

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
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 педагогики детства

Зырянова Наталья Геннадьевна

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Моделирование как средство развития связной речи детей дошкольного  
возраста, воспитывающихся в детском доме

Направление 44.03.01 «Педагогическое образование»  
Профиль «Дошкольное образование»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой

доцент

кандидат педагогических наук

Яценко И. А.

«08» июня 2016 г.

(подпись)

Руководитель

доцент

кандидат педагогических наук

Яценко И. А.

Дата защиты

«08» июня 2016 г.

Обучающийся

Зырянова Н.Г.

«08» июня 2016 г.

(подпись)

Оценка \_\_\_\_\_ (прописью)

Красноярск 2016

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	8
1.1 Психолого-педагогические аспекты развития связной речи детей дошкольного возраста.....	8
1.2. Современные подходы к развитию связной речи детей дошкольного возраста .....	14
1.3. Социально-психологический портрет ребенка дошкольного возраста, воспитывающегося в детском доме.....	23
1.4. Моделирование как средство развития связной речи детей дошкольного возраста.....	28
Выводы по 1 главе.....	36
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ДЕТСКОМ ДОМЕ .....	37
2.1. Диагностика уровня развития связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме .....	37
2.2. Организация системы занятий по развитию речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме с использованием моделирования.....	46
2.3. Диагностика эффективности формирующих мероприятий по развитию речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме с использованием моделирования. ....	60
Выводы по второй главе:.....	66
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	68
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....	74
Приложение 1 .....	78
Приложение 2 .....	80
Приложение 3 .....	86
Приложение 4 .....	89
Приложение 5 .....	95

## **ВВЕДЕНИЕ**

На современном этапе в системе образования в нашей стране происходят очень серьёзные изменения. После вступления в силу Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования педагоги учреждений дошкольного типа находятся в неопределённой ситуации, всякий раз сталкиваясь с новыми требованиями и условиями. В связи с этим педагоги всегда должны быть в курсе всех нововведений, происходящие в современной системе образования чтобы дать своим воспитанникам максимум знаний и умений. Какие изменения в профессиональную деятельность педагогов внёс этот документ? Во-первых, что следует отметить, ознакомившись с программой ФГОС дошкольного образования, данный документ ориентирован в первую очередь развитие ребёнка в социальном и индивидуальном плане. Содержание образовательной программы дошкольной образовательной организации должна гарантировать развитие личности, мотивации и способностей детей во всех видах деятельности. Также программа ФГОС охватывает пять образовательных областей, в том числе и речевое развитие, которое является приоритетным.

Овладеть русским языком, развить речь дошкольника является одним из самых главных, можно сказать основной задачей ребенка в дошкольном возрасте. Данная задача рассмотрена в современном дошкольном воспитании как общая основа воспитания и обучения детей. Советский психолог Л.С.Выготский отмечает: «...Есть все фактические и теоретические основания утверждать, что не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоций и личности в целом находится в непосредственной зависимости от речи»[6].

Анализ образовательных областей ФГОС и новых целевых направлений показал, что развитие речи и коммуникативности по-прежнему считаются как самые значимые задачи в дошкольном возрасте.

Речь выполняет разнообразные функции в жизни ребенка. Главной и первоначальной является коммуникативная функция – речь служит как средство общения. Цель общения включает в себя и обмен информацией и поддержание социальных контактов. Все эти стороны коммуникативной функции речи представлены в деятельности детей дошкольного возраста и активно ими осваиваются.

Особенности овладения детьми языком и речью в самых различных моментах: взаимосвязь языка и мышления, связь языка и объективной реальностью, смысловое значение языка и характер их обусловленности – были предметом изучения исследователей-лингвистов (Н.И.Жинкин, А.Н.Гвоздев, Л.В.Щерба). При этом в качестве основного результата в процессе овладения речью исследователи называют овладение текстом.

Особенности развития связной речи изучались Л.С.Выготским, С.Л.Рубинштейном, А.М.Леушиной, Ф.А.Сохиным и другими специалистами в области психологии и методики развития речи.

