

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

**СТЕПЕНЬ КРИСТИНА ЮРЬЕВНА**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ СКАЗОК**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы  
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

канд. филолог. наук, доцент Кухар М.А.

\_\_\_\_\_

Руководитель

старший преподаватель Козлова О.В.

\_\_\_\_\_

Руководитель

канд. филолог. наук, доцент Кухар М.А.

\_\_\_\_\_

Дата защиты

\_\_\_\_\_ 28.06.23

Обучающийся

Степень К.Ю. \_\_\_\_\_

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск 2023

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ СКАЗОК .....	6
1.1. Процесс развития связной речи и особенности ее развития у детей старшего дошкольного возраста .....	6
1.2. Эпичные произведения как средство развития связной речи детей.....	12
1.3. Педагогические условия развития связной речи детей старшего дошкольного возраста посредством сказок .....	24
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ СКАЗОК .....	32
2.1. Методики исследования и анализ результатов констатирующего эксперимента .....	32
2.2. Содержание и реализация формирующего эксперимента по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста.....	48
2.3. Динамика уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет .....	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	73
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	75
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	81

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. По причине происходящих изменений в образовательной системе на первый план выходит развитие коммуникативных навыков ребенка. Так как фундамент знаний, умений, навыков закладывают специалисты дошкольных учреждений, поэтому так важно уделять особое внимание развитию речи детей дошкольного возраста. В настоящее время в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом развитию коммуникативных навыков детей дошкольного возраста отводят особую роль. В содержании ФГОС ДО указаны следующие навыки: «владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы»[6].

Дошкольный возраст - ответственный период в жизни ребенка, поскольку в это время закладывается фундамент, который поможет детям обучаться в школе. Исследование речи дошкольников специалистами в разных регионах страны показало, что у значительного количества детей зафиксированы различные речевые дефекты: односложная, состоящая лишь из простых предложений речь, неспособность грамматически правильно построить распространенное предложение, употребление нелитературных слов и выражений, неспособность построить монолог: например, сюжетный или описательный рассказ на предложенную тему, пересказ текста своими словами, отсутствие навыков культуры речи: неумение использовать интонации, регулировать громкость голоса и темп речи и т.д., бедность речи, недостаточный словарный запас, бедная диалогическая речь: неспособность грамотно и доступно сформулировать вопрос, построить краткий или

развернутый ответ, отсутствие логического обоснования своих утверждений и выводов, плохая дикция.

Было разработано большое количество методик по формированию связной речи у дошкольников. Одним из древнейших методов, активно разрабатываемых логопедами, психологами и педагогами в последние 10 лет и применяемых в работе с дошкольниками, является использование сказки.

Степень разработанности темы исследования. Теоретические и практические поиски в области речевого развития детей среднего дошкольного возраста отражено в трудах А.А. Богуш, М.Р. Львова, Г.М.Ляминой, Т.И. Науменко, Л.Н. Павловой, Т.М. Юртайкиной и др. Связь использования сказок на развитие языка у детей было предметом исследования следующих специалистов, включая В.А. Духновича, С.Ф. Русовой, И.И. Срезневского и др.

Сказка является эффективным развивающим и коррекционным средством для развития связной монологической речи в работе дошкольниками. Работа со сказкой помогает детям обучиться творческому рассказыванию, представляет большие возможности для самостоятельного выражения своих мыслей, осознанного отражения в речи разнообразных связей и отношений между предметами и явлениями, исправить неправильное произнесение звука и т.п.

Использование сказок в развивающей работе с детьми способствует как целенаправленному, так и спонтанному развитию словаря, и связной речи развитию причинно-следственных отношений событий и отражению их в речи, включает в работу все анализаторные системы. Наступает переход образов-представлений в образы-понятия, что важно для последующих этапов обучения.

Проблема исследования заключается в исследовании значения, которое оказывает использование сказок в процессе развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста.

Цель – теоретически обосновать и разработать проект по развитию связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста средствами сказок.

Объект – развитие монологической речи детей старшего дошкольного возраста.

Предмет – развитие монологической речи детей старшего дошкольного возраста посредством сказок.

Гипотеза: развитие связной монологической речи у дошкольников посредством использования сказок будет более эффективным при соблюдении следующих организационных и педагогических условий:

1. Обогащение предметно-пространственной среды речевого центра.
2. Активизация монологической речи детей с использованием сказочного персонажа.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по развитию связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста
2. Реализовать условия для развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с эпическими произведениями.
3. Проанализировать полученные результаты.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ, синтез, обобщение, сравнение.
2. Эмпирические: диагностические методики, методы графической обработки данных.

База исследования – Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение г. Красноярска №XX.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ СКАЗОК**

## **1.1. Процесс развития связной речи и особенности ее развития у детей старшего дошкольного возраста**

Речь дошкольника формируется под влиянием речи взрослых и в огромной степени зависит от достаточной речевой практики, нормального речевого окружения, воспитания и обучения, которые начинаются с первых дней его жизни. Речь не является врожденной способностью, а развивается параллельно с физическим и умственным развитием ребенка и служит показателем его общего развития. Развитие речи ребенка проходит со строгой закономерностью и характеризуется рядом черт, общих для всех детей.

Л. Н. Евтухова говорит: «Доказано, что больший эффект владения языком будет достигнут, когда дошкольники находятся в активной речевой деятельности. Дошкольники, которые не находятся в специально созданной образовательной среде с самого раннего возраста, проявляют интерес к созданию новых слов, стараются ориентироваться как на смысл, так и на грамматику языка. Но при этом не все из них могут достигнуть высокого уровня, поэтому целенаправленное обучение речи и речевому развитию должно стать центральной задачей».

Для исследования нами будет использоваться определение понятию «связная речь», которую использовал в своих работах С.Л. Рубинштейн. Психолог говорил, что для говорящего любая речь, с помощью которой индивид может выразить свою мысль или желание, можно определить как связную, при этом формы связности в процесс развития меняются [13, 136].

По мнению С.Л. Рубинштейна, речь может быть несвязной в связи с двумя факторами: либо из-за неосознанности связей или их непредставления

в уме говорящего, либо из-за того, что они надлежащим образом не представлены в речи индивида.

В процессе развития у ребенка связной контекстной речи не происходит ее вытеснение ситуативной речи, наоборот ребенок свободно пользуется двумя видами речи в зависимости от необходимости. В итоге, контекстную речь используют в ситуации необходимости связного изложения предмета, данное изложение направлено к широкому кругу слушателей или читателей.

А.М. Леушина в своих исследованиях, в которых предметом изучения является связная речь дошкольников, выделила особенности ситуативной речи детей дошкольного возраста. Данные особенности находят свое проявление в разное время, при этом зависят от содержания, характера общения, в том числе и от индивидуальных особенностей ребенка, степени изученности им литературной речи [5, 89].

Процесс формирования контекстной речи связывают с началом обучения ребенка. Этому способствует овладение новыми речевыми инструментами и методами их использования. Данный процесс напрямую связан с началом активного общения ребенка со своим окружением.

В процессе формирования у ребенка навыка письма одновременно формируется навык связной речи, поэтому во время обучения в дошкольный период так важно уделить этому время и внимание педагогу.

Уровень развития связной речи зависит от многих факторов. В первую очередь, влияние оказывает социальная среда, в которой у ребенка закладываются основы речевого общения. Практически невозможно восполнить во время обучения в школе недостаточный уровень усвоения связной речи детьми старшего дошкольного возраста.

С целью создания условий реализации возможностей ребенка важную роль играет правильная организация развивающей среды.

Чем более активным будет общение ребенка с окружением и его заинтересованностью в процессе обучения, тем быстрее возможно достичь

высоких результатов в обучении не только устной и письменной речи, но и в общем развитии ребенка [9, 100].

С точки зрения Н.А. Стародубовой: «К старшему дошкольному возрасту дети овладевают такими видами высказывания, как описание, повествование, рассуждение и контаминация (смешанные тексты). В дошкольном возрасте наблюдаются преимущественно контаминированные высказывания, в которых могут использоваться элементы всех типов с преобладанием одного из них. Каждый воспитатель должен хорошо разбираться в особенностях каждого типа текстов: в их назначении, структуре, характерных для них языковых средствах, а также узнавать типичные межфразовые связи» [27, с. 120].

Проанализировав теоретические источники, нами выделена последовательность, в которой стоит говорить о развитии речевых навыков у ребенка. Так сначала ребенок учится связывать между собой высказывания, но взрослый может понять их смысл только при знании ситуации, в которой ребенок их использует. Далее можно говорить о формировании контекстного характера речи ребенка, что характеризуется необходимостью знания контекста, в котором ребенок использует те или иные выражения.

Ситуация, когда окружение ребенка понимает его речь без знания ситуации и контекста его использования, говорит об овладении им минимальным набором речевых навыков.

Далее речь ребенка развивается следующим образом: постепенно ребенок начинает осознавать собственную речь, а потом и в его высказываниях возможно выделить отдельные элементы речи [8, 59].

С момента начала обучения и введения дисциплины «грамота» ребенок может производить анализ звуковой стороны речи, а также без затруднений использовать в своей речи различные синтаксические единицы.

Следующим этапом развития речевых навыков специалисты называют овладение умением использовать формы монологической речи. Так как диалогическая речь более простая по структуре, состоит из готовых



шаблонов, реплик, стандартных сочетаний слов, она является более простой для освоения дошкольником.

Монологическую речь отличает ее развернутый характер, при этом индивид должен сам решить, какую структуру высказываний ему применить, как его выстроить, что является более сложным процессом, и его развитие для ребенка требует больших усилий.

Ниже рассмотрим более подробно данные понятия с целью их тщательного анализа, и выделения связи между ними в процессе развития речи у ребенка дошкольного возраста.

Диалогическая речь представляет собой процесс обмена высказываниями. В качестве видов диалогической речи специалисты рассматривают: «ответ, вопрос, пояснение, добавление, возражение, формулы речевого этикета и конструктивные связи реплик» [6, 56].

С точки зрения различных специалистов в области психологии и психолингвистики данное понятие имеет разные определения, которые мы рассмотрим ниже.

С точки зрения Л.П. Якубинского, на речевое взаимодействие прямое влияние оказывает контекст, в котором происходит процесс общения, а также его цели и используемые формы. Он также рассматривал, чем отличается диалогическая речь от монологической и пришел к выводу, что монологи характеризуются наличием в структуре сложных речевых высказываний. [5, 26].

В своих трудах М.М. Бахтин также отмечает роль контекста, в которой происходит общение и его влияние на характер диалога. При этом диалог представляется собой классическую форму речевого общения.

Для Д.Б. Эльконина без овладения диалогической речью нельзя говорить об овладении ребенком грамматических норм русского языка. При этом диалогическая форма общения способствует выражению взаимоотношений между людьми [6, 147]

Если выделять отличия и схожие черты диалогической и монологической форм речи, то данный вопрос был предметом исследования Л.В. Щерба. Так, литературный язык основывается именно на монологической форме речи, так как она имеет более организованную форму. В то время, как диалогическая речь обладает эмоциональной составляющей и включает реакции собеседников друг на друга.

Есть различия и в структурных составляющих, так для диалога не свойственно использование сложных предложений, а реплики могут содержать упрощенные формообразования, а сама структура может иметь нарушения, в то время, как монолог содержит традиционные формы словообразований, без нарушений.

Монологическая речь по определению своему не может содержать нарушения, при этом его характер предполагает использование литературного языка, так как он направлен к совокупности заинтересованных лиц. Нарушения в диалогической форме имеют место быть, при этом со стороны данные нарушения могут и не выделяться, так как диалог направлен на общение двух лиц, его главным предназначением является донесение собеседников друг другу смысла своих высказываний, поэтому даже если в диалоге используются формы речи с нарушениями, но собеседники понимают друг друга, это допускается.

В своих работах различия между диалогом и монологом также описывала А.Б. Васильева. Согласно ее точке зрения, диалогическая форма речи имеет первичный характер, что влияет на ее структуру и используемые речевые средства.

Монолог, по мнению А.Б. Васильевой, включает следующие элементы: субъект и предмет речи, которые имеют активный характер. Пассивными составляющими монолога выступают адресат и его окружение. Сам монолог направлен на доведение собеседника до вывода, который заранее был продуман адресатом. По этой и другим причинам монолог обладает

логической структурой, стройной организацией, отсутствием нарушений в использовании речевых средств [7, 167].

А.Б. Васильевой также выделены составляющие элементы диалога. Так, в диалоге участвуют несколько собеседников, а также существует предмет общения и окружающие собеседников обстоятельства.

Так как каждый собеседник имеет свое мнение и пытается его донести до окружающих, диалог может включать произвольные высказывания, упрощенные словообразования, нарушения структуры используемых высказываний и др.

По мнению А.А. Леонтьева, важное значение играет обучение ребенка, а именно овладение им навыками диалогической и монологической речи. Так, в процессе развития речи ребенка, он учится следить за теми высказываниями, которые он использует в речи, что формирует логику его выражений. Формированию данного умения необходимо уделить время именно в младшем дошкольном возрасте [8, 125]

Именно диалогическая форма речи преобладает в общении у ребенка, таким образом он познает окружающий мир и наполняет свою речь инструментами для овладения навыками монологической речи [7, 129].

Специалистами выделяют устную речь в качестве первичной формы существования языка. При этом литературный язык делится на устную и письменную формы. Развитие устной речи в дошкольном возрасте является одной из важнейших задач для дальнейшего развития письменной речи.

По мнению Л.С. Выготского, без заинтересованности ребенка в общении процесс его обучения речевым навыкам будет безуспешным. Причем данный интерес формируется у ребенка уже в младенческом возрасте, на что должны обратить внимание родители, и должны поощрять ребенка в данном желании. Используя в своей речи полные речевые высказывания, родители вызывают у ребенка их повторять, т.е. вступать в диалог с окружением [6, 49].

Обучение является тем инструментом, который позволяет ребенку овладеть недостающими речевыми навыками, при этом важно использовать методы и средства с учетом возрастных и психологических особенностей обучающихся [6, 65].

Можно сделать вывод о том, что для развития связной речи детей дошкольного возраста по обучению родному языку должна проводиться планомерная работа, в которую входит словарная работа (большой запас слов и умение им пользоваться помогает выразить мысль наиболее точно и полно); формирование грамматического строя речи (умение выражать свои мысли простыми и распространенными, сложносочиненными и сложноподчиненными предложениями, правильно используя грамматические формы рода, числа, падежа); воспитание звуковой культуры речи (речь должна быть внятной, четкой, выразительной).

Развитие речи и речевое общение дошкольников в детском саду осуществляется во всех видах деятельности, в разных формах: как специальных речевых занятиях, так и вне занятий, но обязательно опираться на программные цели дошкольного образования. Теоретический анализ литературы показал, что игра, будучи ведущим видом деятельности ребенка среднего дошкольного возраста, будет являться эффективным средством его речевого развития.

## **1.2. Эпические произведения как средство развития связной речи детей**

Народная педагогика - уникальное педагогическое явление. Она исходит из опыта, исторически сложившегося, включая общечеловеческий опыт. Выработанные веками традиции человеческой жизнедеятельности у всех народов имеют единую идейно-нравственную основу, суть которой - социальное объединение людей ради выживания и прогресса. Сегодня представляется актуальным обращение к опыту нравственного воспитания

подрастающего поколения, созданного народами, использование этого опыта в воспитательном процессе [7].

Народная педагогика – это совокупность знаний и навыков воспитания, передающаяся в этнокультурных традициях, народно поэтическом и художественном творчестве, устойчивых формах общения и взаимодействия детей друг с другом и со взрослыми [11].

Однако народная педагогика рассматривается в основном как устный учебник по педагогике и не рассматривается как полифункциональная многоуровневая воспитательная система. Многие исследователи педагогической отрасли обращались и продолжают обращаться к неисчерпаемым источникам народного воспитания. В частности, некоторые аспекты по проблеме использования опыта воспитания, созданного народом, раскрыты в работах В. Бондаря, Ф. Королева, М. Стельмаховича, Г. Ясницкой и др. Исследования многих ученых свидетельствуют о том, что обращение к опыту народного воспитания является важнейшим направлением педагогической науки на современном этапе [27].

Национальные основы системы образования освещены в работах известных педагогов, общественных и культурно-образовательных деятелей конца XIX - начала XX века. Проблемы сохранения традиций воспитания, восстановления связей между поколениями, единство общечеловеческого воспитания рассматривают в трудах: И. Бех, В. Кузь, В. Липинский, А. Любар, Б. Ступарик, А. Сухомлинская, Д. Федоренко, Г. Филипчук, М. Ярмаченко и др.

Народную педагогику Г.Н. Волков рассматривает как предмет этнопедагогике. «Народная педагогика и педагогика масс, общая педагогика, а не педагогика только педагогов-профессионалов. Однако она важнейшая для педагогов, особенно - для воспитателей детских садов и учителей начальных классов.

Г.В. Лунина трактует народную педагогику как систему педагогических знаний и опыта народа, раскрывает его взгляды на цели,

задачи, содержание, формы и методы воспитания и обучения в духе культурно-исторического развития родного народа, отечественных воспитательных традиций. Это исторически обусловленное непрерывное и систематическое творчество народа с целью совершенствования воспитательной практики на основе унаследованных от старших поколений традиционных основ национального (этнической) жизни [12].

М. Ковтух, А. Марушкевич, видят в народной педагогике «совокупность педагогических знаний и воспитательного опыта, которые хранились в традициях семейного воспитания, устном народном творчестве и народных обрядах. Это давняя педагогическая культура народа» [3].

