связной речи: они совсем не проявляли способность сформулировать основную мысль текста; элементы смысловой программы текста воспроизводились неполно и непоследовательно; в воспроизведенном тексте было мало лингвистических единиц; было более трех аграмматизмов.

Так, по выборке детей среднего дошкольного возраста отмечена положительная динамика в развитии связной речи после проведения формирующего этапа работы.

Результаты повторного изучения связной речи детей старшего дошкольного возраста, посещающих разновозрастную группу, представлены в таблице 6.

Таблица 6

Результаты изучения связной речи у детей подгруппы №2 – старшего дошкольного возраста (5–6 лет) на контрольном этапе эксперимента

Дошколь- ники	Задания				Средний балл	Уровень
	1	2	3	4		
	Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам	Составление предложений по трем картинкам, связанным по смыслу (предметные картинки)	Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа)	Составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок		
1	4	4	4	3	3,7	Высокий
2	4	3	3	2	3	Высокий
3	4	3	2	3	3	Высокий
4	3	3	2	3	2,7	Средний
5	4	3	3	2	3	Высокий
6	4	4	3	3	3,5	Высокий
7	4	4	4	2	3,5	Высокий
Средний балл	3,85	3,42	3	2,57		

У детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе низкого итогового уровня развития связной речи не выявлено, итоговый средний уровень выявлен у одного ребенка (14%), итоговый высокий уровень – у шести детей (86%). Для сравнения: изначально итоговый низкий уровень развития связной речи выявлен у одного ребенка (14%), итоговый средний – у шести детей (86%) (рисунок 7).

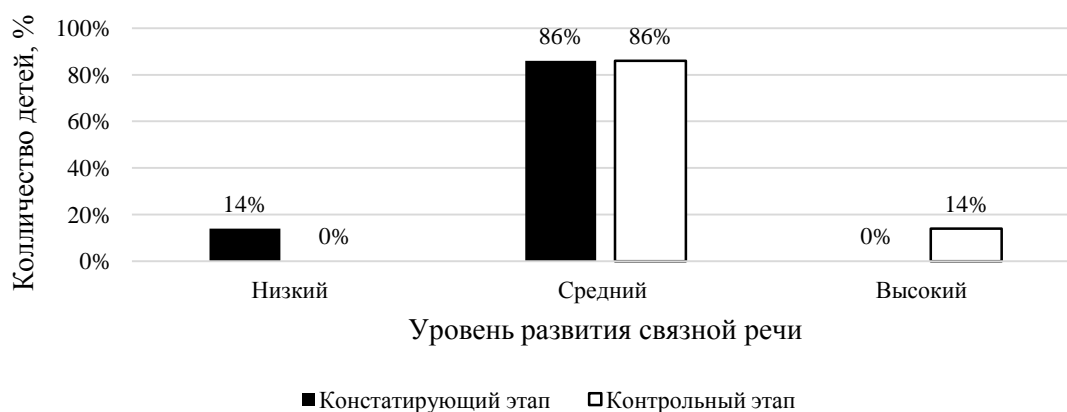


Рисунок 7. Динамика повышения итогового уровня развития связной речи детей 5–6 лет после формирующего этапа по итогам четырех диагностических заданий, в %

На рисунке 8 отображена динамика развития связной речи дошкольников в возрасте 5–6 лет по четырем заданиям диагностики после проведенного формирующего этапа.

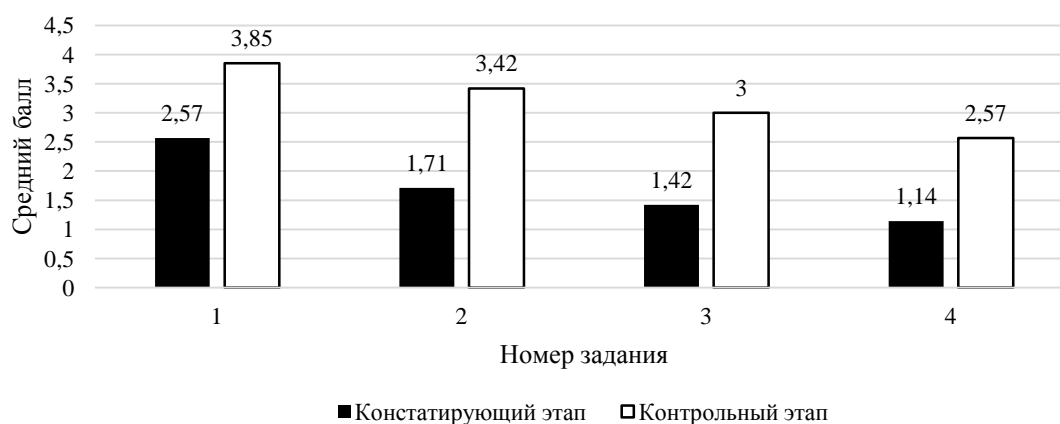


Рисунок 8. Динамика развития связной речи дошкольников в возрасте 5–6 лет после проведенного формирующего этапа, в средних баллах

При составлении предложений по отдельным ситуационным картинкам (задание №1) шесть детей в возрасте 5–6 лет показали самый высокий

уровень, только один старший дошкольник – удовлетворительный. Для сравнения: на констатирующем этапе три ребенка этого возраста показали недостаточный уровень развития связной речи, четыре ребенка – удовлетворительный уровень.