Закономерности развития связной речи детей с момента ее возникновения раскрываются в исследованиях А.М.Леушиной. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста и показатели ее развития изучались также доктором наук по дошкольной педагогике Е.А.Флериной, педагогами Е.И.Радиной, Э.П.Коротковой, В.И.Логиновой, ведущими специалистами по дошкольной педагогике Н.М.Крыловой, В.В.Гербовой, Г.М.Ляминой. Исследования Н.Г.Смольниковой в свою очередь более детально уточняют и дополняют методику обучения связной речи о развитии структуры связного высказывания у дошкольников. Э.П. Короткова в своих исследованиях отмечает особенности овладения дошкольниками различными функциональными типами текстов. Рассматривались и изучались с

разных сторон также методы и приемы обучения дошкольников связной речи: доктор психологических наук Е.О.Смирнова и доктор педагогических наук О.С.Ушакова указывают на возможность использования серии сюжетных картин в развитии связной речи, также о возможности использования картины в ходе обучения дошкольников рассказыванию достаточно много пишет Гербова В.В., Ворошнина Л.В. возможности связной речи раскрывает в плане развития детского творчества. Но описанные методы и приемы развития связной речи более направлены на то, что будет представляться фактический материал для рассказов детей, а процессы, связанные с мышлением, которые более значат что бы построить текст, в них практически не отражены.

Выполненные исследования под руководством Сохина Ф.А. и Ушаковой О.С. (Кудрина Г.А., Ворошнина Л.В., Зрожевская А.А., Смольникова Н.Г., Смирнова Е.А., Шадрин Л.Г.) также оказали огромное влияние на изучение связной речи детей дошкольного возраста.

Однако несмотря на достаточную степень изученности проблемы развития связной речи дошкольников, остается недостаточно освещённым одна из сторон этой проблемы- использование моделирования в развитии связной речи дошкольников. Прежде всего это проблема использования приемов, которые призваны помогать дошкольнику понять как строится текст и осмыслить то содержание, которое находит отражение в этом тексте, хотя это и обусловлено мыслительным и речевым развитием дошкольника. Эффективным приемом, который помогает развить навыки связной речи, можно считать моделирование, хотя к методы моделирования используют как правило с целью развития мыслительных навыков детей дошкольного возраста. Моделирование также находит своё применение при обучении некоторым видам рассказов, но системы работы по развитию связной речи с использованием моделирования нет.

Актуальность проблемы обусловила выбор темы исследования: «Моделирование как средство развития связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме».

**Цель исследования:** разработать и реализовать педагогические условия, при которых моделирование будет являться эффективным средством развития связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме.

**Объект исследования:** процесс развития связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме.

**Предмет исследования:** моделирование как средство развития связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме

**Гипотеза исследования** – предполагаем, что моделирование будет являться эффективным средством развития связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме, если обеспечить:

- учет психологических особенностей развития детей целевой группы;
- разнообразие замещающих объектов моделирования (предметом - изображением - знаком) ;
- формирование положительного эмоционального отношения детей к процессу моделирования посредством создания собственных моделей.

В соответствии с целью и гипотезой сформулированы следующие задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме развития связной речи детей дошкольного возраста.
2. На основе анализа современных психологических, педагогических источников определить сущность базовых понятий «речевое развитие», «связная речь», «любопытность» и др.
3. Провести диагностику с целью выявления наличного уровня

развития связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме.

4. На основе анализа научных источников и проведенной диагностики выявить и реализовать педагогические условия, способствующие развитию связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме.

5. При помощи контрольного эксперимента проверить эффективность педагогических условий, способствующих развитию связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме.

Методологической и теоретической основой исследования являются психолого-педагогические концепции развития речи детей (Венгер Л.А., Выготский Я.С., Яшина В.И., Ушакова О.С. и др.), исследования особенностей психического развития старших дошкольников (Эльконин Д.Б., Леушина А.М., Выготский Л.С., Дьяченко О.М., Запорожец А.В., Венгер Л.А., Мухина В.С., Поддьяков Н.Н.).

Для решения поставленных задач нами были использованы методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы в контексте изучаемой нами проблемы, наблюдение, педагогический эксперимент, метод анализа деятельности детей, статистические методы обработки данных.

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

## 1.1 Психолого-педагогические аспекты развития связной речи детей дошкольного возраста.

Спектр психолого-педагогических исследований, которые направлены на изучение процесса речевого развития детей дошкольного возраста, достаточно широк. Знакомство с ними играет значимую роль для настоящего исследования, так как проблема сформированности связной речи дошкольников рассматривается в аспекте общего речевого развития. В связи с этим существует необходимость широко теоретически обосновать данную проблему. Советские психологи Выготский Л.С. [6], Рубинштейн С.Л. [29], доктор педагогических наук Ушакова О.С. [37], российский психолог и лингвист Сохин Ф.А. [33] достаточно подробно и скрупулёзно изучали особенности связной речи детей дошкольного возраста, чем внесли очень большой вклад в рассмотрение данной проблемы.

Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание (ряд предложений, которые должны логически сочетаться), которое должно обеспечивать общие и взаимопонимание. Связность, «..адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя. Связной называют такую речь, которая может быть понятна на основе ее собственного предметного содержания» отмечал Рубинштейн С.Л. [29]. Следовательно, главным критерием связной речи является ее понятность для собеседника.

Связная речь это такая речь, которая отражает все существенные аспекты своего предметного содержания. Речь считается несвязной по двум причинам: первое, что эти связи не осознаны и не представлены в

мысли говорящего, второе, если связи не выявлены правильным образом в его речи.

Огромный вклад в решение проблемы речевого развития внес Выготский Л.С. По мнению ученого, ребенок дошкольного возраста впервые открывает для себя функцию речи как символ и находит понимание того, что за словом как средством общения на самом деле лежит обобщение, и человек пользуется им как для коммуникации, так и для решения задач. Одним и тем же словом ребёнок начинает называть различные предметы, и это есть непосредственное доказательство того, что ребенок начинает усваивать понятия. Значение слова как такового становится практически доступным для ребёнка [5].

Одним из первых ученых-психологов, который затронул вопрос о характере реальной связи между мыслительными операциями и речью, считая, что «...слово не ярлык, наклеенный в качестве индивидуального названия на предмет или явление, оно характеризует предмет или явление обобщенно и, следовательно, выступает как акт мышления» был Выготский Л.С. [5].

Также он отмечал, что закон развития значений слов, которые ребёнок употребляет в общении, заключается в их обогащении смыслом, в поиске в слове совокупности всевозможных ассоциаций. Значение, в свою очередь, есть та часть смысла, которую приобретает слово, уже наделенное в языке широким смыслом.

Слово в понятии конкретного речевого высказывания, как бы впитывает, вбирает в себя из всевозможных связей все новые содержания. Смысл употребляемого слова в результате такой операции обогащается различными познавательными, психологическими и другими представлениями [5].

Также учёный считает, что, ребенок идет от части к целому: от слова к соединению двух или трех слов, и дальше к простой фразе, и как

следствие к сложным предложениям. Последним этапом является связная речь, которая состоит из ряда развернутых предложений [5].

Советский психолог Богоявлянский Д.Н., в процессе исследования речи в генетическом плане, доказывает, что основной движущей силой развития речи является значение единиц языка, а сам процесс представляет собой постоянный динамичный поиск ребенка языковых средств для выражения им значений. Для того, чтобы понять смысл слов, точно употребить их в своей речи, необходимо хотя бы первоначальное понимание его состава, смысловых значений, возможностей сочетания слов. Чутье к слову можно развивать только в том случае, если будет сформировано внимательное отношение к нему. Непонимание смысловых значений слова ведет к тому, что слова употребляются неверно [3].

В психологических работах доктора педагогических наук А.В.Запорожца [22], доктора психологических наук Я.Л.Коломинского, профессора педагогических наук Е.А.Панько [16] указывается, что речь достаточно тесным образом связана с мышлением ребенка. Этот процесс связан с общением, с изменением его аспектов, содержания. В дошкольном возрасте когда ребёнок вступает в общение со взрослым все чаще вступает в общение внеситуативное, которое формируется на основе личностных мотивов, побуждающих детей к коммуникации в ходе разнообразной деятельности. Ребёнок стремится к своеобразному «теоретическому» сотрудничеству со взрослым, к сопереживанию, к совместному обсуждению явлений, предметов окружающего его мира, взаимоотношений людей. Речь позволяет ребенку преодолеть ограничение ситуативного общения и тогда ребёнок может выйти за пределы непосредственно переживаемой ситуации. Речь к окончанию дошкольного периода становится самым главным средством общения главным образом из-за того, что ребёнок всё время взаимодействует в своей деятельности и со взрослыми и со сверстниками.