С.В. Образцов рассматривает этнопедагогика как сферу произведенных народом эмпирических знаний, умений, в которых отражаются цели и задачи обучения и воспитания. Совокупность этих знаний, умений и навыков как продукт исторически-социального опыта народа передается от поколения к поколению преимущественно в устной форме [6, с. 10]. А.А. Кузьминский определяет народную педагогику как сумму аккумулированных, выкристаллизованных знаний и умений в деле воспитания подрастающего поколения [8]. В этих и других определениях народной педагогики мы находим ряд общих положений. Это - эмпирические знания, опыт масс, совокупность средств, умений и навыков воспитательной практики, существующие в народе.

В народной педагогике, в соответствии с традиционными позициями цель воспитания понимается как воспитание совершенной личности. Это лишний раз доказывает, что общечеловеческий идеал не мог быть создан одним народом и только в одной стране.

По мнению И. Суханова, в народной педагогике не было воспитательных средств, отличных от отношений в реальной жизни, поэтому устное народное творчество отражает главным образом не систему этих средств, поскольку они воспринимались народом, как само собой

разумеющиеся, а требования к духовному и физическому облику личности, выражают идеал народного воспитания, его цель [13].

С точки зрения А.П. Орловой, средствами народной педагогики являются виды народного творчества, различные виды трудовой деятельности, родное слово, игры, обычаи, праздники.

Д.И.Латышина утверждает, что одним из действенных средств народной педагогики на протяжении многих веков служит фольклор. Это музыкальное, словесное, танцевальное творчество.

Обобщая требования народной педагогики к всестороннему развитию личности ребенка, можно таким образом конкретизировать ее развивающие-воспитательные функции.

1. сообщение информации - информационно-познавательная
2. воспитание, социализация личности - воспитательно-социализирующая
3. развитие интеллекта, творческих способностей - интеллектуальная
4. развитие морально-этической сферы личности - формирование морально-этических идеалов
5. стимулирование и мотивация поведения личности - мотивационно-стимулирующая
6. соблюдение организационно - дисциплинарных требований - организационно-дисциплинарная
7. организация и управление коммуникативно - действенной стороной личности ребенка - организационно-коммуникативная
8. развитие физической активности ребенка - развитие тактильно-двигательной активности
9. развитие аудиовизуального восприятия ребенка - развитие наглядно-образного мышления [32]

Народная педагогика предполагает реализацию целого ряда сложных воспитательных функций, детерминированных определенными требованиями, то есть это сложная полифункциональная система, призванная

выполнять следующие функции: информационно-познавательную, воспитательно-социализирующую, интеллектуальную и творчески развивающую, формирование морально-этических идеалов, мотивационно-стимулирующую, организационно-дисциплинарную, организационно-коммуникативную, развитие тактильно-двигательной активности и наглядно-образного мышления [41].

В системе «Народная педагогика» взаимосвязаны формы, средства и методы воспитания, которые зависят от целей и соотносятся с содержанием. Идеи народной педагогики имеют в своем распоряжении специфические средства воспитания, к которым относятся сказки, пословицы и поговорки, загадки, песни, игры, народные праздники. Для реализации функций народной педагогики используются различные средства, причем прослеживается определенная специфика их применения: время, дифференциация, соответствие возрастным особенностям воспитанников, многовариантность, целеустремленность, взаимозависимость [45].

Итак, народная педагогика является важной составляющей общей воспитательной системы в образовательных учреждениях и способствует решению сложных и актуальных задач воспитания детей. Народная педагогика – это совокупность знаний и навыков воспитания, передающаяся в этнокультурных традициях, народно поэтическом и художественном творчестве, устойчивых формах общения и взаимодействия детей друг с другом и со взрослыми.

Одним из действенных средств народной педагогики на протяжении многих веков служит фольклор.

Вопрос речевого развития во все времена был наиболее актуальным, при этом несмотря на разнообразие появляющихся образовательных концепций перед педагогом возникает проблема выбора методов и форм, которые будут наиболее эффективными в процессе развития речевых способностей ребенка.



Речевые навыки являются ключевыми для ребенка в процессе становления его как личности, при это наиболее сенситивным периодом специалисты считают дошкольный этап развития ребенка. При этом если речевое развитие не достигнет необходимого уровня в период пяти-шести лет, в дальнейшем стабильного развития в данном процессе достигнуть будет сложнее, также с препятствиями будет происходить усвоение любой информации в формате школьного обучения[6, 198].

На данном этапе развития образовательной системы важную роль играет национальный характер процесса обучения, поэтому так важно использовать различные фольклорные формы в том числе в процессе обучения речевым навыкам [2, 24].

Среди авторов, которые обратили внимание на роль фольклорных форм в процесс усвоения детьми речевых навыков, были К. Ушинский, Б. Гринченко, В. Сухомлинский. Е. Сявавко и др.

Помимо вышеописанных специалистов использование средств народной педагогики в своей работе рекомендовали А.А. Ершова, В.П. Аникин, Е.И. Тихеева, Т.В. Галанова и др.

Многими исследователями в своих работах была изучена тема использования в своей работе средств народной педагогики, однако до конца не изучена роль фольклорных форм в процессе усвоения детьми, включая дошкольников как ключевой группы исследования речевых навыков как ключевых в процессе становления ребенка как личности.

ФГОС ДО определяет речь в качестве основного средства, способствующего реализации ребенка во всех сферах общественной жизни [4, 5].

Детский фольклор с давних времен является предметом исследования многих педагогов, при этом данному понятию даются самые разные трактовки. С точки зрения Г. Виноградова, составными частями детского фольклора входят продукты детского творчества.

По мнению другой группы, ученых (Е. Литвин, А. Капица), вся деятельность взрослых по отношению к детям и продукты творчества детей – вся эта деятельность входит в содержание понятия «детский фольклор».

Общеизвестно, что детский фольклор является полифункциональным, поэтому он сознательно передается от взрослых к детям, или усваивается в детской среде стихийно. Понятно, что детский фольклор, с одной стороны, отражает своеобразие местного социума, в котором формируется и развивается личность, а с другой - формирует и воспитывает его на уровне свободных педагогических воздействий и «естественного культурного фона».

Жанровое разделение детского фольклора классифицируется таким образом [30]:

- образцы устной народной словесности, созданные взрослыми для детей: колыбельные песни, пестушки, потешки, небылицы, бесконечные сказки, скороговорки и тому подобное.

- произведения, которые перешли к детскому фольклору из общего народного наследия: сказки, обрядовые песни (заклички, прибаутки, колядки, веснянки), загадки, пословицы, поговорки и тому подобное.

- образцы устного творчества, которые возникли и функционируют в детской среде: игровые песни, считалки, шутки, дразнилки, мирилки, кричалки и другой «стихотворный шум» (Т. Полковенко) [цит. по 8, 226].

Общеизвестно и то, что чем больше ребенок знает разножанровых фольклорных текстов, тем глубже у него развита речь. Пословицы, поговорки, колыбельные, потешки, загадки, считалки, мирилки т.д. обогащают словарь новыми понятиями, воспитывают интерес и любовь к родному слову [5, 112]. Стоит помнить, что, организуя работу с детьми по ознакомлению ребенка с различными жанрами фольклора необходимо руководствоваться основными положениями, учитывая то, что фольклорный материал для детей должен быть доступным, понятным, соответствовать уровню их развития [5, 120].

Характеризуя особенности развития трехлетних детей, можем выделить такие их признаки, а именно: для трехлетних детей характерна большая речевая активность, неправильное произношение звуков, что впоследствии может стать речевой привычкой. На этом этапе речевого формирования, чтобы избежать недостатков в развитии речи, целесообразно на занятиях по звуковой культуре речи, и в повседневной жизни использовать потешки, заклички, считалки и другие жанры фольклора.

Учитывая, что старший дошкольный возраст играет важную роль при подготовке к обучению в школе, поэтому народ создавал для них идеальные поэтические речевые образцы. Интересны, например, колыбельные песни и потешки, в которых ребенок встречается с различным звукоподражанием (стрекот сороки (скро-ко-ко), нытье зайчика (Скугом-гу, Скугом, скау-скау), звукосочетания на определение движения, ласковыми словами (котик серенький, избушка тепленькая, ребенок маленький) [3, 75].

В процессе использования фольклорных форм педагог должен использовать свои навыки, умения владения художественными средствами. Только грамотное их использование позволит достичь конечной цели обучения.

Воспитатель, обладающий и умеющий в своей работе использовать средства народной педагогики может стать большим помощником ребенку в овладении речевыми навыками.

В данном исследовании рассмотрим более подробно эпические фольклорные произведения, а именно сказки в процессе развития связной речи старших дошкольников. Сказка представляет собой форму народного предания, которая выражена в краткой форме. В качестве прародителей народной сказки были предания, которые передавались из поколения в поколение, не отражающие реальную жизнь, включающие элементы коллективного бессознательного. [6, 93].

Представленное выше определение дает основание полагать, что сказка имеет устную форму передачи и не имеет реальной истории в сюжете. При

этом стоит отметить, что М.Л. Фон Франц в своих произведениях указывает на наличие связи между сказками и существующими в древности мифами и легендами, что дает основание отделить сказку как литературный жанр от фантастического рассказа.

Сказка имеет ряд особенностей, в том числе наличие системы культурных ценностей, отраженных в ее сюжете. Рассмотрим особенности сказки более подробно ниже.

Существует ряд элементов, содержащихся в большинстве народных и авторских сказок. Среди них: наличие у главного героя боевого коня, использование ведьмой наливных яблочек для того, чтобы устранить главную героиню, отрицательный герой в виде серого волка, положительные герои в лице доброго молодца и красной девицы.

Также сказки содержат сочетания слов, которые также повторяются и являются отличительными признаками сказки. Среди таких выражений выделяют: «куда путь держишь, пир на весь мир; по усам текло, а рот не попало; буйну голову повесил; в тридесятном царстве, в тридесятном государстве; скоро сказка сказывается, да не скоро дело делается; долго ли, коротко ли» и т.д.

Помимо наличия определенных сочетаний слов есть еще отличительные признаки русских сказок. В том числе наличие в структуре предложения определения, которое стоит уже после определяемого слова. Таким образом предложение приобретает напевный мелодичный характер.

Также для народных сказок характерно наличие кратких и усеченных прилагательных, например, «красно солнце; буйну голову повесил; и глаголов: «хватать» вместо «схватил», «подь» вместо «пойди»» [5, 47].

Народные сказки были одним из наиболее популярных фольклорных форм, так как в них сочетались как реальные истории, так и вымысел, добрые герои всегда побеждали, а отрицательные персонажи были наказаны. Подобная форма передачи информации была близка народу, поэтому сказки использовали в воспитательных целях с самого рождения ребенка.

Для более подробного изучения данной фольклорной формы нами произведен анализ составных частей народной сказки. Ниже представлена композиция сказки.

Любая сказка начинается с зачина. Зачин представляет собой составную часть сказки, которая выполняет следующие функции:

- в зачине представлена информация о главных участниках повествования, что позволяет читателю познакомиться с ними;
- также зачин содержит данные о временных интервалах происходящих в сказке событий;
- зачин включает информацию о месте происходящих в сказке событий.

Зачин играет значительную роль в сказке, так как содержит основные сведения о героях сказки, том времени и месте происходящих в сказке событий.

После зачина в сказке начинают происходить основные события, составляющие основную часть сказки. События могут включать в себя получение главным персонажем каких-либо магических подарков, средств для достижения первоначальной цели производимых им действий, прохождения им испытаний, проявления героизма в схватке с отрицательным персонажем и т.д.

После основной части наступает концовка сказки, имеющая в большинстве случаев положительный окрас. Концовка содержит информацию о дальнейшей счастливой жизни главных героев, их благополучии, победе добра над злом и основной морали рассказанной истории о справедливости, торжествующей при правильном поведении персонажей в сказке.

Стоит отметить, что любая сказка помимо функции передачи определенной истории всегда несет социально-педагогический эффект, который положительным образом сказывается на ребенке в процессе использования сказок как педагогами, так и родителями.

Любая сказка содержит систему ценностей, моральных устоев, которые ребенок в игровой форме усваивает и использует в дальнейшей жизни.

Рассмотрим ниже, какие функции также выполняет сказка при ее использовании в процессе воспитания:

— социализирующая функция – заключается в передаче социального опыта через сказки представителям одного поколения другому;

— креативная функция – с помощью сказки происходит развитие творческого потенциала ребенка, развивается воображение и фантазия;

— голографическая функция выражается через возможность в сказке показать реальность в трехмерном измерении, что позволяет в том числе задействовать все органы чувств человека, позволяет ему реализовать свой творческий потенциал;

— развивающе - терапевтическая функция – отражается в формировании у ребенка системы ценностей относительно здорового образа жизни;

— культурно-этническая функция – формирование у ребенка представлений о культуре прошлых поколений, особенностях этнической группы, к которой они себя относят;

— лексико – образная функция – использование сказок способствует развитию связной монологической и диалогической форм речи [8, 62].

Помимо вышеописанных функций сказка отличается особой эстетикой, которую передают особые выразительные средства, а также обороты.

Сказка позволяет ребенку постепенно узнавать окружающую реальность, причем через такую призму, которая способствует формированию системы моральных ценностей. Так, например, сатирические сказки содержат факт высмеивания беззаботно проживающих людей, которые без каких-либо действий хотят получить награду.

Восхваляемые в сказках ценности играют важную роль в жизни ребенка. Так, в сказках описывают поступки во благо дружбы, как герои

помогают друг другу, как правда побеждает, справедливость торжествует в мире и т.д.

Использование сказок в воспитательных целях позволяет формировать у ребенка систему правильных моральных ценностей, обладают педагогическим эффектом, способствуют развитию речи.

Обогащению словарного запаса способствует образный характер народных сказок. Так, используемые в сказках выразительные средства не только проще усваиваются детьми, но и приводят к формированию у каждого ребенка ярких образов главных героев, местности, в которой происходят главные события, временные рамки производимых героями в сказке действий. Ребенок подключает воображение, формирует фантазию и реализует творческий потенциал.

Среди отличительных черт, присущих сказкам стоит также выделить дидактизм. Так, не напрямую, но через использование определенных словарных оборотов, происходит поучение ребенка. Он воспринимает поступки, совершаемые главным героем как данность и в будущем будет их воспроизводить в жизни.

С точки зрения современных педагогов (Н.С. Бибко, Н.Е. Львова, Г.К. Щербинина, М.А. Никитина), структура построения сказок и выразительные средства, используемые для создания красочного повествования, позволяют оказать влияние на эмоциональный фон ребенка, его нравственное состояние.

С точки зрения Л.С. Выготского, искусство в целом, и художественные произведения, в частности, позволяют ребенку переживать стрессовые ситуации, негативные эмоции, являются источником удовлетворения духовных нужд личности ребенка.

С помощью сказки и тех историй, которые проживает ребенок вместе с персонажами сказки развивают его творческий потенциал, способствуют активизации познавательной деятельности ребенка. У ребенка возникает интерес к познанию окружающей реальности, животного и растительного

мира, познанию себя и своего места в мире, своей культуры и этнической группы, к которой он принадлежит.

Таким образом, нами дано определение народной педагогики, функций, выполняемых при использовании фольклорных форм в процессе обучения ребенка. Также нами проанализировано понятие сказки, функций, выполняемых данными эпическими произведениями в процессе воспитания ребенка, включая процесс развития речи. В следующем параграфе рассмотрим более подробно использование сказок и ту роль, которую они играют в процессе обучения связной монологической речи старших дошкольников.

### **1.3. Педагогические условия развития связной речи детей старшего дошкольного возраста посредством сказок**

Каждый народ обладает определенными особенностями, которые выражаются как в системе ценностей, так и в культуре, фольклоре, устном народном творчестве и т.д.

Стоит отметить, что устное народное творчество является предметом изучения специалистов с давних времен, так как в нем не только содержится информация о традициях и обычаях этнических групп, чье творчество подвергается анализу, но и является методом, который использовали в воспитательных целях с детьми.

Несмотря на особенности, присущие устному народному творчеству каждого отдельного взятого этноса, есть схожие фольклорные формы, присутствующие практически каждой этнической группе. К таким формам относим народные сказки, содержащие элементы как реальности, так и фантастики, имеющие педагогический эффект и используемые в воспитательных целях.



Таким образом, сказки являются той формой, которая отражает исторические особенности этнической группы, обладают национальной и географической спецификой и т.д.

Рассмотрим более подробно существующие классификации сказок.

С точки зрения В.Я. Проппа сказки можно разделить на следующие виды:

- волшебные сказки
- кумулятивные сказки
- сказки о животных, растениях, неживой природе и предметах
- бытовые или новеллистические сказки
- небылицы
- докучные сказки

По мнению Э.В. Померанцевой, все сказки можно разделить на следующие группы:

- сказки о животных
- волшебные сказки
- авантюрно-новеллистические сказки
- бытовые сказки.

В своих произведениях А.И. Веселовский при изучении сказок как предмета исследования выделяет два компонента данной фольклорной формы. Данными компонентами являются мотив, имеющий первичный по отношению к сюжету характер. А.И. Веселовский в своих произведениях делает акцент на важности изучения сказок как инструмента, отражающего культурные особенности этнической группы.

С точки зрения использования композиционных приемов, то одним из основных в кумулятивных сказках является воспроизведение главными героями одних и тех же действий, итогом чего становится развязка произведения. Одним из ярких примеров таких произведений является сказка

«Репка», в которой главные герои пытаются вытянуть репку, повторяя одни и те же действия.

Народную сказку специалисты уже давно признали в качестве одного из эффективных педагогических методик, используемых на учебных занятиях. Наиболее эффективным считается ее использования в процессе формирования речевых навыков у детей дошкольного возраста.