При составлении предложений по трем картинкам, связанным по смыслу (задание №2), на контрольном этапе три ребенка показали самый высокий уровень (фразы были полностью адекватны предложенному заданию; фразы были семантически наполнены, по синтаксической структуре сложные, аграмматизмов не было); у остальных четырех детей был выявлен удовлетворительный уровень (по синтаксической структуре фразы были более простые, были зафиксированы единичные аграмматизмы). Для сравнения: на констатирующем этапе пять детей продемонстрировали недостаточный уровень развития связной речи (составляли предложение с учетом только двух картинок, взрослому приходилось повторять инструкцию на пропущенную картинку), у двух детей был зафиксирован низкий уровень развития связной речи было более трех грамматических ошибок.

При пересказе текста сказки (задание №3) два ребенка выполнили задание на высоком уровне (отмечена полнота передачи содержания текста, нет смысловых пропусков и повторов, соблюдается логическая последовательность, есть смысловая и синтаксическая связь между предложениями и частями рассказа), три ребенка выполнили задание на удовлетворительном уровне и только два ребенка на недостаточном уровне. Для сравнения: на констатирующем этапе четыре ребенка показали низкий уровень развития связной речи по данному заданию.

При составлении рассказа по картинке (задание №4) четыре ребенка показали удовлетворительный уровень (составленный рассказ в целом соответствовал помыслу, изображенному на картинках, соблюдалась логическая связь между картинками-эпизодами, но некоторые предложения были простыми по структуре, были повторы), остальные три ребенка продемонстрировали недостаточный уровень. Для сравнения: на

констатирующем этапе у одного ребенка связная речь при составлении рассказа по картинке была на удовлетворительном уровне, у шести детей – на недостаточном уровне.

Так, по выборке дошкольников 5–6 лет тоже отмечена положительная динамика в развитии связной речи после проведения формирующего этапа работы.

Результаты повторного изучения связной речи детей 6–7 лет (возраста, соответствующего подготовительной к школе группе), посещающих разновозрастную группу, представлены в таблице 7.

Таблица 7

Результаты изучения связной речи у детей подгруппы №3 – 6–7 лет (возраста, соответствующего подготовительной к школе группе) на контрольном этапе

Дошколь- ники	Задания					Средний балл	Уровень
	1	2	3	4	5		
	Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам	Составление предложений по трем картинкам, связанным по смыслу (предметные картинки)	Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа)	Составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок	Сочинение рассказа из личного опыта		
1	4	4	3	4	4	3,8	Высокий
2	4	4	4	3	3	3,6	Высокий
3	4	3	4	3	2	3,2	Высокий
4	4	3	3	3	3	3,2	Высокий
5	4	4	3	3	4	3,6	Высокий
6	4	4	4	4	3	3,8	Высокий
7	4	3	3	3	3	3,2	Высокий
Средний балл	4	3,57	3,42	3,28	3,14		

У детей 6–7 лет на контрольном этапе низкого и среднего итогового уровня развития связной речи не выявлено, итоговый высокий уровень выявлен у всех семи детей (100%). Для сравнения: изначально итоговый средний уровень развития связной речи выявлен у всех семи детей (100%) (рисунок 9).



Рисунок 9. Динамика повышения итогового уровня развития связной речи детей 6–7 лет после формирующего этапа по итогам пяти диагностических заданий, в %

На рисунке 10 отображена динамика развития связной речи дошкольников в возрасте 6–7 лет по всем пяти заданиям диагностики после проведенного формирующего этапа.

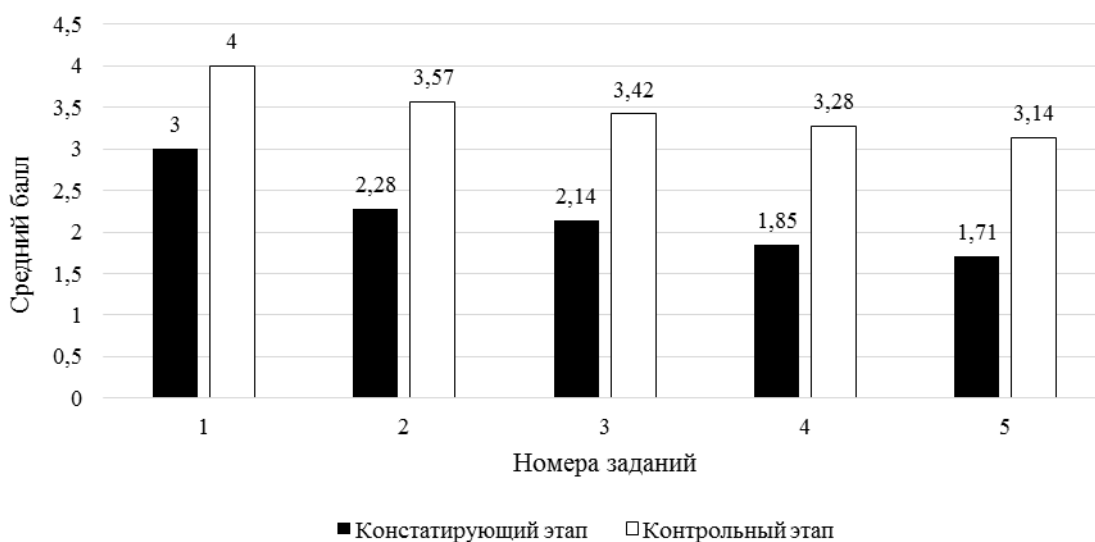


Рисунок 10. Динамика развития связной речи дошкольников в возрасте 6–7 лет после проведенного формирующего этапа, в средних баллах

На контрольном этапе при составлении предложений по отдельным ситуационным картинкам (задание №1) все дети в возрасте 6–7 лет показали высокий уровень развития связной речи: проявили способность самостоятельно сформулировать основную мысль; элементы смысловой программы воспроизводились ими полно и последовательно; в воспроизведенном ими тексте было отмечено большое количество лингвистических единиц разных частей речи; отсутствовали грамматические ошибки; были структурно полные сложносочиненные и сложноподчиненные предложения в высказывании. Для сравнения: на констатирующем этапе все дети проявили удовлетворительный уровень связной речи при выполнении первого задания.