Специалист в области дошкольного воспитания, доктор педагогических наук А.М.Леушина разработала методические рекомендации, которые касались обучения детей творческому рассказыванию. В старшем дошкольном возрасте, по мнению ученого, детей можно привлекать к составлению плана высказывания и вести линию стимулирования творческой мысли. А.М.Леушина показала связь двух форм речи: ситуативной и контекстной. Основным смыслом развития речи ребенка, как считает учёная заключается в том, что от абсолютного преимущества ситуативной речи он переходит к овладению контекстной речью, когда то, что говорит ребёнок должно быть понятно для окружающих. Далее эти две формы присутствуют в речи, ребенок использует ту или другую в зависимости от содержания и характера общения. По мнению А.М.Леушиной, ситуативная речь - это прежде всего диалогическая, разговорная речь. «..Она диалогична по самой своей структуре и даже тогда, когда внешне по своей форме она носит характер монолога: ребенок разговаривает с реальными или воображаемыми (мнимыми) собеседниками, или, наконец, сам с собой, а не просто рассказывает... Появление контекстной речи определяется задачами и характером общения ребенка с окружающими. Складывающаяся функция сообщения усложнится познавательной деятельностью ребенка, что требует более развернутой речи, а прежние средства ситуативной речи не обеспечивают полноты и ясности высказывания. Развивается речь контекстная. Содержание ее раскрывается в самом контексте и благодаря этому она становится понятной для слушателя» [19].

Е.И.Радина раскрывая вопрос об использовании диалога в работе с детьми, говорила, что воспитатель наталкивает ребенка на догадки и умозаключения, т.е. учит его логически мыслить. Но только правильное руководство со стороны педагога, по её мнению, помогает развить у дошкольников навыки диалогической и монологической речи. Вопросы, которые задают детям, должны быть четко и правильно сформулированы,

чтобы сформировать самостоятельную мысль детей и подвести их к установлению связей и обобщений [37]. Е.И.Радина в своем исследовании акцентировала внимание на огромном значении беседы для умственного и речевого воспитания детей.

В специальном исследовании Л.А.Пеньевской, которое посвящено рассказыванию как средству обучения связной речи, обращается внимание на повышение активности творческого начала в детских рассказах. Среди главных качеств связной речи ею выделялись последовательность и логичность, которые придают организованность и делают доступным понимание смысла высказывания [25]. Российский психолог и лингвист, специалист в области теории усвоения языка в дошкольном детстве Ф.А.Сохин в формировании связной речи указывает на взаимосвязь речевого и умственного развития детей, развитие их мышления, восприятия, наблюдательности. Связная монологическая речь возникает в недрах диалогической. «..Диалог есть первая школа развития связной монологической речи ребенка. Поэтому важно научиться «конструировать» диалог и управлять им» писал Ф.А.Сохин [32].

Согласно классификации Ф.А.Сохина, исследования психолого-педагогического характера детской речи заключаются в трех направлениях:

- 1) структурном - исследуются вопросы формирования структурных уровней системы языка: фонетического, лексического и грамматического;
- 2) функциональном - исследуется проблема формирования навыков владения языком в коммуникативной функции;
- 3) когнитивном - исследуется проблема формирования элементарного осознания явлений языка и речи [32].

Процесс обучения рассказыванию в ДОУ осуществляется на различном наглядном материале. Таким материалом могут служить предметы, игрушки, картинки предметной и сюжетной направленности, работы, выполненные детьми. Наглядность служит

эффективным материалом для целей формирования навыков повествовательной речи. Кандидат педагогических наук Кони́на М.М. классифицирует несколько видов занятий по рассказыванию на материале картин: 1) описание предметной или сюжетной картины; 2) рассказывание по серии сюжетных картин; 3) рассказ, выходящий за пределы содержания картины; 4) описание пейзажной картины и натюрморта.

Наравне с рассказами, которые составляются на наглядной основе, в методике развития связной речи обращается внимание на обучение дошкольников творческому рассказыванию. Например, доктор педагогических наук Ветлугина Н.А. отметила закономерность распространения понятия «творчество» на деятельность ребенка. Она выделила три этапа в формировании детского художественного творчества. На первичном этапе происходит накопление опыта. Последующий этап - происходит процесс детского творчества, здесь появляется замысел, ребёнок начинает искать художественных средств. На завершающем этапе появляется новая продукция [40]. Непосредственную роль при обучении детей связной речи доктор медицинских наук Кольцова М. отводит сочинению сказок: «..Рассказывая сказку, ребенок учится использовать ранее усвоенные фразы. Использует он их здесь не механически, а в новых комбинациях, создавая что-то свое, новое. В этом залог развития творческих способностей человеческого ума» [17].

Таким образом, очевидно, что развитие речи психологи и педагоги связывают в первую очередь с овладением ребенком текстом, т.е. связной речью. Это основное и ведущее направление выделяется во всех программах дошкольных образовательных учреждений.