Сказку в качестве предмета исследования рассматривают в своих произведениях многие авторы, включая Н.С. Карпинскую, О.И. Соловьеву, Л.П. Стрелкову, Е.А. Флеринову, В.М. Федяевскую и т.д.

Относительно вопроса подбора народных сказок существует различные мнения. Так, с точки зрения О.И. Соловьевой, сказки должны быть доступными к пониманию детьми, их смысл должен быть максимально простым, что позволит не тратить дополнительное время на обсуждение сюжета и смысла произведения.

По мнению О.И. Соловьевой, для дошкольников необходимо отбирать сказки, в которых происходят следующие события: решение героями трудных задач, действия по спасению родителей, невесты. Сказки не должно содержать много ходов, а также одну линию действий, выполняемых главным героем.

В качестве метода, который рекомендуется использовать в процессе подачи сказки на занятиях с дошкольниками, является художественное рассказывание. При этом должны быть сохранены все выразительные средства, которые используются в сказке для создания соответствующей атмосферы.

Так, по мнению Е.А. Флериновой, художественное рассказывание позволяет создать атмосферу соучастия главным героям сказки, так как рассказчик выступает неким участником происходящего, что позволяет проникнуться рассказываемой историей.

С точки зрения Л.П. Стрелковой, художественное рассказывание обладает яркой эмоциональной окраской, что позволяет слушателям более

доверительно относиться к рассказчику, более внимательно слушать историю, которую им доносит педагог.

Использование художественного рассказывания позволяет создать педагогические условия, способствующие формированию словесного творчества у детей дошкольного возраста.

В качестве дополнительных приемов, которые рекомендуют использовать при работе с народной сказкой называют: повторное рассказывание, пересказ (О.И. Соловьева); беседы о сказках, игры-драматизации (кроме волшебных сказок), игры в придумывание загадок (лаконичная характеристика героев знакомых сказок) (Н.С. Карпинская).

Лучше понять смысл сказки, ее сюжет и сюжетные линии позволяет использование на учебных занятиях рисования.

В своих произведениях М.М. Кониная делает акцент на эффективности использования различных типов сказки при реализации творческого потенциала старших дошкольников. С помощью народной сказки, по мнению М.М. Кониной, становится возможным организовать нравственное и эстетическое воспитание, происходит формирование речевых навыков, расширяется словарный запас дошкольников.

Использование педагогами народной сказки оказывает влияние на речевое творчество детей, результатами чего становится создание детьми собственно сочиненных небольших произведений. В своих трудах М.М. Кониная выделяет следующие критерии анализа созданных детьми творческих продуктов. Среди них содержание произведения и используемая при этом форма. Так, продукты детского творчества делят на произведения, созданные на основе уже существующих сказок и произведения, созданные детьми самостоятельно. И те, и другие творческие продукты имеют характерные для сказок компоненты, включая типичный сюжет, героические элементы, волшебные предметы и т.д.

Развитие словесного творчества дошкольников имеет нарастающий характер и происходит под влиянием расширения словарного запаса, основанного на уже изученных в произведениях сказочных образцов.

Рассмотрим более подробно принципы подбора сказки и его подачи, способствующие развитию речевых навыков, разработанные в ходе исследований М.М. Кониной и О.Н. Пищухиной:

- использование на первых этапах более простого материала с переходом к более сложному;
- чередовать как простой материал, так и более сложный;
- контрастный характер используемых на занятиях сказок (как веселые сказки, так и произведения с элементами, вызывающими страх).

Речевые навыки дошкольников имеют свойство развиваться постепенно, что можем наблюдать при использовании сказок в том числе. Рассмотрим более подробно данный процесс в разрезе этапов, которые проходит ребенок при изучении сказок:

- 1) на первом этапе происходит активизация детей, они изучают их содержание, сюжет и смысл, содержащихся в сказках;
- 2) на втором этапе дети путем усвоенных творческих приемов предпринимают попытки создания собственного произведения под руководством педагога с использованием сформированного на занятиях словарного запаса при сохранении структуры народной сказки (создание замысла сказки, разработка сказочного повествования, использование необходимых для экспрессивной передачи содержания выразительных средств);
- 3) на последнем этапе дети самостоятельно создают собственное произведение.

На занятиях по развитию речи с использованием народных сказок рекомендуется использовать следующие виды учебной деятельности:

- 1) слушание и запоминание сказок;

2) пересказ прослушиваемой сказки как одним ребенком или пересказ группой детей с использованием заранее разделенных отрывков сказки;

3) деятельность по придумыванию концовки к известной сказке;

4) деятельность творческого создания собственного произведения;

5) использование рисования на основе изученных сказок;

6) театрализованная деятельность с разучиванием ролей на основе народных сказок;

7) использованием формы импровизации на учебных занятиях.

Ниже рассмотрим основные этапы, формы и методы работы со сказкой, педагогические задачи:

1) Формирование в ходе использования народных сказок навыка слушания, сопереживания главным героям произведения, анализа производимых в сказке героями действий.

2) Активизация используемого ребенком словаря в процессе творческого создания собственных произведений и обсуждения на занятиях учебного материала.

3) Формирование навыка построения предложений при обсуждении изучаемых сказок.

4) Формирование у ребенка умения пересказывать как отрывков изучаемых сказок, так и полностью произведения, пересказывать произведения в ходе проведения занятия в групповой форме.

Довольно распространенной формой работы на занятиях с использованием сказок является организация театрализованной деятельности с элементами импровизации, игры. В процессе импровизированной деятельности ребенок усваивает речевые навыки, формируется навык правильного построения предложений с использованием различных выразительных средств.

Использование таких форм проведения занятий, как этюды и импровизации в игровой форме способствуют активизации словаря детей

дошкольного возраста, происходит процесс совершенствования звуковой культуры речи, наблюдается развитие интонационного строя. Становясь участником этюда, ребенок усваивает речевые навыки, и учиться правильно и понятно излагать свои мысли в устной речевой форме.

Стоит отметить универсальный характер используемых на занятиях таких учебных форм, как этюд и импровизация. Данные педагогические формы позволяют решить многие педагогические задачи, не перегружая при этом детей большим объемом учебного материала, способствуя при этом его усвоению в более понятной и доступной для детей форме.

Использование данных форм проведения занятий позволяет организовать художественно-эстетическое воспитание, способствует развитию выразительности речи дошкольников. Помимо усвоения необходимого материала и интеллектуального развития каждого ребенка использование театрализованной деятельности способствует привитию детям уважительного отношения к родной культуре, традициям, литературному творчеству, они учатся работать в группе, уважительно относиться друг к другу и т.д. Тем более данные формы являются эффективными с целью реализации творческого потенциала каждого ребенка. Театрализованная деятельность позволяет включить детей в учебную деятельность и проявить или дополнительно закрепить усвоенный материал по развитию речи в простой и доступной для них форме.

Наиболее интересным для нас является влияние, оказываемое использованием этюдов и театрализованной деятельности, в процессе развития речи и грамматического строя речи ребенка.

Так, в процесс участия в импровизационных играх, этюдах педагог используя соответствующие вопросы активизируют мыслительную деятельность дошкольников, они учатся делать выводы, строить предложения, используя расширенный словарный запас, овладевают элементами литературного языка, совершенствуют речевые навыки, дети

учатся вести диалог, передавать свои впечатления посредством монологической речи.

Этюды и игры-импровизации направлены на то, чтобы работать над следующими речевыми проблемами: односложность речи, ее бедность, наличие недостаточного словарного запаса, бедность диалогической речи, неспособность к построению монологической речи, отсутствие навыков культуры речи в целом. Театрализованная деятельность помогает развивать коммуникативные способности и существенно разнообразить речевую практику старших дошкольников, чтобы к школе они уже подошли достаточно подготовленными. На практике целесообразно применять различные по характеру этюды и игры-импровизации, направленные на формирование грамматического строя речи, развитие связной речи, развитие звуковой стороны речи.

Работа над этюдами – это хорошая школа, которая помогает детям выражать свои чувства, понимать других людей, слышать их. Впоследствии такие дети не будут испытывать речевых и коммуникативных трудностей не только со сверстниками, но и со взрослыми. Достаточно хорошие результаты можно получить, разыгрывая с детьми знакомые русские народные сказки: «Курочка Ряба», «Маша и медведь», «Бычок — смоляной бочок», «Заюшкина избушка». На наш взгляд, лучше даже не заучивать текст с детьми, а дать им возможность импровизировать, придумать диалоги самостоятельно.

Таким образом, сказка, с ее ярким, образным, живым языком является эффективным средством развития речи старших дошкольников. Существуют разнообразные приемы работы со сказкой, способствующие осознанному использованию детьми образных слов и выражений в своей речи.

## ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ СКАЗОК

### 2.1. Методики исследования и анализ результатов констатирующего эксперимента

В ходе экспериментальной работы во время констатирующего этапа было проведено изучение уровня развития связной монологической речи у старших дошкольников на базе МБДОУ «Детский сад № XX» г. Красноярск в период с декабря 2022 г. по февраль 2023 г. В исследовании приняли участие 2 группы детей, общее количество которых составило 20 детей 5-6 лет (8 мальчиков и 12 девочек), воспитанников старшей группы №1 МБДОУ «Детский сад № XX » г. Красноярск. Из них 10 детей составили контрольную группу (далее КГ), а другие 10 вошли в состав экспериментальной группы (далее ЭГ) (приложение А).

Для этой цели были выбраны критерии и показатели оценки связной монологической речи у старших дошкольников и ряд диагностических заданий, наиболее подходящие для данного исследования (таблица 1), с опорой на исследования В.П. Глухова, Н.В. Семёновой, О.С. Ушаковой.

Таблица 1

Диагностирующая карта эксперимента

1	Лексико-грамматическая составляющая речи	<ul style="list-style-type: none"><li>– способность правильно грамматически строить предложения;</li><li>– способность правильно употреблять слова</li></ul>	Диагностическое задание 1. Составление рассказа по трём картинкам (В.П. Глухов)
2	Содержательность речи	<ul style="list-style-type: none"><li>– объём высказывания;</li><li>– полнота высказывания</li></ul>	Диагностическое задание 3. «Опиши картинку» (Д.Б. Эльконин)



3	Связность речи	<p>– способность последовательно излагать сообщение;</p> <p>– способность осуществлять логико-смысловое структурирование</p>	<p>Диагностическое задание 2. Пересказ сказки «Бременские музыканты» (О.М. Дьяченко)</p>
4	Разнообразие языковых средств	<p>– способность употреблять в речи синонимы;</p> <p>– способность употреблять в речи эпитеты</p>	<p>Диагностическое задание 4.«Какой ...?» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)</p>
5	Темп речи	<p>– частота длительных пауз;</p> <p>– общая скорость речи</p>	<p>Диагностическое задание 5.Сочинение рассказа на основе личного опыта (В.П. Глухов)</p>

Как видно из представленной таблицы 1, критериев для оценки было выбрано пять, и для их определения были подобраны, соответственно, пять диагностических заданий.

Диагностическое задание 1. Составление рассказа по трём картинкам (В.П. Глухов) [5, с. 37].

Цель: выявление уровня развития лексико-грамматической составляющей речи.

Материал: Три картинки для составления рассказа.

Технология реализации: Ребёнку предлагается внимательно рассмотреть выложенные перед ним в определённой последовательности три картинки, а затем придумать на основе них рассказ.

Оценка результатов:

Детям с низким уровнем (1 балл) – самостоятельно придумать рассказ не удаётся, они нуждаются в помощи со стороны в виде наводящих вопросов; также в их речи наличествуют персеверации (упорное повторение слов или фраз) и эхолалии (неконтролируемое автоматическое повторение слов,

услышанных в чужой речи). В высказывании наблюдаются стойкие звуковые замены, забывание слов вкупе со смысловыми (вербальными) заменами. Иногда их высказывания не имеют никакого отношения к предложенному заданию и никак не связаны с ним; либо же они отказываются выполнять задание.

Дети со средним уровнем (2 балла) – помимо бедного словарного запаса и аграмматизмов, в своих высказываниях используют нестойкие звуковые замены, иногда забывают слова (трудность при создании или восприятии предложений).

У детей с высоким уровнем (3 баллов) – высказывания носят развернутый характер, используемый словарный запас соответствует норме для их возраста, способны правильно грамматически строить предложения.

На рисунке 1, для наглядного сравнения представлены результаты диагностики 1 по обеим группам.

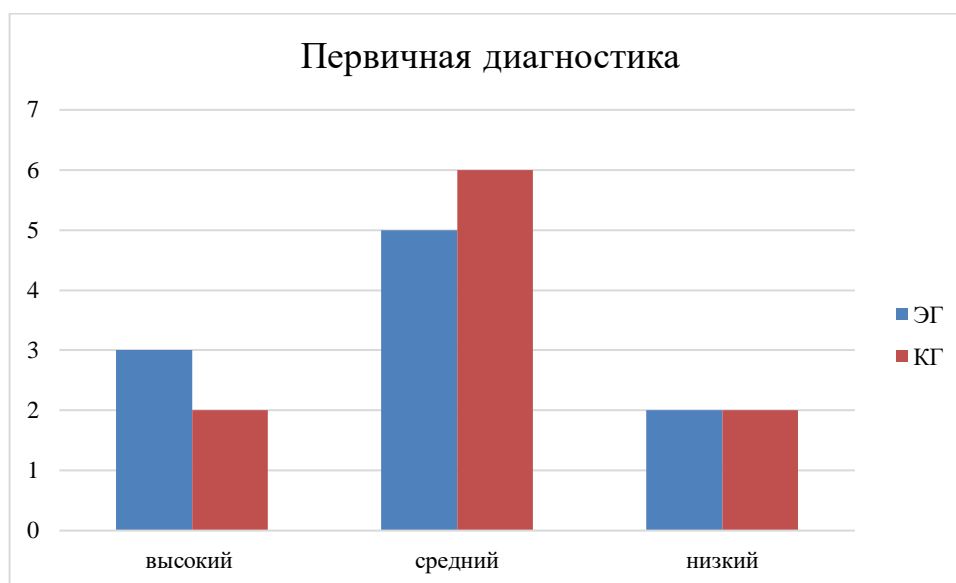


Рисунок 1. Уровень развития лексико-грамматической составляющей речи у детей 5-6 лет (констатирующий этап)

После обработки полученных результатов стало ясно, что в ЭГ у 20% детей (Алины Ж., Игоря Н.) – низкий уровень (оба ребёнка, помимо скудного

словарного запаса пару раз столкнулись с тем, что не могли вспомнить нужное им слово).

50% от общего числа детей в ЭГ имеют средний уровень развития лексико-грамматической составляющей речи (Антон М., Кирилл С., Наталья С., Ольга Ч., Таисия А.). У всех этих детей в той или иной степени была отмечена скудость словарного запаса; аграмматизмов не было отмечено ни у кого.

У 30% детей (Зарины И., Марии О., Никиты К.) был выявлен высокий уровень развития лексико-грамматической составляющей речи. Их речь грамматически и лексически правильно построена, словарный запас соответствует норме для их возраста.

Результаты диагностики по данному заданию в КГ были приблизительно те же. 20% детей (Борис Д., Надежда К.) показали низкий уровень за счёт бедности словарного запаса, не всегда точного формулирования предложений, оба ребёнка иногда не могли вспомнить то или иное слово.

Детей со средним уровнем развития было выявлено 60% (Дарья П., Евгения С., Жармена К., Марк Т., Пётр Н., Фаина З.). Их объём словарного запаса и точность в построении предложений далеко не всегда соответствовали тому нормативному уровню, который имелся у детей в этой же группе с высоким уровнем развития.

20% детей (Алла М., Роман Е.) показали высокий уровень развития лексико-грамматической составляющей речи.

Диагностическое задание 2. Пересказ сказки «Бременские музыканты» (О.М. Дьяченко) [7, с. 108].

Цель: выявление уровня развития связности речи.

Материал: текст сказки братьев Гримм «Бременские музыканты».

Технология реализации: Ребёнку дважды зачитывают сказку

«Бременские музыканты». Перед вторым зачитыванием предупреждают, что по окончании он должен будет эту сказку пересказать.

Оценка результатов:

Дети с низким уровнем (1 балл) – пересказ составляют только за счёт наводящих вопросов со стороны, очерёдность сюжетных действий и связность самого изложения нарушена. Либо же такие дети вовсе отказываются выполнять задание.

У детей со средним уровнем (2 балла) – пересказ составлен с небольшой помощью со стороны (наводящие вопросы, подсказки), но содержание сказки всё же оказывается передано полностью. Некоторые сюжетные действия или элементы оказываются пропущены.

Дети с высоким уровнем (3 балла) – пересказ составляют самостоятельно, полностью передав содержание текста и соблюдая очерёдность сюжетных действий.

На рисунке 2 представлены результаты диагностики 2 по обеим группам.