При составлении предложений по трем картинкам, связанным по смыслу (задание №2), на контрольном этапе четыре ребенка показали самый высокий уровень развития связной речи, остальные три ребенка – удовлетворительный уровень. Для сравнения: на констатирующем этапе четыре ребенка продемонстрировали недостаточный уровень, три ребенка – удовлетворительный уровень.

При пересказе текста сказки (задание №3) три ребенка показали самый высокий уровень развития связной речи (полная передача содержания текста,

нет смысловых пропусков, нет повторов, соблюдается логическая последовательность изложения, есть смысловые и синтаксические связи между предложениями и частями рассказа), остальные четыре ребенка – удовлетворительный уровень. Для сравнения: на констатирующем этапе шесть детей из семи показали недостаточный уровень развития связной речи, у остальных детей – удовлетворительный уровень.

При составлении рассказа по картинке (задание 4) два ребенка показали самый высокий уровень развития связной речи (смысловое соответствие содержания рассказа изображенному на картинках, соблюдение логической связи между картинками-эпизодами, нет аграмматизмов и повторов, предложения по структуре сложные), пять детей – удовлетворительный уровень. Для сравнения: на констатирующем этапе только у одного ребенка 6–7 лет был отмечен низкий уровень развития связной речи, у большинства – недостаточный.

При сочинении рассказа из своего опыта (задание №5) два ребенка показали высокий уровень развития связной речи (высокая степень информативности рассказа, большое число значимых элементов, несущих информацию по данной теме, развернутое описание предметов или действий), четыре ребенка – удовлетворительный уровень, и только один ребенок – недостаточной уровень. Для сравнения: на констатирующем этапе два ребенка 6–7 лет выполнили это задание на низком уровне, остальные пять детей – на недостаточном уровне.

Так, по выборке дошкольников в возрасте 6–7 лет также отмечена положительная динамика в развитии связной речи после проведения формирующего этапа работы.

Результаты контрольного этапа исследования и их сравнительный анализ с данными констатирующего этапа подтверждают эффективность проведенной работы по развитию связной речи у детей дошкольников в условиях разновозрастной группы.

Выводы по главе 2

В целях комплексного исследования особенностей развития связной речи дошкольников разного возраста была выбрана методика В.П. Глухова, состоящая из серии пяти заданий. Различие в диагностике детей разных возрастных групп состояла в том, что для исследования связной речи детей разного возраста подбирались лишь те задания, которые соответствовали программным требованиям развития связной речи в той или иной возрастной группе. На констатирующем этапе в группе детей среднего возраста итоговый низкий уровень развития связной речи выявлен у двух детей (33%), итоговый средний – у четырех детей (67%), в группе детей старшего возраста итоговый низкий уровень развития связной речи выявлен у одного ребенка (14%), итоговый средний – у шести детей (86%), в группе детей 6–7 лет итоговый средний уровень развития связной речи выявлен у всех семи детей (100%).

Формирующий этап проводился в период с октября 2020 года по январь 2021 года. Для работы со всеми возрастными подгруппами бралась одна общая тема. Дифференцированный принцип реализовывался при определении продолжительности работы с каждой возрастной подгруппой, при выборе методов и приемов развития связной речи, при выборе способов мотивации детей. Также использовался психолого-педагогический потенциал разновозрастной группы при проведении совместных театрализаций и инсценировок, совместных сюжетно-ролевых игр, совместных тематических праздников. По итогам формирующего этапа были сформулированы методические рекомендации педагогам дошкольного учреждения, работающим в разновозрастной группе, по развитию связной речи детей.

На контрольном этапе в группе детей среднего возраста на контрольном этапе низкого итогового уровня развития связной речи не выявлено, итоговый средний уровень выявлен у двух детей (33%), итоговый высокий уровень – у четырех детей (67%). У детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе низкого итогового уровня развития связной

речи не выявлено, итоговый средний уровень выявлен у одного ребенка (14%), итоговый высокий уровень – у шести детей (86%). Для сравнения: изначально итоговый средний уровень развития связной речи выявлен у всех семи детей (100%). Положительная динамика в развитии связной речи после проведения формирующего этапа работы была отмечена во всех трех возрастных подгруппах. Так проведенная в условиях разновозрастной группы работа способствовала развитию связной речи дошкольников среднего, старшего и подготовительного к школе возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

При выполнении выпускной квалификационной работы были решены все поставленные задачи.

1. Дана общая лингвистическая и психолого-педагогическая характеристика связной речи. Связная речь – сложная, иерархически организованная речемыслительная деятельность, продуктом которой является текст, цельный в предметно-смысловом и формально-языковом плане; совокупность тематически обоснованных фрагментов речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое. В качестве критериев связности речи можно назвать коммуникативную направленность, логичность, смысловая законченность, наличие смысловых связей между компонентами, организация языковых средств. Реализация связной речи предполагает удерживание в памяти составленной программы на весь период речевого сообщения, контроль за процессом речевой деятельности с опорой как на слуховое, так и на зрительное восприятие.

2. Описаны основные закономерности развития связной речи в период дошкольного возраста. В онтогенезе в преддошкольном периоде (1–3 года) речь ребенка непосредственно связана с конкретной ситуацией общения. Осуществляясь в диалогической форме, она носит выраженный ситуативный (обусловленный ситуацией речевого общения) характер. При переходе к дошкольному возрасту возникает форма речи-сообщения в виде рассказа-монолога; появляется потребность в речи, которая понятна из самого речевого контекста – связной контекстной речи. Переход к этой форме речи определяется, прежде всего, усвоением грамматических форм развернутых высказываний. Одновременно происходит усложнение монологической формы речи. При нормальном речевом развитии дети к шести годам легко владеют речью фразовой, разнообразными конструкциями сложных предложений; пересказывают короткий текст; составляют рассказы

по картине и целой серии сюжетных картинок, повествуют о виденном либо слышанном; возражают, рассуждают, говорят свое мнение, убеждают. Ситуативность речи заметно снижается, ребенок овладевает контекстной речью. Яркой характеристикой речи детей старшего дошкольного возраста является активное усвоение различных типов текстов (повествование, описание, рассуждение); дети принимаются активно пользоваться разнообразными типами связи слов внутри предложения, между предложениями и частями высказывания, придерживаясь при этом его структуры. Задачами развития связной речи в работе с дошкольниками являются: постепенное совершенствование диалогической речи; поощрение высказывания своей точки зрения в ответе на вопрос; развитие умения поддержки беседы; развитие умения связно, последовательно пересказывать небольшие литературные произведения; обучение рассказыванию по плану, образцу, картине, по серии сюжетных картин; развитие умения составлять рассказы из личного опыта.

3. Проведен обзор методов и средств развития связной речи дошкольников. В работе с дошкольниками практикуются следующие методы развития связной речи: дидактические, речевые, театрализованные игры, метод взаимопомощи, совместное составление рассказа с педагогом и другие. Важнейшими являются средства наглядности (метод наглядного моделирования), когда наглядные модели (например, графические схемы), становятся планом связного высказывания. Серии сюжетных картин, являясь своеобразным наглядным планом, помогают правильно воспроизвести последовательность событий в рассказе. При обучении составлению рассказа по серии сюжетных картин дошкольник рассказывает о содержании любой сюжетной картинки из серии, объединяя их в рассказ. Дети постепенно от одной возрастной группы к другой обучаются рассказывать в конкретной последовательности, логически взаимосвязывая одно событие с иным, овладевают структурой повествования, где есть начало, середина, а также конец. В работе по серии сюжетных картин воспитатели применяют ряд

методов и приемов обучения, усложняя их в зависимости от возрастной группы: вопросы (воспитателя), план (составление плана), речевой образец (образец рассказа воспитателя по одному из эпизодов или по всей серии картин), беседа (вводная, в ходе составления рассказа), рассматривание картин, рассказа воспитателя, коллективное рассказывание, распределение обязанностей, обсуждение последовательности повествования, игровые упражнения, творческие задания.

4. Изучен дифференцированный подход в развитии связной речи в условиях разновозрастной группы. В условиях разновозрастной группы обязательна реализация дифференцированного подхода, что определено разным возрастом и соответственно разным уровнем познавательного, психомоторного, речевого развития детей. Дифференцированный подход предполагает целенаправленное педагогическое воздействие на группы детей, которые выделяются по сходным качествам. Такой подход предполагает вариативное содержание в работе с детьми, во взаимодействии педагогов и родителей. Целесообразно учитывать уровень умственной работоспособности, познавательной активности, речевого развития детей. В разновозрастной группе создаются специфические условия для работы по развитию связной речи детей: это межвозрастное взаимодействие детей, построение диалоговых отношений с детьми различных возрастов; возможность работы по принципу взаимообучения, объединений детей в пары. Большими возможностями для развития связной речи детей в условиях такой группы обладает сюжетно-ролевая игра. В таких группах обучение осуществляется по трем типам занятий: общегрупповые (фронтальные), групповые (подгруппы по одному возрасту) и индивидуальные. Сложность представляет планирование и проведение фронтальных занятий, когда содержание, методические приемы, дидактический материал необходимо готовить для каждой возрастной группы. Целесообразно брать для работы общую для всех возрастов тему, при этом продолжительность работы с детьми и уровень заданий будут различны. Методы и приемы работы,

подобранные на основе дифференцированного подхода с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, способствуют развитию связной речи. Допустимы разные варианты проведения фронтальных занятий по развитию связной речи детей в разновозрастной группе: сначала занимается одна возрастная подгруппа, или, напротив, вся группа, либо дети сразу выполняют специфические для каждого возраста учебные задания.

5. Проведена диагностика развития связной речи дошкольников, посещающих разновозрастную группу детского сада. В группе детей среднего возраста итоговый низкий уровень развития связной речи выявлен у двух детей (33%), итоговый средний – у четырех детей (67%), в группе детей старшего возраста итоговый низкий уровень развития связной речи выявлен у одного ребенка (14%), итоговый средний – у шести детей (86%), в группе детей 6–7 лет итоговый средний уровень развития связной речи выявлен у всех семи детей (100%).