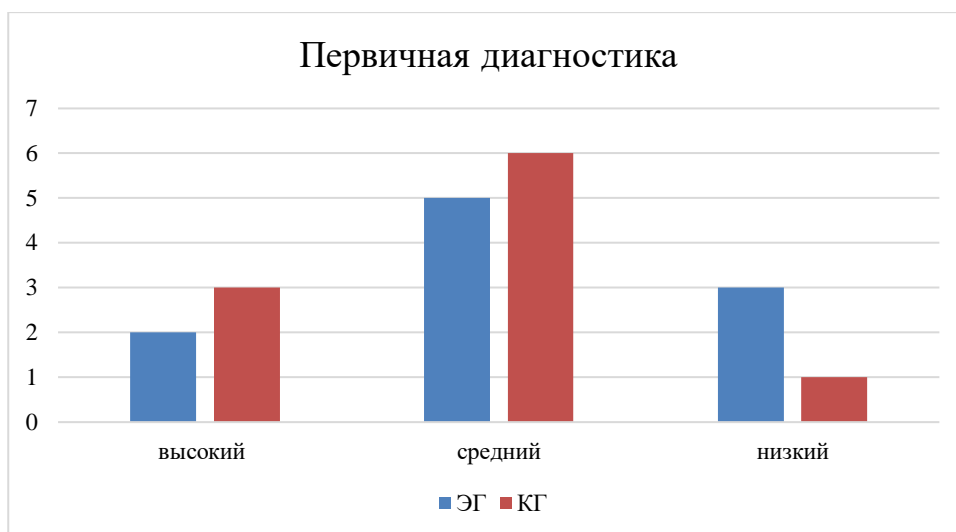


Рисунок 2. Уровень развития связности речи у детей 5-6 лет (констатирующий этап)

После обработки полученных результатов стало ясно, что в ЭГ 30% детей из ЭГ (Алина Ж., Игорь Н., Таисия А.) показали низкий уровень связности речи. Все путались в очерёдности сюжетных элементов (например, Таисия А. сказала, что сначала ослу встретился кот, потом петух, а про

собаку забыла) и постоянно нуждались в подбадривании и стимулирующих, наводящих вопросах.

Средний уровень связности речи был выявлен у 50% детей (Антон М., Кирилл С., Наталья С., Никиты К., Ольги Ч.). Кирилл М., Наталья С. и Ольга Ч. Пару раз нуждались в наводящих вопросах, а у Антона М. и Никиты К. было пропущено по одному сюжетному элементу (Антон М. забыл про то, что звери сначала заночевать решили в лесу, а только потом обнаружили избушку разбойников; Никита К. перепутал, кто из зверей где уснул в доме разбойников).

У 20% детей (Зарины И., Марии О.) в ЭГ был выявлен высокий уровень развития лексико-грамматической составляющей речи. Они без труда смогли пересказать сказку, не забывая и не путаясь в последовательности сюжетных элементов.

В КГ результаты диагностики по данному заданию были следующие. У 10% детей (Бориса Д.) был выявлен низкий уровень связности речи. Он часто путался в очерёдности сюжетных элементов и не мог обойтись без помощи со стороны.

Детей со средним уровнем развития было выявлено 60% (Дарья П., Жармена К., Марк Т., Надежда К., Пётр Н., Фаина З.). При пересказе троим (Дарье П., Надежде К. и Фаине З.) была оказана небольшая помощь со стороны в виде наводящих вопросов, а у других троих детей (Жармены К., Марка Т. и Петра Н.) вышла небольшая заминка из-за того, что они запутались (каждый по разу) в очерёдности перечисления действий животных.

30% детей (Алла М., Евгения С., Роман Е.) показали высокий уровень связности речи. Они смогли правильно пересказать сказку, верно упоминая очерёдность сюжетных элементов.

Диагностическое задание 3. «Опиши картинку» (Д.Б. Эльконин). Цель: выявление уровня содержательности речи.

Материал: 3 картинки с разными сюжетами.

Технология реализации: Ребёнку показывают поочерёдно все 3 картинки и просят рассказать, что изображено на каждой из них.

Оценка результатов:

Поскольку совсем плохих результатов в ходе диагностики зафиксировано не было, то мы оставили лишь первые три градации для оценки.

Дети с низким уровнем (1 балл) – указывали в своих описаниях только на основные действия изображённых героев либо просто на само их наличие на картинке, постоянно нуждались в помощи со стороны. Либо же отказывались выполнять задание.

Детям со средним уровнем (2 балла) – требовалась иногда небольшая помощь в виде указующих вопросов, описания картинок были довольно бедны и словесно скудны.

У детей с высоким уровнем (3 балла) – описания картинок полные, замечены и указаны словесно все детали, изображённые на картинках, при этом помощь со стороны взрослого не требовалась.

На рисунке 3 видны результаты диагностики 3 по обеим группам.

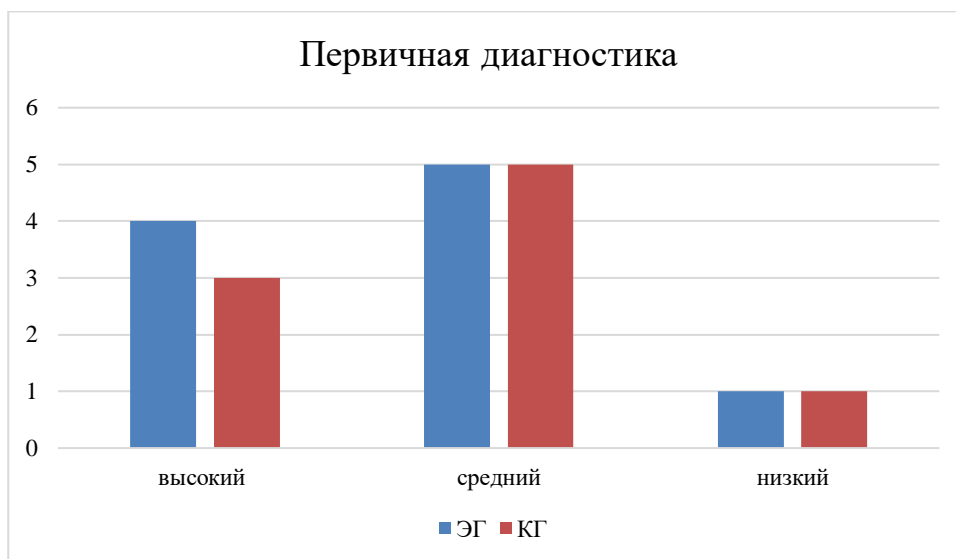


Рисунок 3. Уровень развития содержательности речи у детей 5-6 лет (констатирующий этап)

Полученные результаты после проведения данного диагностического задания показали, что низкий уровень содержательности речи был выявлен в ЭГ у 10% (Алины Ж.). Она самостоятельно лишь указывала наличие на картинке непосредственно самого главного героя (мальчика или девочки). Любые другие дополнительные описания были спровоцированы вопросами со стороны.

Средний уровень содержательности речи оказался у 50% детей (Игоря Н., Кирилла С., Натальи С., Никиты К., Таисии А.). Их описания были довольно краткими, порой требовалась помощь со стороны в виде вопросов («А что держит в руках девочка?», «Кто находится рядом с мальчиком?» и т.п.).

40% (Антон М., Зарина И., Мария О., Ольга Ч.) имеют высокий уровень содержательности речи. Они смогли полностью и подробно описать изображение на каждой из трёх картинок. В помощи со стороны не нуждались. Более того, двое (Зарина И. и Мария О.) даже дополнительно предположили, для чего/кого изображённые на картинках дети совершают те или иные действия.

В КГ диагностика детей по данному параметру показала следующее. 20% детей (Борис Д. и Надежда К.) показали наличие низкого уровня содержательности речи. Оба ребёнка были крайне скупы на описание изображённого на картинках, постоянно нуждались в помощи от взрослого, не испытывали желания углубляться в описание.

У 50% детей в КГ (Дарьи П., Жармены К., Марка Т., Петра Н., Романа Е.) был выявлен средний уровень. Их описания не были достаточно полными, несколько раз каждый из них получал вопросы со стороны, чтобы дополнить описание.

У 30% детей (Аллы М., Евгении С., Фаины З.) оказался высокий уровень содержательности речи. Они подробно и полностью описали то, что было изображено на каждой из картинок. Помощь со стороны никому не потребовалась.

Диагностическое задание 4. «Какой ...?» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

Цель: выявление уровня разнообразия языковых средств.

Материал: предметы, которые хорошо знакомы детям: мишка, тарелка, машинка, ведёрко, кукла, совок.

Технология реализации: Ребёнку дают поочерёдно каждый предмет и предлагают поиграть с ним. Во время игры ребёнку задают вопросы: «Что это такое? Зачем это нужно?» После этого предлагают ребёнку исследовать его тактильно, погладив, помяв и т.д., спрашивая: «Какой...?» Таким образом, выявляют умение отмечать и называть качества предметов. Если ребёнок не обращает внимания сам на части предмета, то на них указывают, прося назвать.

Дополнительными заданиями были подбор синонимов и эпитетов к заданным словам. Детей просили подобрать по одному синониму к каждому из пяти предложенных слов. При этом если кто-то из детей повторяет синоним, услышанный им ранее от предыдущего ребёнка, то этот вариант не засчитывается. Если ребёнок не мог придумать ответ, то не настаивали и переходили к следующему слову.

Также детей просили подобрать по четыре эпитета к каждому из трёх заданных слов, однако требуемое количество вслух не оговаривали, просто после каждого варианта, если ребёнок замолчал, задавали побуждающий вопрос: «А ещё?» Как и в задании по подбору синонимов, если ребёнок не мог придумать ответ, то не настаивали и переходили к следующему слову.

Словами для подбора синонимов были «дом», «конфета», «радость», «зверь», «волшебница».

Слова для подбора эпитетов: «колокольчик», «медведь», «мама».

Оценка результатов:

Оценка правильности называния предмета:

Дети получают 1 балл, если отвечают верно. Дети получают 0 баллов, если их ответ неверен.



Общая оценка уровня разнообразия языковых средств:

Дети с очень низким уровнем (0-5 баллов) – имеют очень низкий уровень объёма словаря; дети имеют трудности в применении синонимов, эпитетов в речи, им удаётся подобрать синоним к одному слову из пяти предложенных; они способны подобрать по одному эпитету к одному-двум словам из трёх предложенных.

У детей обнаруживают низкий уровень (2-6 баллов) – при низком уровне объёма словаря; им удаётся подобрать синонимы к двум словам из пяти предложенных; также они способны подобрать по два эпитета к двум словам из трёх предложенных.

Дети со средним уровнем (7-9 баллов) – имеют средний уровень объёма словаря; способны подобрать синонимы к трём словам из пяти предложенных; им удаётся подобрать по три эпитета ко всем трём предложенным словам.

У детей с высоким уровнем (10 баллов) – высокий уровень объёма словаря (2500-3000 слов для 5 лет, до 4000 и больше для 6 лет); они способны быстро и легко подобрать синонимы ко всем пяти предложенным словам; так же без труда подобрать по четыре эпитета ко всем трём предложенным словам.

Ниже, на рисунке 4, представлены результаты диагностики 4 по обеим группам.

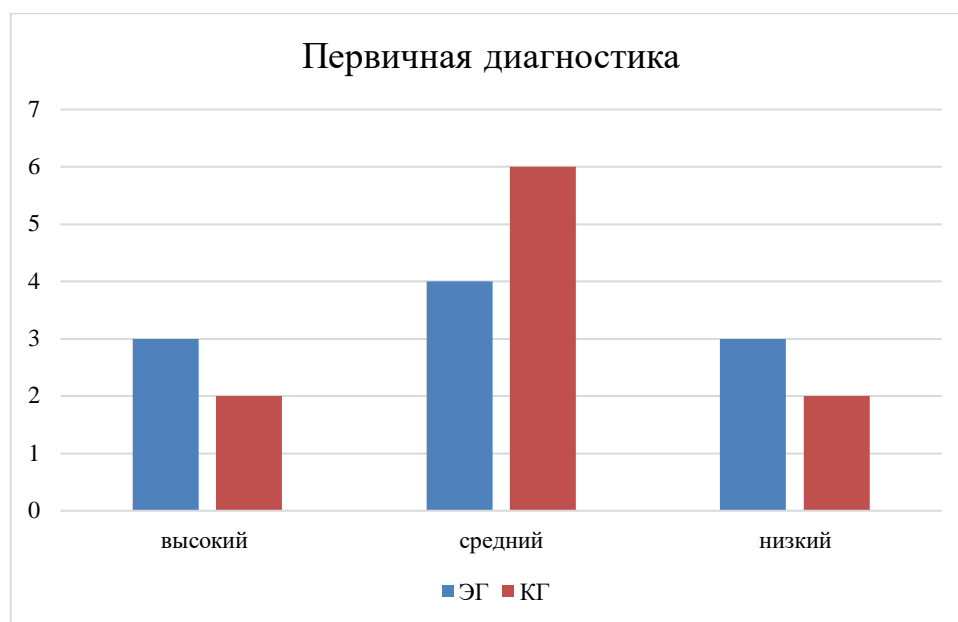


Рисунок 4. Уровень разнообразия языковых средств у детей 5-6 лет  
(констатирующий этап)

Низким для своего возраста объёмом словаря в ЭГ обладают 30% (Алина Ж. (4 балла), Игорь Н. (5 баллов), Таисия А. (6 баллов)). Таисия А. справилась с заданиями лучше всех среди детей из ЭГ с низким уровнем разнообразия языковых средств: у неё получилось подобрать синонимы к двум словам из предложенных пяти и по два эпитета к двум словам из предложенных трёх. У оставшихся двух детей возникли сложности с подбором синонимов. В итоге, каждому из них удалось подобрать синоним к одному слову из пяти предложенных. В остальных случаях детям требовалась помощь со стороны в виде косвенных или явных подсказок. Так же они смогли подобрать лишь по одному эпитету к двум словам из трёх предложенных.

Имеющих средний объём словаря в ЭГ было выявлено 40% детей (Кирилл С. (8 баллов), Наталья С. (7 баллов), Никита К. (8 баллов), Ольга Ч. (9 баллов)). Каждый из них смог подобрать синонимы к трём словам из пяти предложенных. Если кто-то из детей повторял синоним, названный предыдущим ребёнком, то этот вариант не засчитывался. Поэтому получилось, что в общей сложности каждым ребёнком было названо по три

синонима. С эпитетами детям из ЭГ со средним уровнем разнообразия языковых средств было легче, им удалось подобрать по три эпитета ко всем трём предложенным словам.

Детей, имеющих высокий уровень словарного запаса, в ЭГ оказалось 30% (Антон М., Зарина И., Мария О.). Они без труда смогли подобрать синонимы ко всем пяти предложенным им словам, причём у каждого был свой вариант. Например, Антон к слову «дом» назвал синоним «здание», Зарина – «избушка», а Мария – «хижина». Так же каждый из них без труда подобрал по четыре эпитета ко всем трём предложенным словам.

Низкий объём словаря в КГ был диагностирован у 20% детей (Бориса Д. (5 баллов) и Надежды К. (6 баллов)). У них оказался низкий уровень разнообразия языковых средств, что, конечно, отразилось на том, как они выполняли задания: Надежде К. удалось подобрать синонимы к двум, а Борису Д. – к одному слову из пяти предложенных. При этом у каждого из них это получилось лишь ближе к концу задания (Надежда К. смогла подобрать самостоятельно синоним только к предпоследнему слову – «радость», а Борис Д. – лишь к последнему слову «волшебница»). Подбор эпитетов прошёл со следующими результатами: Надежда К. подобрала по два эпитета к двум словам из трёх предложенных, а Борис К. смог самостоятельно, без помощи со стороны подобрать только по одному эпитету к двум словам из трёх предложенных.

Средним объёмом обладают 60% детей (Дарья П. (8 баллов), Евгения С. (9 баллов), Жармена К. (7 баллов), Марк Т. (7 баллов), Пётр Н. (7 баллов), Фаина З. (8 баллов)). Поскольку, как и в ЭГ, в КГ дети со средним уровнем разнообразия языковых средств порой повторяли услышанный ранее вариант другого ребёнка, то в итоге каждый из детей подобрал синонимы к трём словам из пяти предложенных. Причём, и Жармена К., и Марк Т., и Пётр Н. пару раз путались и вместо синонима пытались подобрать к слову эпитет. Все шестеро детей смогли подобрать по три эпитета ко всем трём предложенным словам.

Детей с высоким объемом словарного запаса в КГ оказалось 20% (Алла М., Роман Е.). Оба ребёнка подобрали синонимы ко всем пяти предложенным словам. Подбор эпитетов так же не был трудным для них, каждый подобрал по четыре ко всем трём предложенным словам.

Диагностическое задание 5. Сочинение рассказа на основе личного опыта (В.П. Глухов) [5, с. 39].

Цель: выявление темпа речи у детей 5-6 лет.

Материал: Доска и мелки для записи темы рассказа и вопросов по ней.

Технология реализации: Ребёнка просят выбрать близкую ему тему, на которую он будет составлять рассказ, например, «Игры в детском саду», «Любимые сказки» и т.д. Далее составляется план-опора из нескольких вопросов по выбранной теме. После этого ребёнок составляет рассказ, постепенно отвечая на каждый из выделенных вопросов.

Оценка результатов:

У детей с низким уровнем (1 балл) – при рассказывании могут быть значительные паузы между словами и предложениями, общая скорость значительно медленнее, чем при обычной речи; часто нуждаются в помощи со стороны, подсказках.

У детей со средним уровнем (2 балла) – при рассказывании могут быть незначительные паузы, общая скорость несколько медленнее, чем при обычной речи; иногда могут нуждаться в помощи со стороны.

Дети с высоким уровнем (3 балла) – ведут рассказ без длительных пауз, без периодического повторения слов и/или фраз, общая скорость при рассказывании такая же, как при обычной речи; в помощи со стороны не нуждаются.

На рисунке 5 видны результаты диагностики 5 по обеим группам.