6. Разработаны и апробированы методические рекомендации по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста. Формирующий этап проводился в период с октября 2020 года по январь 2021 года. Для работы со всеми возрастными подгруппами бралась одна общая тема (принцип тематического единства). Дифференцированный принцип реализовывался при определении продолжительности работы с каждой возрастной подгруппой, при выборе методов и приемов развития связной речи, при выборе способов мотивации детей. При планировании работы учитывались возможности разновозрастной группы и использовался ее психолого-педагогический потенциал, в связи с чем помимо работы отдельно по возрастным подгруппам проводилась работа в целом в разновозрастной группе с участием всех детей. Эта работа проводилась в следующих формах: совместные театрализации и инсценировки известных литературных и фольклорных произведений, проведение совместных сюжетно-ролевых игр, проведение совместных тематических праздников. По итогам формирующего этапа были сформулированы методические рекомендации педагогам

дошкольного учреждения, работающим в разновозрастной группе, по развитию связной речи детей.

7. Проведена повторная диагностика связной речи детей, посещающих разновозрастную группу детского сада, и анализ ее результатов. На контрольном этапе в группе детей среднего возраста на контрольном этапе низкого итогового уровня развития связной речи не выявлено, итоговый средний уровень выявлен у двух детей (33%), итоговый высокий уровень – у четырех детей (67%). У детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе низкого итогового уровня развития связной речи не выявлено, итоговый средний уровень выявлен у одного ребенка (14%), итоговый высокий уровень – у шести детей (86%). Для сравнения: изначально итоговый средний уровень развития связной речи выявлен у всех семи детей (100%).

Тем самым была доказана рабочая гипотеза– развитие связной речи детей в условиях разновозрастной группы, будет более успешным при соблюдении следующих условий: планирование непосредственной образовательной деятельности с подготовкой содержания, методических приемов, дидактического материала для каждой возрастной группы; вариативность структуры непосредственной образовательной деятельности с учетом возрастных особенностей детей; проведение групповой работы (подгруппы по одному возрасту); вариативное содержание во взаимодействии педагогов и родителей детей разного возраста.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М., 2017. 320 с.
2. Барина Е.А. Лингвистические основы методики развития связной речи. Л., 1971. С. 89–93.
3. Бородич А.М. Методика развития речи детей. М., 2011. 256 с.
4. Волкова Т.А., Шеина К.В. Театрализованная игра как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2013. № 32. С. 179–183.
5. Волкова Ю.С. Рассказы по рисункам. Комплект наглядных пособий для дошкольных учреждений и начальной школы. М., 2011. 67 с.
6. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей: учеб. Пособие. М., 2006. 158 с.
7. Воробьева Т.А. Составляем рассказ по серии сюжетных картин. М., 2010. 65 с.
8. Выготский Л.С. Мышление и речь / Собрание сочинений: В 6 т. Т. 2. М., 1992. 320 с.
9. Галкина И.А. Дифференцированный подход в развитии связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия «Педагогика, психология». 2013. № 2 (13). С. 78–82.
10. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / М., 1961. 187 с.
11. Герасимова Е.Н. Педагогические основы построения образовательного процесса в разновозрастных группах детского сада. М., 2000. 42 с.
12. Герасимова Е.Н. Психолого-педагогические основания образовательного процесса в разновозрастных группах детского сада: Учебно-методическое пособие. Уфа, 2001.

13. Герасимова Е.Н. Разновозрастные группы в детском саду // Дошкольное воспитание. 2000. № 21. С. 27–32.
14. Гербова В.В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада. М., 1984. 231 с.
15. Глухов В.П. Основы психолингвистики. Учебное пособие для педагогических вузов. М., 2008. 325 с.
16. Глухов В. П., Труханова Ю.А. Наши дети учатся сочинять и рассказывать. Наглядно-дидактический материал для логопедов и воспитателей. М., 2012. 105 с.
17. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. М., 2004. 25 с.
18. Головина Б.Г. Развитие речи дошкольников в разновозрастной группе. URL: <http://detstvogid.ru/razvitie-rechi-v-raznovozrastnoy-grup/.html> (дата обращения: 15.03.2021).
19. Долгова Л.А. Психологические основы развития навыков речевой коммуникации у учащихся общеобразовательной школы. М., 2000. 123 с.
20. Доронова Т., Щур В. Предпосылки организации совместной деятельности в разновозрастной группе малокомплектного детского сада // Дошкольное воспитание. 1985. № 6. С.13–16.
21. Елкина Н.В. Формирование связности речи у детей старшего дошкольного возраста: автореферат. М., 2004. 107 с.
22. Захарова Т.Н. Дифференцированный подход как условие речевого развития дошкольников: автореферат. Екатеринбург, 2007. 44 с.
23. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. М., 2011. 215 с.
24. Ивчатова Е.Г. Развитие связной речи дошкольников через обучение составлению рассказов по картине и серии сюжетных картинок // Молодой ученый. 2015. № 23. С. 958–960.
25. Истомина З.М. Развитие произвольного запоминания у дошкольников. М., 1998. 104 с.