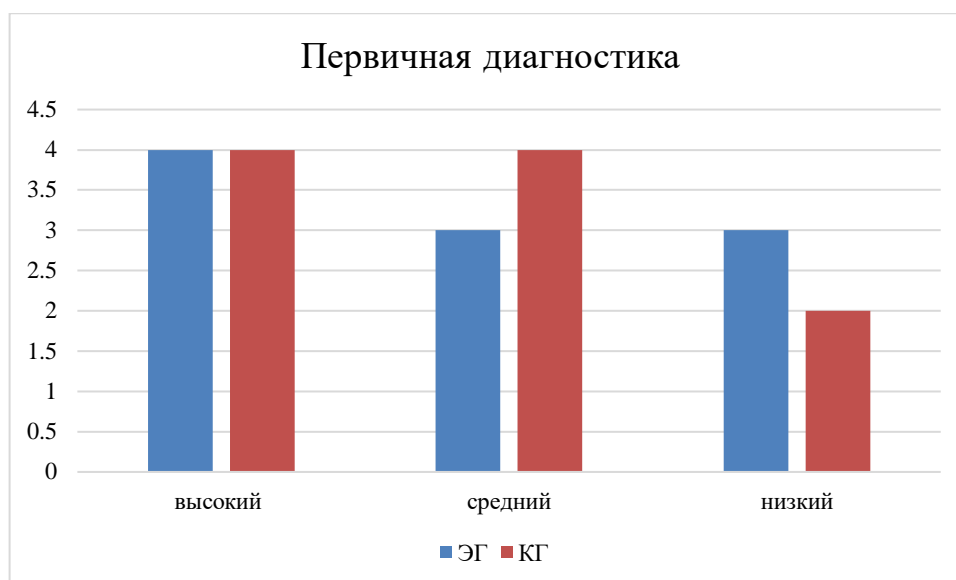


Рисунок 5. Уровень развития темпа речи у детей 5-6 лет (констатирующий этап)

После обработки полученных результатов стало ясно, что 30% детей из ЭГ (Алина Ж., Игорь Н., Таисия А.) показали низкий уровень темпа речи. Периодически нуждались в подсказках со стороны, рассказывали медленно, часто сбивались и делали длительные паузы.

Средний уровень был выявлен у 30% детей (Кирилла С., Натальи С., Никиты К.). При рассказывании у каждого из детей были незначительные паузы, общая скорость речи также была несколько медленнее, чем при обычном общении; Наталье С. и Никите К. по разу требовалась помощь со стороны в виде указания на план на доске.

У 40% детей (Антон М., Зарины И., Марии О., Ольги Ч.) оказался высокий уровень темпа речи. В их рассказах отсутствовали длительные паузы, не было периодического повторения слов или фраз, а общая скорость при рассказывании была такая же, как при обычной речи; помощь со стороны не требовалась.

В КГ у 20% детей (Бориса Д. и Надежды К.) был выявлен низкий уровень темпа речи. Общая скорость их рассказывания была медленная, со значительными паузами; часто нуждались в подсказках со стороны.

Детей со средним уровнем темпа речи в КГ было выявлено 40% (Дарья П., Жармена К., Марк Т., Пётр Н.). В их рассказах имелись незначительные паузы, общая скорость речи была несколько медленнее, чем обычно; Жармене К., Марку Т. и Петру Н. необходима была помощь со стороны в виде подсказки нужного слова (Жармена К.) и указания на план на доске в качестве ориентира в линии рассказа (Марк Т., Пётр Н.).

Высоким уровнем темпа речи в КГ, как и в ЭГ, также обладают 40% детей (Алла М., Евгения С., Роман Е., Фаина З.). Во время фиксирования их рассказов длительных пауз не было отмечено, скорость речи была свойственной им, без замедления; помощи со стороны не требовалось.

Результаты по всем пяти диагностическим заданиям отображены в рисунке 6.

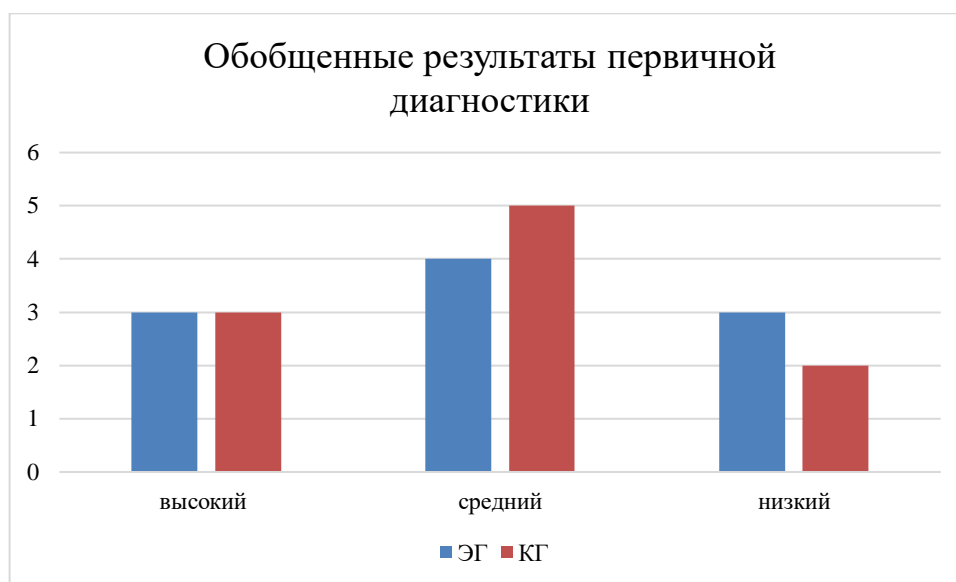


Рисунок 6. Уровень развития связной монологической речи у детей 5-6 лет (констатирующий этап)

Результаты констатирующего исследования позволили выделить три уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет.

Низкий уровень (1 балл) – был выявлен у 30% детей в ЭГ и 20% детей в КГ. У этих детей недостаточно развита лексико-грамматическая составляющая речи, им сложно грамматически правильно строить

предложения, трудно подбирать нужные слова. У них низкий уровень развития связности речи, им сложно последовательно излагать свои мысли, путаются в очерёдности сюжетных элементов и нуждаются в постоянном подбадривании и стимулирующих, наводящих вопросах. Они обладают низким уровнем развития содержательности речи, их описания скупы, и для получения более полного повествования требуется помощь взрослого. Их уровень разнообразия языковых средств так же на низком уровне, низкий для их возраста объём словаря, они могут подобрать синонимы лишь к одному-двум словам из пяти предложенных, и только один-два эпитета к одному-двум словам из трёх. Так же у них низкий уровень развития темпа речи, рассказывают медленно, часто сбиваются и делают длительные паузы, нуждаются в помощи со стороны.

Средний уровень (2 балла) – был выявлен у 40% детей в ЭГ и 50% детей в КГ. У этих детей средний уровень развития лексико-грамматической составляющей речи, страдает точность в построении предложений, порой они не сразу могут вспомнить нужное слово. Средний уровень развития связности речи у этих детей характеризуется тем, что пересказы удаются с небольшой помощью со стороны, общее содержание пересказываемого передаётся ими полностью, однако некоторые сюжетные действия или элементы могут быть пропущены. У них средний уровень развития содержательности речи, их описания не достаточно полные, периодически они нуждаются в помощи со стороны в виде стимулирующих вопросов. Их уровень развития разнообразия языковых средств также средний, как и объём словаря, они могут подобрать синонимы к трём словам из пяти предложенных и по три эпитета ко всем предложенным словам. Обладая средним уровнем развития темпа речи, они иногда во время рассказа делают незначительные паузы, их общая скорость речи несколько медленнее, чем при обычном разговоре, могут нуждаться в небольших подсказках со стороны.

Высокий уровень (3 балла) – был выявлен у 30% детей в ЭГ и 30% детей в КГ. У этих детей высокий уровень развития лексико-грамматической составляющей речи, их предложения грамматически и лексически правильно построены, не испытывают трудности в подборе нужных слов. Их уровень развития связности речи так же высок, они без труда могут сделать пересказ, не путаясь в последовательности сюжетных элементов. У этих детей высокий уровень развития содержательности речи, подробные и полные описания, во время которых помощь со стороны не потребуется. Высокий уровень развития разнообразия языковых средств, равно как и объём словаря, позволяют им без труда подбирать синонимы и по четыре эпитета ко всем предложенным словам. У них высокий уровень развития темпа речи, в их рассказах отсутствуют длительные паузы, нет периодического повторения слов или фраз, а общая скорость при рассказывании та же, что и при обычной речи, в помощи со стороны не нуждаются.

Как видно из полученных данных в результате проведённого констатирующего эксперимента, в обеих группах, и в КГ и в ЭГ, больше детей со средним уровнем развития связной монологической речи. Однако обращают на себя внимание дети с низким уровнем развития связной монологической речи – около одной третьей детей и в ЭГ и в КГ.

Одним из средств для развития связной монологической речи у старших дошкольников 5-6 лет является использование сказок. Следующий этап экспериментальной работы будет основан на проверке данного утверждения.

## **2.2. Содержание и реализация формирующего эксперимента по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста**

Полученные в ходе констатирующего исследования результаты и учёт возрастных и индивидуальных особенностей детей 5-6 лет помогли в планировании и организации формирующего эксперимента.



В формирующем эксперименте приняли участие дети из экспериментальной группы в количестве 10 человек.

Основой для разработки плана формирующего эксперимента послужили методы и приёмы, предложенные О.А. Бизиковой, А.М. Бородич, Е.М. Струниной, О.С. Ушаковой, и выдвинутая в данной работе гипотеза исследования. Реализация формирующего эксперимента велась по нескольким направлениям:

- обогащена развивающая предметно-пространственная среда речевого уголка атрибутами для использования на занятиях сказок;

- создана картотека сказок для работы по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет;

- подобраны приемы использования сказок в соответствии с критериями развития связной монологической речи у детей 5-6 лет и включены в непрерывную образовательную деятельность по реализации содержания образовательной области «Речевое развитие»;

- вовлечены родители в работу по развитию связной монологической речи детей у детей 5-6 лет с помощью использования сказок в форме консультаций, мастер-классов, встреч.

Чтобы развитие связной монологической речи у детей 5-6 лет с использованием сказок проходило более качественно, была обогащена развивающая предметно-пространственная среда речевого уголка старшей группы. Ведь грамотная организация среды может оказать желаемое влияние на детей, находящихся в ней.

Для этого в речевой центр старшей группы были добавлены в качестве дидактических средств следующие материалы:

- игрушка-персонаж Кот Учёный;
- иллюстрации к сказкам из сформированной нами картотеки;
- ободки на голову с креплениями для изображений и набор с изображениями различных сказочных героев;

- бумажные ленты на запястья с изображением сказочных героев;
- набор пальчиковых кукол.

В старшем дошкольном возрасте занятия по развитию связной речи с использованием игрушек разнообразны: описание игрушки, сюжетный рассказ по набору игрушек, сюжетный рассказ по одной игрушке. Последний вид рассказывания вводится в старшей группе во второй половине года и типичен для подготовительной группы. К сожалению, рассказывание по игрушкам не всегда находит отражение в работе воспитателей, хотя дети эти занятия очень любят; Они по-новому смотрят на знакомые игрушки и следят за их действиями в рассказах с огромным вниманием.

Шире используются занятия, побуждающие детей к творчеству и самостоятельности: «Придумаем загадки про игрушки», «Расскажем о своей любимой игрушке». Большие требования предъявляются к детской речи. Вопрос «Какая игрушка?» должен побуждать детей к детальному рассматриванию и описанию предмета (по форме, величине, цвету, материалу и т. д.). Они не сразу дают полное описание. Педагог предлагает детям дополнить рассказ или делает это сам, давая образец описания.

Интересные сюжетные рассказы дети придумывают по набору игрушек, часто с удовольствием выбирая игрушки сами. Они рассказывают с увлечением и нередко отвлекаются от сюжета, забывают, что какие-то предметы еще не использованы. Руководя рассказыванием, воспитатель должен осторожно отводить ребенка от излишней детализации, возвращать к сюжетной, линии, если ребенок отошел от нее; своим вопросом, напоминанием, уточнением, дополнением помогать составить стройный, логичный, образный рассказ.

Можно составить рассказ в виде инсценировки. Воспитатель дает образец такого рассказа. Например, рассказ о кошке и мышке: «Узнала кошка, что в ее доме мышка себе норку устроила. Вот стала она ее караулить. Тихонько ступает кошка мягкими лапками, и не слышно ее. Выбежала мышка — бархатная шубка, погулять. Далеко от норки убежала. И вдруг

увидела кошку. Хотела ее кошка схватить. Да не тут-то было. Ловкая мышка юркнула в свою норку». Рассказ сопровождается действиями игрушек.

Педагог предлагает детям подумать, про какие игрушки они будут рассказывать («Девочка и собачка», «Заяц и лиса» и т. д.), напоминает, что нельзя повторять ни персонажей, ни действий, которые придумали другие дети. Образец воспитателя дается лишь в том случае если в нем есть необходимость. (Он может быть дан и в середине занятия.)

Особое внимание надо обратить на анализ рассказов, придуманных детьми. Сначала оценку дает воспитатель, отмечая и интересно задуманное содержание рассказа, и необычность поступков игрушечных персонажей, и язык рассказа — форму, в которой передано содержание.

Перечисленный дидактический материал призван помогать детям в процессе непрерывной образовательной деятельности (далее НОД) входить в роль, перевоплощаться в какого-либо сказочного персонажа и, тем самым, оказывать общее успокаивающее и стимулирующее к развитию связной монологической речи воздействие за счёт стремления хорошо отыграть своего героя.

Картотека сказок для работы по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет представлена в приложении В. При подборе сказок учитывался возраст воспитанников, учитывалось, чтобы они не были слишком длинными и сложными, чтобы дети могли понять, запомнить и, при необходимости, пересказать и/или дополнить их.

В работе по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством сказок использовали следующие приемы:

- обсуждения сюжета и героев сказок;
- пересказ услышанного текста (сказки), в том числе с упором на обязательное и с соблюдением верной очерёдности перечисление всех ключевых сюжетных моментов;
- разбор непонятных слов и устоявшихся словосочетаний;

- упражнения в словообразовании с помощью суффиксов и приставок;
- упражнения с незаконченными предложениями;
- упражнения в контроле дыхания во время рассказа/пересказа;
- рассказы по изображению, нарисованному ребёнком;
- игры на подбор эпитетов и сравнений;
- групповое рассказывание сказки.

Обсуждение сюжета и героев сказки является одним из наименее трудных для ребёнка заданий, поскольку является, по сути, просто разговором на определённую тему. При этом ребёнок, сам того не подозревая, учится формулировать чётко свои мысли, рассуждать и, выделяя какие-либо сюжетные моменты, определять своё отношение, отслеживать свои эмоции и впечатления.

Пересказ услышанного текста (сказки), в том числе с упором на обязательное и поочерёдное перечисление всех ключевых сюжетных моментов, так же способствует научению структурирования мыслей, стимулирует и развивает память, акцентируя внимание ребёнка на последовательном развитии сюжета.

При разборе непонятных слов и устоявшихся словосочетаний дети не только обогащают свой словарный запас, но и приобщаются к культуре родного языка, его богатству, фольклору. Поэтому важно включать в список народные сказки.

Упражнения в словообразовании с помощью суффиксов и приставок способствуют формированию и закреплению у ребёнка умения образовывать новые слова. При этом важно следить и мягко объяснять, что не так, ребёнку, если у него получилось несуществующее слово.

При работе с незаконченными предложениями дети не только учатся структурировать свои мысли, оформлять их в грамотно составленные

предложения, но и развивают своё воображение, что так же способствует развитию связной речи.

Обучаясь контролировать своё дыхание во время, например, рассказа, дети упражняются в регулировании темпа речи, её плавности, избегании ненужных длительных пауз между словами; а также в умении без лишней паники и спешки планировать свою речь для того, чтобы не было неожиданных остановок для подбора нужного слова.

Рисование, как основной инструмент арт-терапии, способствует развитию воображения, снятию излишней зажатости, напряжения. Когда же ребёнок рассказывает, что он нарисовал, почему и так далее, то он, таким образом, учится составлять собственный рассказ, повествование без опоры на ранее слышанный текст, что способствует улучшению умения построения так называемой свободной речи.

Игры, обучающие умению адекватно и легко подобрать к какому-либо слову эпитет или сравнение, способствуют развитию активного словаря, переводя слова из пассивного, стимулируют скорость мышления, грамотное владение языком.

Групповое рассказывание сказок, во-первых, позволяет ребёнку сильно не переживать (особенно актуально для детей, у которых изначально низкий уровень развития связной монологической речи), ведь ему нужно будет рассказать лишь небольшой отрывок, а не всю сказку целиком. А во-вторых, ребёнок, слушая других детей и педагога, незаметно для себя, запоминает и обучается новым словам, словосочетаниям, построению предложений, отличных от известных ему слов.

Подобранные приемы обучения с использованием сказок в соответствии с критериями развития связной монологической речи у детей 5-6 лет включены в непрерывную образовательную деятельность по реализации содержания образовательной области «Речевое развитие»;

Задачи, выполняемые в ходе формирующей работы, были следующими:

### 1. Образовательные задачи:

- формировать представления о правильном лексико-грамматическом построении предложений и употреблении слов;
- развивать способность к логико-смысловому структурированию речи;
- формировать умение наиболее полно и ясно выражать свои мысли;
- развивать заинтересованность родителей в способствовании развитию связной монологической речи у их детей за счёт совместной деятельности.

### 2. Развивающие задачи:

- формировать умение контролировать своё дыхание и темп речи;
- способствовать обогащению словарного запаса;
- развивать способность к словообразованию посредством приставок и суффиксов;
- формировать умение грамотно подбирать и употреблять в речи синонимы и эпитеты.

### 3. Воспитательные задачи:

- воспитывать в детях умение отмечать степень этичности и приемлемости поведения героев сказок;
- воспитывать умение слушать, не перебивая;
- воспитывать внимательность, уважение друг к другу, к умению выражать свои мысли;
- воспитывать любовь и уважение к родному языку.

При реализации НОД мы следовали следующему ряду правил:

- содействовать творческому самовыражению детей посредством сочинения сказок и описаний;

— поощрять стремление выразить свою мысль, даже если это даётся нелегко, особенно детям с низким уровнем развития связной монологической речи;

— при оценке правильности сказанного избегать отрицательных оценок;

— не подгонять и не давить, если ребёнку не даётся верная формулировка мысли;

— стараться сразу не давать правильные ответы ребёнку, а мягко простимулировать его к поиску ответа с помощью наводящих вопросов;

— стараться замечать и поощрять значимые достижения ребёнка, особенно если у него низкий уровень развития связной монологической речи.

Работа по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством сказок включала 10 НОД по 25 минут.

НОД «Занимательные игры в слова». Цель: развитие уровня лексико-грамматической составляющей речи. После того, как детям была зачитана сказка «Лиса и журавль», детям задавались вопросы, способствующие развитию лексико-грамматической составляющей речи, как то «У лисы шубка рыжая. А если ласково?», «Если мы хотим ласково назвать героев сказки, то как мы сможем это сделать?», «Лиса перед приходом журавля прибиралась. А если мы заменим слово «прибиралась» на «выбиралась», «забиралась», «подбиралась», изменится ли смысл?», «Журавль бежал-торопился в гости к лисе. Возьмём слово «бежал», какие ещё есть похожие слова, но смысл будет другим? Например, «прибежал», «подбежал», а дальше?»

Зарина И. быстро и правильно отвечала на вопросы по сказке, особенно много смогла привести различных эпитетов и существительных с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Марии О. и Антону Ж. легко давались однокоренные слова, различающиеся приставками, суффиксами и окончаниями.

Наталья С. не совсем поняла задание на словообразование, всё время пытаясь не видоизменить слово за счёт приставки или суффикса, а подобрать похожее по смыслу, но синоним: «Журавль бежал. Нёсся, торопился...» – «А если скажем «отбежал», то...?» – «То «отошёл»?»

Кирилл С. также не сразу понял задание на словообразование, зато смог правильно подобрать слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами: «Журавль – журавлик, лиса – лисичка – лисонька, тарелка – тарелочка, кувшин – кувшинчик».

Ольга Ч. иногда, помимо правильных слов, называла придуманные. Например, «тарелушка» вместо «тарелочка», «хвостик» вместо «хвостик». Словообразование с помощью суффиксов и приставок делала верно, но не слишком много давала вариантов: «Бежал – пробежал – забежал...» – «А ещё?» – «Всё».

Таисия А. и Игорь Н. смогли назвать по парочке слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами, и по несколько слов, образованных с помощью суффиксов и приставок, но всё время нуждались в стимулировании со стороны.

Сложнее всего было Алине Ж. Она смогла сказать: «Журавль – журавлик», и всё. Остальное время старалась отмалчиваться. При помощи и поддержке со стороны называла слова лишь с начальной подсказкой: «Пере...» – «...Бежал». – «На-...» – «...Бежал». И так далее.

*НОД «Учимся рассказывать сказки».* Цель: развитие уровня связности речи. Первой в этом блоке использовали сказку братьев Grimm «Горшочек каши». Детям была зачитана сказка, а потом предлагалось каждому и детей её пересказать, как кто запомнил. После этого задавались вопросы по типу «Горшочек каши варил. А что ещё можно варить? Или кто?», а также предлагалось закончить каждому из детей по три предложения.

Зарина И. и Мария З. сказку пересказали верно, не перепутали и не забыли ни одного элемента сюжета. На вопросы отвечали верно, предложения заканчивали без затруднений и довольно развёрнуто.



Например, Мария О. закончила предложение «Пошла девочка в лес и...» так «Пошла девочка в лес и, заблудившись, вышла к избушке на курьих ножках». А Зарина И. закончила это же предложение так: «Пошла девочка в лес и заблудилась, потому что была маленькая и первый раз была в лесу одна».

Антон М. рассказал сказку верно, но более скупое, чаще использовал простые, а не сложные предложения. Вышеупомянутое предложение закончил так: «Пошла девочка в лес и вернулась вечером». Остальные два предоставленных незаконченных предложения также закончил правильно, но довольно сухо. Отвечал на вопросы правильно.

Никита К. немного перепутал слова волшебные слова для горшочка, сказав: «Не вари, горшочек, не вари!» вместо «Больше не вари!». На вопросы отвечал не всегда верно: «Девочка в сказке собирала ягоды. А что ещё можно собирать?» – «Грибы, игрушки...» – «А ещё?» – «В круг...» – «В круг?» – «Да, можно собираться в круг».

И Ольга Ч. и Наталья С. не сразу вспомнили, где была девочка и как она добралась до дома, когда надо было остановить волшебный горшочек. Зато обе хорошо справились с вопросами и неоконченными предложениями.

Кирилл С. пересказал сказку быстро, правильно, но без распространённых предложений. На вопросы давал один-два ответа. Неоконченные предложения так же, как и пересказ сказки, были скупы и просты: «Каша была вкусная, сладкая и горячая. А какой каша ещё бывает?» – «Солёной». – «А ещё?» – После некоторого молчания: «Невкусной».

Игорю Н. и Таисии А. периодически, а Алине Ж. постоянно требовалась помощь со стороны при пересказе. Таисия А. давала лишь один-два ответа на вопросы. Алина Ж. не всегда могла сразу закончить предложение.

*НОД «Расскажи о своём питомце».* Цель: развитие уровня содержательности речи. Детям сначала была зачитана сказка Е.А. Пермяка «Самое страшное». После этого задавались вопросы: «Почему никто не захотел играть и общаться с Вовой?», «Как надо было поступать Вове, чтобы

от него никто не отвернулся?», «Какой, по-вашему, Вова – добрый или злой? А, может быть, он просто невоспитанный или не знает, как правильно общаться и дружить?», «Почему остаться в одиночестве – это самое страшное?». Затем предлагалось каждому из детей нарисовать его любимое животное, а по окончании рассказать всем, что у них нарисовано, и как за этим животным надо ухаживать.

Мария О. правильно и подробно отвечала на поставленные вопросы, на рисунке изобразила своего любимого кота. Хорошо описала повадки самого кота и то, что он любит.

Зарина И. тоже нарисовала кота, но сказала, что любит всех животных, и хочет, когда вырастет, «лечить животных». Была многословной и не испытывала сложностей при согласовании частей речи.

Антон М. при описании нарисованного им пса немного запнулся, поскольку не мог вспомнить нужное слово («ищейка»). Зато на все вопросы отвечал полно и верно.

Кирилл С. нарисовал и рассказал про своего волнистого попугайчика, сказав, что мало кто сейчас заводит птиц у себя дома, но он всё равно любит своего Кешу и ни на кого его не променяет. Ответы на вопросы давал хорошие, но не слишком распространённые.

Наталья С. так же отвечала лишь на поставленные вопросы, избегая долгих объяснений и добавлений. На рисунке изобразила единорога, сказав, что животных не позволяют заводить родители, но когда она вырастет, то обязательно будет держать в своём доме («Не в квартире! Ей там будет мало места» вместо «Ей там будет тесно») лошадку.

Никита К. немного путался в словах при ответах на вопросы. Нарисовал динозавра, сказав, что знает, что они «умерли» (вместо «вымерли»), но они ему всё равно нравятся, по этой же причине ему нравятся ящерицы («потому что они – маленькие динозавры»).

Ольга Ч. нарисовала свою любимую собаку, которая живёт у её бабушки в деревне. В её предложениях присутствует несогласованность:

«Летом я приезжаю к бабушке, и мы вместе идём купаться на речку» (не понятно, то ли она с бабушкой купаться идёт, то ли с собакой). При ответах на вопросы тоже иногда проскальзывала несогласованность, но иногда это было следствием того, что она просто хотела побыстрее закончить отвечать.

Таисия А. сказала, что, как и Зарина И., любит всех животных, но больше всего кошек. Однако кошку ей нарисовать не удалось, поэтому она нарисовала барашка («Потому что он рисуется легко – «облачко», ножки и голова с рожками»). На вопрос о том, добрый главный герой сказки или злой, ответить не смогла. Сказала только, что он вёл себя «некрасиво».

Игорь Н., равно как и Алина Ж., испытывал затруднения, когда отвечал на вопросы. Нарисовал лягушку, но рассказать, почему именно её, не смог.

Алина Ж. нарисовала своего игрушечного мишку, потому что это и есть её домашний питомец. Ответила без помощи со стороны только на один вопрос: «Почему никто не захотел играть и общаться с Вовой?» – «Потому что никого обижать нельзя».

*НОД «Такие разные прилагательные».* Цель: развитие уровня разнообразия языковых и речевых средств. Зачитывалась сказка Ю.И. Коваль «Фарфоровые колокольчики». После этого детям предлагалось поиграть, какие эпитеты и сравнения подходят для предметов быта, игрушек, знакомых людей, для самих себя. Педагог бросает мячик ребёнку, называя существительное; ребёнок ловит мяч и придумывает к названному слову эпитет или сравнение, и бросает мячик обратно ведущему, а тот – другому ребёнку; и так, пока все дети постепенно не дадут по несколько раз ответы.

Практически все дети справились с поставленной задачей. Трудности возникали только у некоторых.

Наталья С. порой придумывала малоподходящие эпитеты («Цветы!» – «Пластилиновые»; «Медведь!» – «Как в коробке» и т.п.).

Ольга Ч. чаще всего просто называла какие-то цвета: «Тарелка!» – «Белая»; «Машина!» – «Синяя»; «Зайчик!» – «Розовый».

Никита К. и Кирилл С. чаще называли качественные эпитеты: большой, маленький, твёрдый, мягкий, лёгкий, тяжёлый.

Дети с низким уровнем развития речи отвечали, но не сразу, часто ожидали подсказку со стороны.

После игры с мячом педагог, дав ориентировочный пример («Лёгкая, как пух»), предлагала детям самостоятельно придумать похожие сравнения.

Легче всего с заданием справились Зарина И., Мария О. и Антон М. Труднее всего было Игорю Н., Таисии А. и Алине Ж. Они называли предмет и его качество, но сравнение «как что-то» им без подсказки и стимулирования со стороны не давалось.

*НОД «Неспешный пересказ».* Цель: развитие темпа речи. Первой была зачитана сказка «Три поросёнка» для того, чтобы освежить в памяти события и очерёдность сюжетных поворотов. Далее детям предлагалось рассказать по отрывку всю сказку – начинает один, продолжает другой. Единственным условием было произносить слова спокойно и, если этого требовал сюжет, производить нужные звуки (шуршание соломенного дома при постройке, рычание волка, имитация того, как он дул на домики поросят, хрюканье последних). Если ребёнок спотыкался или делал слишком длинную паузу, то педагог предлагала не спешить и успокоиться («Никто никуда не торопится, не переживай»). После пересказа детей просили рассказать какой-нибудь стих с тем же условием – не спешить и произносить слова чётко и правильно, с выражением.

Зарине И. было несколько трудно, поскольку её обычный темп речи довольно быстрый. Но она очень старалась, и в итоге смогла не перейти на свойственную ей «скороговорку».

Мария О. и Антон М. справились одинаково хорошо с поставленными педагогом задачами.

Предложение о том, чтобы не спешить, очень помогло тем детям, у которых был выявлен средний и низкий уровень развития связной речи.

Например, Наталья С. стала меньше употреблять «своих» слов, с удовольствием имитируя различные звуки из сказки.

Никита К. рассказал стихотворение, ни разу не сбившись.

Кирилл С. произносил практически все слова чётко, не «проглатывая» окончания, что наблюдалось у него, когда он волновался.

Ольга Ч. сбилась лишь раз – во время чтения стихотворения, но поддержка со стороны помогла справиться и дочитать стих до конца.

Таисия А., поняв, что никто её подгонять не будет, но все будут терпеливо ждать, хоть и медленно, с паузами, но без помощи со стороны, рассказала свой отрывок из сказки и стихотворение.

Игорю Н. несколько раз требовалась помощь и при рассказе сказки, однако стихотворение он рассказал сам, сбившись лишь раз.

Алина Ж. начинала пересказ очень нерешительно, паузы между некоторыми частями были довольно длительными, а при чтении стихотворения не сразу вспомнила начало.

Конспекты непрерывной образовательной деятельности для детей 5-6 лет по реализации содержания образовательной области «Речевое развитие» с применением сказок представлены в приложении.

Содержание работы с использованием сказок было включено и в совместную деятельность детей и педагога в ДОО. Поскольку данная деятельность имеет несколько видов, но при этом призвана помогать в решении обозначенных заранее образовательных задач, то органично включить в неё нашу картотеку сказок и упражнений по ним не представило особой сложности. Тем более, что использование данных произведений, как правило, не требует подготовки особых материалов, кроме текста нужной сказки. Поэтому дети получали задания по изучению сказок во время всего времени нахождения в детском саду практически при всех режимных моментах – на прогулках, во время отдыха, игры. Их активное участие и удовольствие, которое они получали во время общения с педагогом и друг

другом во время изучения сказок, были яркими показателями того, что им данные занятия интересны и необременительны.

Для закрепления и улучшения эффекта от использования сказок, а также для продолжения улучшения качества связной монологической речи у дошкольников в экспериментальной группе был разработан план работы с их родителями (приложение). Сценарии мероприятий для родителей представлены в приложении.

Чтобы рассказать родителям об возможности использования сказок в качестве средства развития связной монологической речи у их детей и актуализировать эту тему, была проведена консультация. Родители были приглашены в подготовительную группу с целью знакомства с рекомендациями по использованию сказок в процессе развития связной монологической речи детей.

Во время консультации были представлены факты и наработки в данном направлении, которые призваны развить, улучшить и углубить способность детей к связной монологической речи. Давалось объяснение, какого рода и направления сказки и в каком возрасте будут наиболее интересны и востребованы детьми, а, значит, принесут наибольшую пользу в качестве педагогического средства. Также был сделан упор на то, что общение с ребёнком при чтении сказки и её последующее обсуждение не только влияют на развитие связной речи, но и помогают налаживать и укреплять отношения между старшим поколением и младшим. Помимо вышеописанных рекомендаций родителям был разработан рекомендуемый список сказок, которые могут быть использованы родителями в процессе организации занятий с детьми. Данный список был оформлен и размещен на стенде в общедоступном для ознакомления родителями месте.

Некоторые родители признались, что прежде недооценивали роль сказок в развитии и обучающем процессе. Они поняли, что с помощью сказки можно не только корректировать и улучшать речь, но и давать какие-

то советы и помогать своим детям в ненавязчивой, скрытой манере, которая не будет встречать отторжения, как часто бывает при явных наставлениях.

Далее была проведена игра «Я начну, а ты закончи», в которой один придумывал начало первого предложения сказки, а второй заканчивал его. В игре участвовали родители со своими детьми, оппонирова друг другу. Каждая семейная команда выступала по очереди. В итоге у каждой семьи получалась своя оригинальная сказка.

Далее детям и их родителям было предложено поучаствовать в упражнении «Всё хорошо». Каждый из детей по очереди выходил и начинал сказку: «Жила-была принцесса (если рассказывает девочка; или «принц», если рассказ ведёт мальчик). Была она умная, красивая, весёлая (эпитеты придумывает сам ребёнок), но никто не знал, что она боялась (ребёнок называет свой или любой другой страх). И всё у неё было хорошо, но страх мешал ей радоваться от всей души и громко смеяться, и веселиться». После этого продолжал сочинять сказку родитель: «Но однажды пошла принцесса погулять в лес и увидела там волшебную яблоньку (сундук / дикую малину / пруд с рыбкой)» В итоге родитель заканчивает сказку так, что в конце принцесса (или принц) избавляется от своего страха, потому что съедает волшебное яблочко (находит волшебную вещь / съедает чудесную малинку / получает в дар волшебную жемчужинку), дарующее спокойствие и смелость. И после этого принцесса (принц) больше не боялась, потому что знала, что на самом деле всё хорошо, ей ничто не угрожает, потому что у неё теперь есть спокойствие и смелость. По окончании родители обнимают ребёнка и произносят: «Ты в безопасности. Всё хорошо». Завершилась консультация вопросами от родителей и ответами на них. Каждому из родителей, для закрепления, сказанного на консультации, были выданы краткие памятки о том, для чего может быть использована сказка и какие конкретно можно проводить в её рамках упражнения дома с детьми для улучшения связной монологической речи.

### 2.3. Динамика уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет

Третий, контрольный этап данного исследования был проведён с целью подтвердить или опровергнуть нашу гипотезу и выявить возможности сказок в развитии связной монологической речи у детей 5-6 лет.

В контрольном эксперименте участвовали дети из обозначенных ранее групп – экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ).

Использован был тот же комплекс диагностических заданий.

Диагностическое задание 1. Составление рассказа по трём картинкам (В.П. Глухов) [5, с. 37].

На рисунке 7, для наглядного сравнения представлены результаты диагностики 1 контрольного этапа по обеим группам.