26. Карманова Е.Ю. Развитие связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста // Наука и современность. 2011. № 11. С. 166–174.
27. Карманова Е.Ю. Развитие связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста // Наука и современность. 2011. № 11. С. 166–174.
28. Кони́на М.М. Роль картинки в обучении родному языку детей старшего дошкольного возраста. М., 2000. 125 с.
29. Короткова Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию. М., 2002. 210 с.
30. Краевская Н.А. Семантический компонент внутренней программы речевого высказывания: автореферат. М., 1984. 38 с.
31. Краснянская Л.В. Основные требования к картине или серии сюжетных картин, используемых на занятиях по развитию связной речи с детьми. URL: <http://festival.1september.ru/articles/649545/> (дата обращения: 15.03.2021).
32. Кром Е.В. Формирование связного высказывания-рассуждения у детей старшего дошкольного возраста // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2013. № 22. С. 68–73.
33. Кузовлева С.Ю. Дифференцированный подход к развитию речи у детей.
URL: <https://nsportal.ru/detskiysad/logopediya/2016/09/12/differentsirovannyyu-podhod-k-razvitiyu-rechi-u-detey> (дата обращения: 15.03.2021).
34. Лаврик М.С. Формирование сложных синтаксических конструкций в речи старших дошкольников: автореферат. М., 1977. 18 с.
35. Ладыженская Т.А. Связная речь // Методика развития речи на уроках русского языка. М., 2000. С. 95.
36. Ланина Т.Н. Психологические аспекты исследования связной речи // Практическая психология и логопедия. 2005. № 5–6. С. 94–97.

37. Левшина Н.И., Градусова Л.В. Современные подходы к методике развития связной речи дошкольников // *Фундаментальные исследования*. 2015. № 2–9. С. 1988–1992. URL: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=37347> (дата обращения: 15.03.2021).
38. Леонтьев А.А. *Язык, речь, речевая деятельность*. М., 1969.
39. Леонтьева И.Э. Развитие речи детей старшего дошкольного возраста в театрально-игровой деятельности. URL: <http://festival.1september.ru/articles/645186/> (дата обращения: 15.03.2021).
40. Лепская Н.И. Основные направления онтогенеза речи. Проблемы изучения речи дошкольника. М, 1994. 213 с.
41. Леушина А.М. *Дошкольная педагогика: учебник для вузов*. М., 1998. 222 с.
42. Лисина М.И. *Проблемы онтогенеза общения* М., 1986. 177 с.
43. Лурия А.Р. *Язык и сознание* / Под ред. Е.Д. Хомской. М., 1998. 432 с.
44. Люблинская А.А. *Детская психология*. М., 1999. 345 с.
45. Мухина В.С. *Детская психология: Учеб. для студентов пед. ин-тов* / Под ред. Л.А. Венгера. М., 2000. 385 с.
46. Мы вместе. Разновозрастная группа в современном ДОУ. Модель организации непрерывной образовательной деятельности разновозрастной группы ДОУ в современных условиях (в соответствии с ФГОС). Рекомендовано для воспитателей ДОУ, ОУ семейного типа, учителей начальной школы, родителей. / Сост. О.А. Мартиросян, Н.М. Заяц, А.А. Громова. Кириши, 2016. 120 с.
47. Нечаева О.А. *Функционально-смысловые типы речи. (Описание, повествование, рассуждение)*. М., 1986. 324 с.
48. Программа воспитания и обучения в детском саду / под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. 3-е изд. М., 2015. 188 с.

49. Розанова И.В. Метод наглядного моделирования // Современный детский сад. 2008. № 2. URL: <http://www.deti-club.ru/metod-naglyadnogo-modelirovaniya-v-rabote-logopeda-dou> (дата обращения: 15.03.2021).
50. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.:, 2008. 452 с.
51. Семенова Н.В. Обучение высказываниям типа рассуждений детей седьмого года жизни: автореферат диссертации канд. пед. наук. М.,2001. 17 с.
52. Сидорчук Т.А., Хоменко Н.Н. Технологии развития связной речи дошкольников. М., 2008. 89 с.
53. Соловьева О.И. Методика развития речи и обучение родному языку в детском саду. М., 2006. 213 с.
54. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. М., 2016. 224 с.
55. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. М.,2016. 324 с.
56. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). под редакцией Ф.А. Сохина. М., 1981. 213с.
57. Ткаченко Т.А. Использование схем в составлении описательных рассказов // Дошкольное воспитание. 1991. № 10. С. 87.
58. Ткаченко Т.А. Картины с проблемным сюжетом для развития мышления и речи дошкольников. М., 2014. 90 с.
59. Ткаченко Т.А. Развитие мышления и речи у дошкольников. М.,2016. 187 с.
60. Ткаченко Т.А. Схемы для составления дошкольниками описательных и сравнительных рассказов. М., 2014. 123 с.
61. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учебно-методическое. М., 2004. 288 с.
62. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. М., 2001. 256 с.
63. Ушакова О.С. Теория и практика развития речи дошкольника. М.,2008. 235 с.

64. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Министерство образования и науки Российской Федерации. Документы. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/922> (дата обращения: 15.03.2021).

65. Федоренко Л.П., Фомичева Г.А. Методика развития речи детей до школьного возраста. М., 2014. 267 с.

66. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста. М., 2017. 193 с.

67. Шорохова О.А. Зависимость развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста от особенностей вариативного обучения пересказыванию: автореферат диссертации канд. пед. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2001. 45 с.

68. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте // Избранные психологические труды. М., 1989. 432 с.