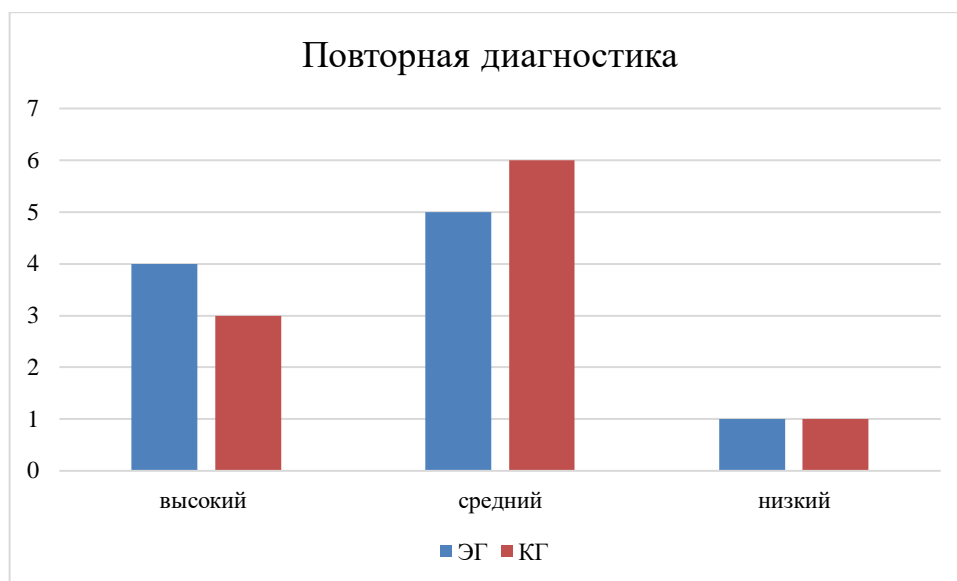


Рисунок 7. Динамика уровня развития лексико-грамматической составляющей речи у детей 5-6 лет (контрольный этап)

Полученные результаты по данному заданию были следующие:

Низкий уровень развития речи в ходе контрольного эксперимента в ЭГ остался только у 10% (Алины Ж.). Ей так и не удалось ощутимо обогатить свой словарный запас.



У 50% детей из ЭГ уровень развития лексико-грамматической составляющей речи оказался средним. Однако если раньше это были Антон М., Кирилл С., Наталья С., Ольга Ч. и Таисия А., то теперь перечень несколько поменялся, поскольку Игорь Н. повысил свой уровень развития речи по выявляемому показателю и из списка детей с низким уровнем оказался в списке детей со средним уровнем развития лексико-грамматической составляющей речи.

Детей с высоким уровнем развития лексико-грамматической составляющей речи в ЭГ было выявлено 40% (Антон М., Зарина И., Мария О., Никита К.). Как видно, к диагностированному ранее числу детей добавился Антон М. Следовательно, его уровень развития по данному критерию речи улучшился.

После обработки результатов, полученных в ходе контрольного эксперимента, стало ясно, что лишь у 10% (Надежды К.) остался, как и прежде, низкий уровень развитости речи по данному критерию.

Детей со средним уровнем развития в КГ, как и во время предыдущей диагностики, оказалось 60%. Правда, вместо Фаины З. в этот список, помимо Дарьи П., Евгении С., Жармены К., Марка Т. и Петра Н., вошёл Борис Д., так же, как и Фаина З., обогатив свой словарный запас.

Высокий уровень развития лексико-грамматической составляющей речи был выявлен в КГ у 30% детей (Аллы М., Романа Е., Фаины З.). То есть у Фаины З. уровень со времени констатирующего диагностирования повысился.

Диагностическое задание 2. Пересказ сказки «Бременские музыканты» (О.М. Дьяченко) [7, с. 108].

На рисунке 8 представлены результаты диагностики 2

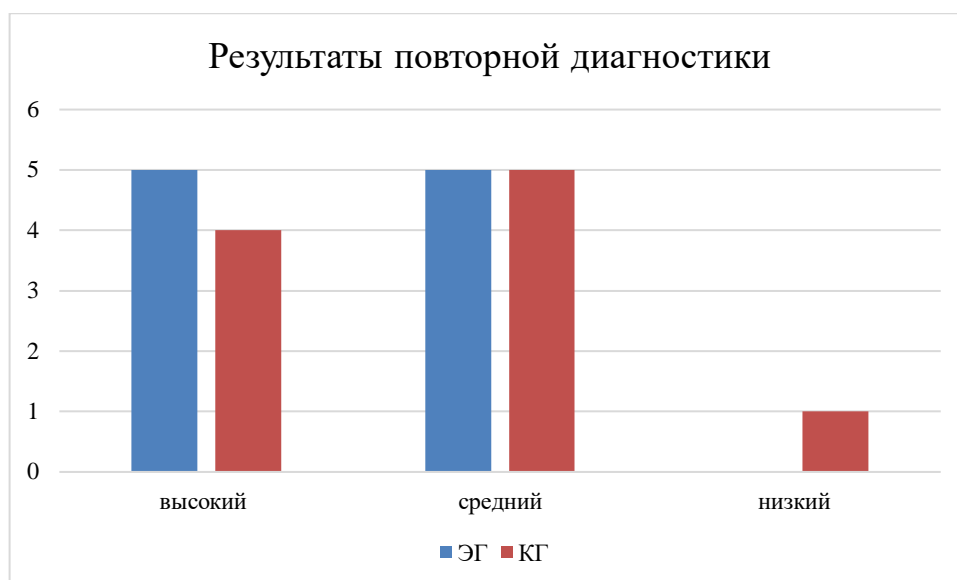


Рисунок 8. Уровень развития связности речи у детей 5-6 лет (контрольный этап)

Полученные результаты данного диагностического задания показали, что в ЭГ детей с низким уровнем развития связности речи в ЭГ выявлено не было.

У 50% детей (Алины Ж., Антона М., Игоря Н., Натальи С. и Таисии А.) был диагностирован средний уровень развитости связности речи. Алина Ж., Игорь Н. и Таисии А. улучшили связность своей речи, из-за чего перестали составлять список детей в ЭГ с низким уровнем развитости данного критерия речи.

У 50% детей (Зарины И., Кирилла С., Марии О., Никиты К. и Ольги Ч.) был выявлен высокий уровень развития связности речи. Таким образом, число детей, оказавшихся в этом списке, увеличилось на 30% (Кирилл С., Никита К., Ольга Ч.).

Результаты диагностики по данному заданию в КГ показали что, у 10% (Бориса Д.) по-прежнему был низкий уровень связности речи. Он всё так же путался в очередности сюжетных элементов, и ему была необходима помощь со стороны.

50% детей из КГ (Жармена К., Марк Т., Надежда К., Пётр Н., Фаина З.) имели средний уровень развития.

40% детей (Алла М., Дарья П., Евгения С., Роман Е.) показали высокий уровень связности речи, т.е. на 10% (Дарью П.) больше по сравнению с результатом констатирующего этапа.

Диагностическое задание 3. «Опиши картинку» (Д.Б. Эльконин).

На рисунке 9 представлены результаты диагностики 3 по обеим группам на контрольном этапе.

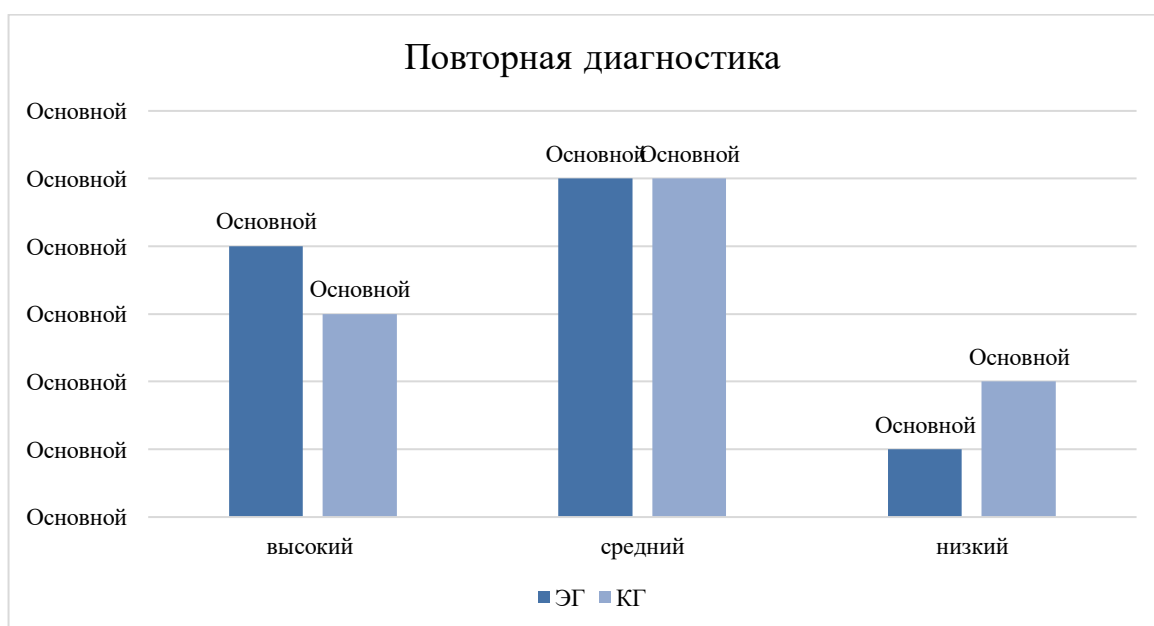


Рисунок 9. Уровень развития содержательности речи у детей 5-6 лет (контрольный этап)

Результаты проведённого данного диагностического задания показали, что в ЭГ у 10% (Алины Ж.) был, как и ранее, диагностирован низкий уровень содержательности речи в ЭГ. Она по-прежнему не проявляет инициативы и заинтересованности при выполнении заданий и ответе на вопросы.

Средний уровень содержательности речи был выявлен у 40% детей (Игоря Н., Натальи С., Никиты К., Таисии А.). То есть число детей, входящих в этот список, по сравнению с проведённой ранее диагностикой, уменьшилось на 10%.

50% детей в ЭГ (Антон М., Зарина И., Кирилл С., Мария О., Ольга Ч.) имеют высокий уровень развития содержательности речи. У Кирилла С. повысился уровень по сравнению с прежним, выявленным у него во время констатирующего этапа, показателем.

Диагностика детей в КГ по данному параметру показала, что у 10% (Бориса Д.) показатели остались неизменными, за счёт чего у него остаётся низкий уровень развития содержательности речи.

Детей со средним уровнем развития содержательности речи в КГ 60% (Дарья П., Жармена К., Марк Т., Надежда К., Пётр Н., Роман Е.). Это на 10% (Надежда К.) больше относительно результатов, полученных по данному заданию во время констатирующего этапа.

Всё также 30% детей (Алла М., Евгения С. и Фаина З.) в КГ имеют высокий уровень содержательности речи.

Диагностическое задание 4. «Какой ...?» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

На рисунке 10 представлены результаты диагностики 4 по обеим группам на контрольном этапе.

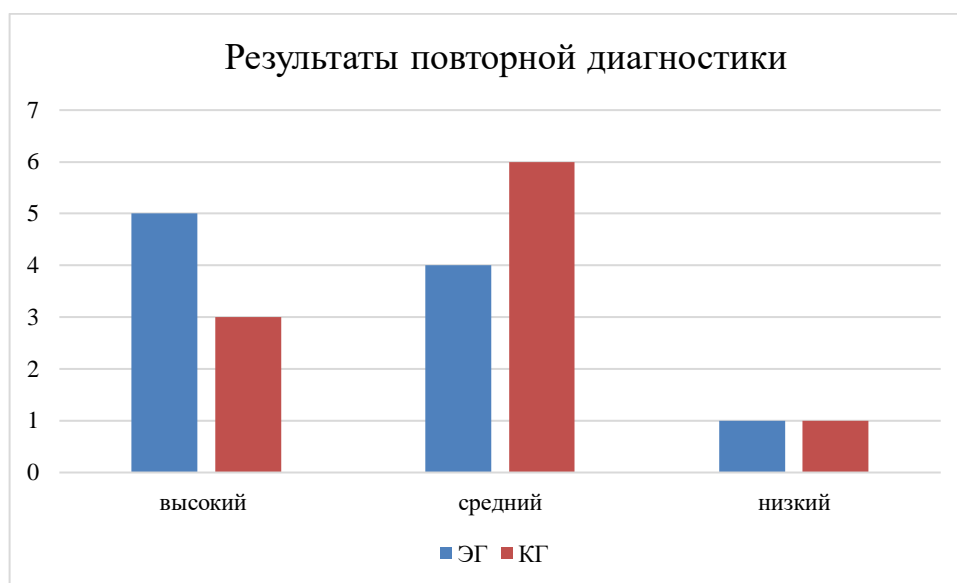


Рисунок 10. Уровень разнообразия языковых средств у детей 5-6 лет (контрольный этап)

По результатам проведённой диагностики было выяснено, что низким уровнем разнообразия языковых средств в ЭГ по-прежнему обладают 20% (Алина Ж. и Игорь Н.). Однако их показатели выросли: у Алины Ж. с 4 до 6 баллов, а у Игоря Н. с 5 до 6 баллов.

Детей, имеющих средний уровень разнообразия языковых средств, в ЭГ было выявлено 50%, то есть к ним прибавилось ещё 10% (Таисия А.).

У неё уровень разнообразия языковых средств вырос с низкого до среднего. У тех же детей, которые и ранее были в этом списке, немного увеличились показатели: у Кирилла С. с 8 на 9 баллов, Натальи С. с 7 на 9 баллов, у Никиты К. с 8 на 9 баллов. Только у Ольги Ч. показатель по данному критерию речи остался прежним – 9 баллов.

Число детей в ЭГ, имеющих высокий уровень разнообразия языковых средств, не изменилось, это всё те же 30% (Антон М., Зарина И. и Мария О.).

В КГ низкий уровень разнообразия языковых средств, как и прежде, был диагностирован у 20% детей (Бориса Д. и Надежды К. (6 баллов). Правда, у Бориса Д. показатель по выявляемому данным диагностическим заданием критерию вырос с 5 до 6 баллов.

Средним уровнем разнообразия языковых средств в КГ обладают 60% детей (Дарья П., Евгения С., Жармена К., Марк Т., Пётр Н., Фаина З.). У 30% показатели выросли: у Дарьи П. с 8 до 9 баллов, Жармены К. с 7 до 8 баллов и Петра Н. с 7 до 8 баллов. У остальных детей в этом списке показатели остались неизменными.

Детей с высоким разнообразием языковых средств в КГ, как и прежде, 20% (Алла М., Роман Е.).

Диагностическое задание 5. Сочинение рассказа на основе личного опыта (В.П. Глухов) [5, с. 39].

На рисунке 11 видны результаты диагностики 5 на контрольном этапе по обеим группам.

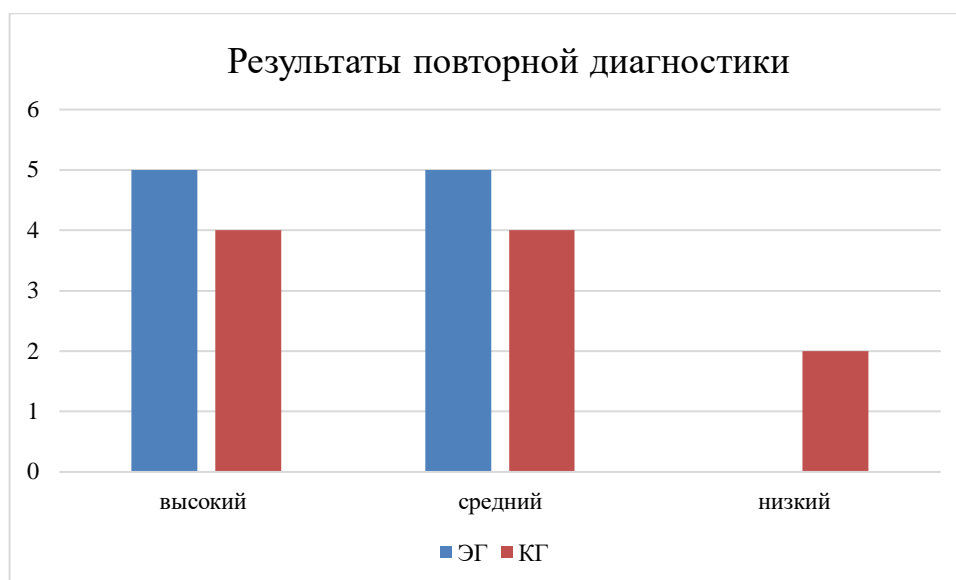


Рисунок 11. Уровень развития темпа речи у детей 5-6 лет (контрольный этап)

После обработки полученных результатов выяснилось, что в ЭГ детей с низким уровнем развития темпа речи выявлено не было.

Средний уровень развитости темпа речи был выявлен у 50% детей (Алины Ж., Игоря Н., Кирилла С., Никиты К., Таисии А.). Как видно, у Алины Ж., Игоря Н. и Таисии А. уровень по выявляемому данным диагностическим заданием критерию вырос с низкого до среднего.

У 50% детей (Антон М., Зарины И., Марии О., Натальи С., Ольги Ч.) выявлен высокий уровень развитости темпа речи. То есть число детей, по сравнению с предыдущим результатом, увеличилось на 10% – уровень Натальи С. вырос по данному критерию со среднего до высокого.

В КГ количество детей с низким уровнем развития темпа речи осталось неизменным – 20% (Борис Д., Надежда К.).

Число детей со средним уровнем развития темпа речи детей в КГ так же не изменилось, это, как и прежде, 40% (Дарья П., Жармена К., Марк Т., Пётр Н.).

Это же касается и детей, у которых был выявлен высокий уровень развития темпа речи, им обладают по-прежнему выявленные ранее 40% детей (Алла М., Евгения С., Роман Е., Фаина З.).

Результаты по всем пяти диагностическим заданиям отображены в рисунке 12.