69. Ясин В.А. Развивающий потенциал разновозрастных групп детского сада // Образование и наука. 2006. №5. С. 27–33.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Консультация с родителями детей среднего дошкольного возраста по развитию связной речи

Средний дошкольный возраст является значимым периодом в речевом развитии ваших детей. И уже сейчас важно прислушиваться к речи вашего ребенка. Необходимо побуждать детей к изложению своих впечатлений, формировать способность к связному рассказу, расширять словарь, стимулировать речевую активность. И лучше это делать в непринужденной обстановке, в свободном общении с ребенком, в процессе игры.

Для развития речевых навыков нужно использовать все, что ребенок видит вокруг себя, как дома, так и на улице. Попросите ребенка не только назвать предмет, но рассказать из каких частей он состоит, помогая малышу в случае затруднения. Гуляя по парку, задайте вопрос малышу: «Что есть у дерева?», «Листья, ветки, ствол, корни», «А что есть у грузовика?» и т.д.

При рассматривании любого предмета, задавайте малышу всевозможные вопросы: «Из чего сделан?», «Какого цвета?», «Какой формы?», «Для чего и кому нужен?». Таки образом вы помогаете развитию связной речи путем называния различных признаков предмета.

Обращайте внимание детей на то, что у каждого животного есть детеныши, проговаривайте их названия, на сезонные изменения в природе. Учите ребенка не только наблюдать за изменениями в природе, но и называть их.

Безусловно, чтение произведений способствует развитию связной речи и обогащению словаря вашего ребенка. Предложите ему рассмотреть иллюстрацию к знакомой сказке, и пусть малыш расскажет ее с вашей помощью. Если это вызовет трудности, то сначала прочитайте или расскажите сказку, а затем задайте вопросы. Например, к сказке «Заюшкина

избушка» можно задать следующие вопросы: Какая избушка была у зайца? Какая избушка была у лисы?, Что произошло с весной лисьей избушкой?, Кто пытался помочь зайцу? И т.д.

Дети 4–5 лет любят рассказывать о событиях из собственной жизни. Вспомните какое-нибудь интересное событие, которое произошло недавно и по очереди рассказывайте друг другу о том, что видели, что понравилось, что делали. После какого-либо путешествия, предложите ребенку составить репортаж, используя фотографии, сделанные в поездке. А сами наблюдайте, что ему больше всего запомнилось, что оказалось важным и интересным. Даже, если он начнет фантазировать не стоит его останавливать. Ведь речь ребенка развивается независимо от того какие он рассказывает события – вымышленные или реальные.

Оформление стенда для родителей детей среднего дошкольного возраста



Рисунок 11. Оформление стенда для родителей детей среднего дошкольного возраста

Рекомендации для родителей детей старшего дошкольного возраста по развитию связной речи в домашних условиях

В домашних условиях с детьми 5–6 лет можно использовать следующие игры и упражнения:

Всячески старайтесь побуждать ребенка вступать с вами в диалог. Для этого, задав вопрос, делайте длинные паузы до 5–10 секунд в расчете на то, что он ответит. Предложите поиграть в игру «Кто больше увидит». По очереди перечисляйте то, что видно из вашего окна. Постарайтесь описать все увиденное в деталях.

Упражнение «Давай обсудим».

Побеседуйте с ребенком на любую бытовую тему. С неподдельным интересом расспросите ребенка о событиях в детском саду, о впечатлениях от просмотренного мультфильма, игры. Разговор не должен быть долгим, так как ребенок не может удерживать длительно внимание на чем-то, но в конце общения обязательно похвалите ребенка, даже фраза «какой ты молодец! Мне было с тобой интересно разговаривать!»

Игра «Профессии».

Покажите ребенку картинки с изображением людей разных профессий. Пусть он выберет ту, которая ему нравится. Попросите рассказать об этой профессии. Задавайте наводящие вопросы об этих профессиях, если у ребенка возникнут трудности, например, такие как:

Как называют человек этой профессии?

Какая одежда нужна человеку этой профессии? Чем занимается человек на этой работе? Где он работает? Какие инструменты ему необходимы в этой профессии? Зачем нужна эта профессия? Какую пользу она приносит людям?

Упражнение «Назови действие».

Ребёнок называет слова, обозначающие действия. Вам понадобится

картинный материал и вопросы Ребёнку предлагают ответить на вопросы:

- Что делает снег? (лежит, падает, кружится и т.д.);
- Какими словами можно сказать о том, что делает собака? (Лает, играет, виляет хвостом, кусается);

- Что делает кошка? Что делает корова?

Упражнение «Повтори скороговорку».

Скороговорки являются эффективным средством развития речи. Они позволяют отрабатывать навыки правильной и четкой артикуляции, совершенствовать плавность и темп речи.

Упражнение «Выучим стихотворение».

Разучивание стихотворений способствует развитию речи, расширению словарного запаса, закреплению правильного звукопроизношения. Дети любят слушать стихи, стараются их запомнить. Подбирая стихотворения нужно учитывать речевые возможности ребенка. Сначала прочитайте ребенку 2–3 раза, затем проговаривайте каждую строчку стихотворения. Можно заучивать стихи в игровой форме – сопровождать слова действиями. Для более быстрого запоминания можно использовать наглядные картинки, развивая тем самым и зрительную память.

Упражнение «Загадки».