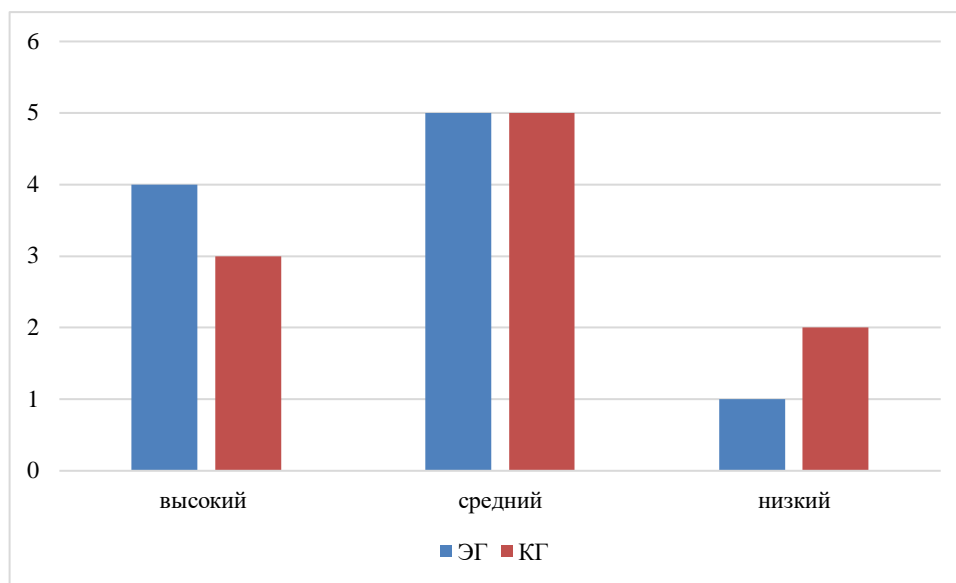


Рисунок 12. Уровень развития связной монологической речи у детей 5-6 лет (контрольный этап)

Как видно из полученных данных, в результате проведённой работы по развитию связной монологической речи посредством использования сказок показатели в ЭГ улучшились значительно больше, чем в КГ, хотя в ней так же наблюдаются небольшие улучшения. В обеих группах, и в КГ и в ЭГ, по-прежнему больше детей со средним уровнем развития связной монологической речи. Однако в ЭГ число детей и с высоким уровнем развития связной речи, и со средним увеличилось, а с низким – уменьшилось. В КГ же общие показатели у детей не изменились.

Обобщая представленное в данной работе исследование, было выяснено, что изначально у детей как из ЭГ, так и из КГ развитие связной монологической речи были довольно низким по следующим критериям: лексико-грамматическая составляющая речи, связность речи, содержательность речи, разнообразие языковых и речевых средств, темп речи.

На основе этого было разработано содержание работы, направленное на развитие связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством сказкотерапии. Данная работа включала в себя следующие этапы: подбор сказок, направленных на развитие компонентов связной речи; включение работы по развитию связной монологической речи посредством сказкотерапии в непрерывную образовательную деятельность детей; обогащение развивающей предметно-пространственной среды средствами сказкотерапии (иллюстрациями, дидактическими материалами); в процесс организации и проведения консультаций, мастер-классов, встреч было включено обучение родителей воспитанников использованию сказок для развития связной монологической речи детей.

Таким образом, данные, полученные в ходе контрольного эксперимента, и их анализ дают нам основание утверждать, что проведённая нами экспериментальная работа была результативной. Была отмечена положительная динамика и существенный рост показателей развития связной монологической речи у детей из экспериментальной группы.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В полной мере овладев, в соответствии со своим возрастными возможностями, связной речью, как монологической, так и диалогической, ребёнок получает возможность качественно решать разного плана и направления задачи – интеллектуальные, социальные, эстетические, нравственные, которые будет ставить перед ним жизнь, его развитие и дальнейшее обучение. Необходимо как можно раньше озаботиться планомерным и всесторонним обучением ребёнка его родному языку, родной речи. Именно поэтому можно утверждать, что исследованная в данной работе проблема актуальна и важна, особенно в настоящее время. Использование сказок помогает ребёнку связать события сказочные с событиями, происходящими в реальной жизни, и понять, как следует реагировать и действовать.

Исследование, представленное в данной работе, было нацелено на проверку предположения о том, что процесс развития связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством использования сказок будет возможным, если: обогащена развивающая предметно-пространственная среда речевого уголка атрибутами для обучения с использованием сказок; создана картотека сказок для работы по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством сказкотерапии; подобраны приемы сказкотерапии в соответствии с критериями развития связной монологической речи у детей 5-6 лет и включены в непрерывную образовательную деятельность по реализации содержания образовательной области «Речевое развитие»; вовлечены родители в работу по развитию связной монологической речи детей у детей 5-6 лет посредством использования сказок в форме консультаций, мастер-классов, встреч.

Учитывая любовь к сказкам у детей 5-6 лет, нами была предпринята попытка повысить их уровень связной монологической речи посредством использования эпических произведений.

Проведённая экспериментальная работа помогла выявить возможность применения эпичных произведений во время непрерывной образовательной деятельности в ДОО и дома с родителями воспитанников, показав положительную динамику в развитии связной монологической речи у детей 5-6 лет.

В итоге проведённое контрольное исследование детей из экспериментальной и контрольной групп показало, что уровень владения связной монологической речью в экспериментальной группе вырос (владеющих речью на высоком уровне стало больше на 10%, а владеющих речью на среднем уровне – так же больше на 10%). В то же время число детей, владеющих связной монологической речью на низком уровне, уменьшилось с 30% до 10%. Показатели у детей из контрольной группы суммарно не изменились.

Обобщая всё вышесказанное, можно сделать вывод, что цель эксперимента достигнута, и гипотеза нашего исследования подтвердилась: развитие связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством сказкотерапии является возможным.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксёнова Л. И., Лисеев А. А. Программа ранней комплексной диагностики развития ребёнка от рождения до 6 лет // Дефектология. 2012. № 5. С.75-79.
2. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 400 с.
3. Арушанова А.Г., Коренблит С.С., Речевое развитие дошкольника в аспекте лингводидактики. Парциальная образовательная программа ДО Веселого дня дошкольника (ВеДеДо) практико-ориентированная монография / Научный редактор д-р филол. наук Сигал К.Я., М.: ФЛИНТА: Наука, 2015. 320 с.
4. Ахутина Т. В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса. М.: Изд-во ЛКИ, 2012. 218 с.
5. Белая А. Е. Пальчиковые игры для развития речи дошкольников. М.: Астрель, 2019. 143 С.
6. Богданова В. Г. Индивидуальные особенности детей // Социальная сеть работников образования /nsportal.ru. [Электронный ресурс].- URL:<http://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2012/02/24/individualnye-osobennosti-detey> (дата обращения: 18.11.2022)
7. Бизикова О. А. Развитие монологической речи дошкольников. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. 235 с.
8. Большева Т. В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники. СПб.: Детство-пресс, 2011. 146 с.
9. Бородич А.М. Методика развития речи детей. М.: Просвещение, 1981. 256 с.
10. Вавилова А. В. Развитие мелкой моторики как средство улучшения речи // Молодой ученый. 2014. №5. С.495-497

11. Величкова Л. В, Абакумова О.В. Путь к языку: Данные речевого онтогенеза. Билингвизм. Пособие по психолингвистике. Выпуск 1 / под редакцией доктора филологических наук, профессора Л. В. Величковой. Воронеж: издательско-полиграфический центр Воронежского государственного университета, 2011. 58 с.
12. Гаврина С. Е. Развиваем руки - чтоб учиться и писать, и красиво рисовать. Ярославль: Академия развития, 2012. 165 с.
13. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М.: Детство-Пресс, 2017. 480 с.
14. Губанихина Е. В., Шикина К. Д. Развитие мелкой моторики детей младшего дошкольного возраста через стимуляцию тактильных ощущений // Молодой ученый. 2015. №23. С. 3-5.
15. Гомзяк О. С. Говорим правильно в 5-6 лет. Сюжетные картины для развития связной речи в старшей логогруппе. М.: Гном и Д, 2010. 64 с.  
URL: <https://www.liveinternet.ru/users/4652061/post-256091505> (дата обращения: 12.01.2023).
16. Дьяченко О. М. Возможности оценки развития детей старшего дошкольного возраста педагогами дошкольных образовательных учреждений // Психологическая наука и образование. 2018. № 2. С. 18-24.
17. Дьяченко О. М. Развитие воображения дошкольника: методич. пособие для воспитателей и родителей. М.: Мозаика-Синтез, 2017. 160 с.
18. Евтухова Л. Н. Роль сказки в речевом развитии младших дошкольников // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы V междунар. науч. конф. (г. Уфа, май 2014 г.). Уфа: Лето, 2014. С. 52-54.
19. Елисеева М. Б. Лексикон ребёнка раннего возраста // Речь ребёнка: ранние этапы. СПб. 2010. 456 с.
20. Елисеева М. Б. Развитие речи ребенка: взгляд лингвиста (речевой онтогенез) // Логопед. 2015. № 4. С.18-28.
21. Ершова В. Н., Брехова Н. П. Развитие речи детей раннего возраста через пальчиковые игры // Молодой ученый. 2016. № 23. С. 42-45.

22. Ершова Е., Малкина О. Говорим правильно. Игры и задания для развития речи у дошкольников. М.: Астрель, 2011. 64 с.
23. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Игры в сказкотерапии. СПб.: Речь, 2016. 208 с.
24. Князева О. А. Психолого-педагогические условия развития монологической речи детей старшего дошкольного возраста // Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». 2015. URL: <http://scienceforum.ru/2015/article/2015012041> (дата обращения: 17.01.2023).
25. Крупенчук О. И. Пальчиковые игры. СПб.: Издательство Дом «Литера», 2015. 32 с.
26. Колосова И. В. Современные технологии развития речи детей дошкольного возраста. Челябинск: Челябинская государственная медицинская академия, 2011. 64 с.
27. Короткова Л. Д. Сказкотерапия для дошкольников и младшего школьного возраста. М.: ЦГЛ, 2013. 126 с.
28. Куликовская Т. А. Речеслуховая гимнастика для развития речи дошкольников. М.: АСТ: Астрель, 2018. 325 с.
29. Ладутько Л.К. Картотека дидактических игр и упражнений по развитию речи дошкольников к разделу «Человек и природа». Мозырь: Содействие, 2016. 152 с.
30. Мечик И. А. Литературное развитие младших школьников в условиях современного поликультурного пространства // Научное и образовательное пространство: перспективы развития: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 нояб. 2015 г.). Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. С. 117–119.
31. Милостивенко Л. Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей: из опыта работы. Санкт-Петербург, 2013. 64 с.

32. Монтессори М. Дети – другие / пер. с нем. / Вступ. и закл. статьи, коммент. К.Е. Сумнительный. М.: Карапуз, 2014. 336 с.
33. Овсянникова С. А. Изучение связной монологической речи у детей дошкольного возраста // Специальное образование. 2015. № 11. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-svyaznoy-monologicheskoy-rechi-u-detey-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 25.01.2023)
34. Павлова И.Ю. Развитие и обогащение лексики у детей дошкольного возраста // Педагогическое мастерство: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). М.: Буки- Веди, 2012. С. 212-215.
35. Петрова Т.И., Петрова Е.С. Игры и занятия по развитию речи дошкольников. М.: Школьная пресса, 2014. 110 с.
36. Плутаева Е. Развитие мелкой моторики у детей 2-4 лет // Дошкольное воспитание. 2011. № 3. 28-35 С.
37. Прищепа С. Мелкая моторика в психофизическом развитии дошкольников // Дошкольное воспитание. 2016. № 1. С. 60-61.
38. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада. / Под ред. Ф.А. Сохина. 2-е изд., испр. М.: Просвещение, 1979. 223 с.
39. Резниченко Т. С. Логопедическая энциклопедия для родителей дошкольников и младших школьников. Часть 3. М.: АСТ: Астрель, 2017. 319 с.
40. Репринцева Г. А. Совершенствование образовательного пространства дошкольного образовательного учреждения посредством внедрения принципов педагогики М. Монтессори // Инновации в науке. 2011. № 5–2. С. 106–112.
41. Речевое развитие дошкольников. М.: Издательский центр «Академия», 2017. 160 с.
42. Рожков О. П., Дворова И. П. Упражнения и занятия по сенсорно-моторному воспитанию детей 6-8-го года жизни. М.: Мозаика-Синтез, 2016. 226 с.

43. Светлова И.Е. Развиваем мелкую моторику и координацию движений рук. М.: Детство-пресс, 2012. 71 с.
44. Семёнова Н.В., Шадрина Л. Г. Развитие речи-рассуждения у детей старшего дошкольного возраста. М.: Флинта, 2019. 87 с. URL: <https://e.lanbook.com/reader/book/119457> (дата обращения: 12.01.2023).
45. Селёдкина Е.В. Лексико-семантические группы глаголов в речи детей до трёх лет. Спб. 2012. 256 с.
46. Сидорчук Т.А., Лелюх С.В. Методика формирования у дошкольников классификационных навыков (Технология ТРИЗ). М.: Аркти, 2010. 76 с.
47. Скакодуб В. О. Сказкотерапия как средство развития связной монологической речи дошкольников // Материалы VIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». 2016. URL: <http://scienceforum.ru/2016/article/2016025459> (дата обращения: 10.01.2023).
48. Скворцова Л. Н. Влияние малых форм фольклора на развитие монологической речи старших дошкольников // Материалы VIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». 2016. URL: <http://scienceforum.ru/2016/article/2016025460> (дата обращения: 11.01.2023).
49. Сорокова М. Г. Система М. Монтессори: Теория и практика. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 384 с.
50. Ткаченко Т. А. Обогащаем словарный запас Серия "Эффективные образовательные технологии". Рабочая тетрадь. Екатеринбург: ООО «Издательский дом Литур», 2018. 24 с.
51. Ткаченко Т. А. Большая книга заданий и упражнений на развитие связной речи малыша. М.: Эксмо, 2006. 136 с.
52. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников. М.: Института Психотерапии. 2011. 256 с.

53. Ушакова О. С. Теория и практика развития речи дошкольника. М.: Сфера, 2018. 240 с.
54. Ушакова О. С., Струнина Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Владос, 2010. 288 с.
55. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 г. № 1155 (п.1.6, 9) – URL: <http://www.eduklgd.ru/uo/fgos/>(дата обращения: 18.11.2022)
56. Филимонова О. Ю. Развитие словаря дошкольника в играх. Спб.: "ДЕТСТВО-ПРЕСС", 2017. 128 с.
57. Цейтлин С. Н. Детские речевые инновации: опыт анализа. Исследования по языкознанию: к 70-летию члена-корреспондента РАН Александра Владимировича Бондарко / отв. ред. С. А. Шубик. Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 2011. 452 с.
58. Цейтлин С. Н. и др. Язык. Речь. Коммуникация. Междисциплинарный словарь. М: КАРО, 2016. 128 с.
59. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи. Учебное пособие. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2010. 240 с.
60. Чернецкая Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников. Ростов н/Д.: Феникс, 2015. 120 с.
61. Чиркина Г. В. Методы обследования речи детей Пособие по диагностике речевых нарушений. М.: АРКТИ, 2013. 240 с.
62. Шульгина Е. В., Третьяк Н. Н. Развитие речевой активности дошкольников в процессе работы над загадками. Спб.: Детство-Пресс, 2011. 96 с.
63. Яшина В. И., Алексеева М. М. Теория и методика развития речи детей. М. : Академия, 2013. 448 с.



## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

Картотека сказок для работы по развитию связной монологической речи у  
детей 5-6 лет

Критерий	Сказки	Приёмы работы
Лексико-грамматическая составляющая речи	<p>Русская народная сказка «Лиса и журавль»,</p> <p>Русская народная сказка «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка»,</p> <p>Л.Ф. Воронкова «Что сказала бы мама»,</p> <p>М. Горький «Воробьишко»,</p> <p>Н.М. Павлова «Котята»</p>	<p>составление пересказа;</p> <p>сочинение альтернативной концовки;</p> <p>упражнения с неоконченными предложениями.</p>
Связность речи	<p>Русская народная сказка «Мужик и медведь»,</p> <p>Братья Гримм «Горшочек каши»,</p> <p>Л.Ф. Воронкова «Маша- растеряша»,</p> <p>Ю.И. Коваль «Дед, баба и Алёша»,</p> <p>В.А. Осеева «Добрая хозяйюшка»</p>	<p>составление пересказа с упором на обязательное и последовательное упоминание всех ключевых сюжетных моментов</p> <p>обязательное и последовательное упоминание всех ключевых сюжетных моментов;</p> <p>сочинение альтернативной концовки.</p>
Содержательность речи	<p>Русская народная сказка «Заяц-хваста»,</p> <p>В.В. Бианки «Купание медвежат»,</p> <p>Ю.И. Коваль «Белое и жёлтое»,</p> <p>Н.М. Павлова «Помощница»,</p> <p>Е.А. Пермяк «Самое страшное»</p>	<p>составление собственного рассказа на заданную тему или ключевые слова;</p> <p>составление описания по картинке/серии картинок.</p>
Разнообразие языковых и речевых средств	<p>Русская народная сказка «Лисичка-сестричка и Серый волк»,</p> <p>Русская народная сказка «У страха глаза велики»,</p> <p>Ю.И. Коваль «Фарфоровые колокольчики»,</p> <p>М.М. Пришвин «Лисичкин хлеб»,</p> <p>К.Д. Ушинский «Яблонька»</p>	<p>словообразование с помощью приставок;</p> <p>словообразование с помощью суффиксов;</p> <p>подбор эпитетов к заданному слову;</p> <p>подбор синонимов к заданному слову.</p>

<p>Темп речи</p>	<p>Английская народная сказка «Три поросёнка»,  Н.М. Павлова «Жёлтый, белый, лиловый»,  М.М. Пришвин «Золотой луг»,  Н.И. Сладков «Новый голосок»,  К.Д. Ушинский «Четыре желания»</p>	<p>тренировка в контроле дыхания при рассказывании;    тренировка в регулировании темпа речи.</p>
------------------	--	---