В процессе отгадывания загадок ребенок учится выделять существенные признаки предметов, активизируется словарь детей. Загадки расширяют кругозор детей, тренируют внимание и память, развивают наблюдательность и логическое мышление. Рекомендуется многие загадки заучить наизусть.

Упражнение «На картинку посмотри, что запомнил, расскажи»

Упражнение направлено на развитие связной речи и текстообразования. Покажите ребенку картинку, попросите внимательно рассмотреть. Через некоторое время картинку уберите. Затем ребенку предложите ответить на вопросы: «Кто изображен на картинке?», «Во что одет мальчик?», «Что у него в руках?», «Что он делает?».

Игра «Угадай по описанию».

Для начала следует предложить ребёнку послушать описание и отгадать, что именно мы описываем. Например, яблоко: «Этот фрукт бывает желтого, красного и зеленого цвета. По форме он круглый, на ощупь – гладкий. Он сладкий, ароматный хрустящий. Из него можно варить компот.

Можно предложить ребёнку описать его любимое животное, игрушку, аквариумную рыбку. И тогда наступит ваша очередь отгадывать, что или кого описывает ребенок.

Игра «Закончи рассказ».

Как можно больше внимания уделять формированию самостоятельной связной речи нужно в условиях семьи. Например, предложите ребёнку придумать продолжение рассказа, или по очереди сочинять рассказ вместе с ним:

Жила-была девочка. Звали ее Даша. Летом она отдыхала у бабушки в деревне. Однажды пошла Даша в лес за грибами. Набрала полное лукошко грибов и присела на пенек отдохнуть. Вдруг слышит – под кустом что-то шуршит и фыркает! Даша испугалась и спросила: «Кто тут?» (Что было дальше?) Ежедневное общение родителей с ребёнком дает множество возможностей для развития связной речи. Проявите немного терпения и настойчивости, немного находчивости и родительского внимания, – и к школе у вашего ребенка будет сформирована хорошо развитая речь.

Консультация для родителей по развитию связной речи детей 6–7 лет

Наши дети выросли и скоро им идти в школу. Седьмой год жизни ребёнка – последний этап формирования его устной речи.

Основным источником развития речи ребенка 6–7 лет, как и в более младшие периоды, остается общение со взрослыми. Разговаривайте с дошкольником как можно чаще, спрашивайте, как он провел свой день, обсуждайте прочитанные вместе книги, просмотренные мультфильмы. Темой для разговоров могут быть совместные посещения театра, цирка, выставок. Такие мероприятия не только разовьют речь, но и расширят кругозор ребенка.

Рекомендуем пересмотреть домашнюю библиотеку и дополнить книгами, соответствующими возрасту. Как правило, дети 6–7 лет предпочитают книги о жизни животных, приключенческие повести.

В этом возрасте важно, чтобы ребёнок пересказывал довольно большой текст от начала до конца со всеми художественными особенностями автора. Если делает это хорошо, значит, наша задача выполнена. Если же что-то выпускает, речь его не связна – стоит поработать.

И в первую очередь нужно поработать над составлением рассказа. Причём не только по картинкам, но уже на заданную тему. Например, «Как я гулял зимой». Сначала придумайте план, схематично его зарисуйте. И, глядя на схему, начинайте: «Однажды зимой...» Такое начало рассказа ребенок уже должен знать из текстов и использовать в речи. А дальше каждая картинка соответствует одному или двум предложениям. Получается рассказ.

Выберите интересную для ребёнка тему. Например, что будет, если самолёт не взлетит. В этом рассказе появятся сложноподчинённые и сложносочинённые предложения. Если самолёт не взлетит, то... Здесь уже чадо будет учиться доказывать свою точку зрения.

Но помните, дети учатся не только, когда мы с ними занимаемся, но и наблюдая за нашим поведением и слушая нашу речь. Если вы сами разговариваете много и говорите красивыми, распространенными предложениями.

Если говорить о грамматической стороне речи, то всеми её категориями ребёнок к семилетнему возрасту уже овладел полностью. Это все формы множественного числа существительных во всех падежах. Если и допускает ошибки, то небольшие, единичные. Никак не должно быть: стулов, глаза, рукавы, колесов и т.д. Умеет согласовывать в разных падежах существительные с прилагательными, числительными (три озера и пять озёр). Чётко и правильно отвечать на вопросы.

Научите ребенка пересказывать и без стеснения говорить на публике. Освоить выступление на публике вам поможет игра «в школу». Попросите ребенка выучить стихотворение или подготовить небольшой пересказ. И предложите поиграть: «Давай мы потренируемся. Представь, что я учительница, а папа – ученик, ты вышел рассказывать к доске стихотворение». Папа для пущей убедительности может вести себя как типичный ученик, а вы сделать голос, как у учительницы и вызвать ребенка к доске.

Лист нормоконтроля

Выпускная квалификационная работа выполнена мной, Кузнецовой Натальей Юрьевной самостоятельно, оригинальность текста соответствует требованиям, предъявляемым к такого рода работам и подтверждается справкой об оригинальности текста, сформированной системой проверки «Антиплагиат», объем работы составил 104 страницы.

Тема ВКР: «Педагогические условия развития связной речи детей дошкольного возраста».

Обучающийся Кузнецова Н.Ю. 18.06.2021г.
(подпись, дата) Кузнецова Н.Ю.
(расшифровка подписи)

Нормоконтроль пройден.

Нормоконтролер Белая А. 18.06.2021г.
(подпись, дата) Белая А.
(расшифровка подписи)