## **1.2. Современные подходы к развитию связной речи детей дошкольного возраста**

Развитие связной речи является основной и главной задачей речевого развития детей дошкольного возраста. Связная речь – как форма мыслительной деятельности, которая определяет степень не только речевого, но и умственного развития дошкольника. Развитие связной речи имеет непосредственное значение для формирования ребенка, как личности, его пребывания в современном социуме, и в целом определяет успешность на начальном этапе обучения в школе.

Как отмечают современные учёные педагоги, психологи, логопеды речевая активность дошкольников снижена. Причиной тому отсутствие общения. Современные дошкольники живому общению предпочитают телевизор, компьютер. В настоящее время как никогда возрастает важность эффективного решения задач развития связной речи в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Как отмечалось выше многие педагогические исследования были посвящены вопросам методики развития связной речи дошкольников. В данных трудах были освещены задачи, содержание, методы и формы работы, непосредственно касающиеся развития связной монологической и диалогической речи детей разных возрастных групп. Главным отличием развития связной речи на современном этапе является то, что традиционных и инновационных технологии находят своё сочетание.

Диалогическая речь, как форма представляет собой особое проявление коммуникативной функции языка. Она рассматривается учеными как первичная естественная форма языкового общения, которая состоит из обмена высказываниями. Связная диалогическая речь призвана выполнять главные функции социального характера: с помощью диалогической речи дошкольники устанавливают связи с окружающими их людьми, при этом дети адаптируются в социуме, приобретают навыки

поведения в обществе. Это имеет решающее значение для развития ребёнка как личности. Именно при помощи диалога дети общаются между собой в играх и общих занятиях.

Исследования Т.В. Антоновой, А.Г. Арушановой, М.В. Ильяшенко, М. Малетиной, А.А. Соколовой посвящены рассмотрению культуры речевого общения и формированию умений диалогической речи.

Если взять современные методические подходы к речевому развитию, то необходимо сделать вывод, что основной задачей является не только формирование отдельных диалогических умений, но и обучение детей осознанному построению диалога.

В решении задач развития диалогических умений используются различные приемы и методы. Например Бородич А.М. в своей методике развития речи предлагает два основных метода развития диалога: разговор воспитателя с детьми и беседа. Разговор - самая распространенная, общедоступная и универсальная форма речевого общения воспитателя с детьми в повседневной жизни. Воспитатель разговаривает с детьми по любому удобному поводу, в разное время, использует все моменты жизни детского сада. С ребенком нужно разговаривать о том, что он не видел, но о чем ему читали, о чем он слышал. Тема для разговоров должна определяться соотносительно интересам и запросам дошкольников.

Например, Флёриной Е.А., Кониной М.М., Радиной Е.И., Коротковой Э.П., составлена и предлагается классификация бесед, их целевая установка и метод проведения. Когда воспитатель ведёт беседу с ребёнком важно, чтобы происходило воспитание «чувства языка», для того, чтобы ребенок чувствовал интуитивно, когда необходимо ответить на вопрос одним словом, а когда построить целую фразу.

Для совершенства диалогической речи в беседе применяются поисковые вопросы, можно использовать загадки и их отгадывание, предполагается использование речевых логических задач.

Специалист по дошкольному воспитанию, кандидат педагогических наук Арушанова А.Г., предлагает еще один вид беседы – светская. Светская беседа ведётся в форме свободного диалога на темы, которые более значимы для ребёнка. При этом воспитатель и ребёнок должны свободно обмениваться мыслями и чувствами, позиция воспитателя представляется позиция партнёра и интересного, приятного собеседника. Темы также могут носить разнообразный характер.

Запорожец А.В. , отводил огромную роль в социальном развитии ребенка и формировании диалогических умений игре, потому, что во-первых игра это основной вид деятельности в дошкольном возрасте, во-вторых в игре развиваются реальные детские взаимоотношения, в третьих игра обязательно включает в себя диалогическое общение.

Театрализованные игры более подходят для формирования диалогических навыков связной речи, потому, что основу данных игр составляют ролевые диалоги. Как отмечает Арушанова А.Г. что, ребенок, принимая на себя определённую роль в игре уходит от собственного « Я» и принимает точку зрения персонажа. Такие действия создают предпосылки для того, чтобы развивался самостоятельный диалог детей со своими сверстниками в различных, придуманных самими детьми ситуациях.

Взрослый должен играть не непосредственную, а опосредованную роль в качестве наблюдателя. Особенно важной для развития диалогических умений является сюжетно-ролевая игра, имеющая творческую направленность. Дети общаются в таких играх естественно и непосредственно. Дошкольники вместе совместно создают предметно-игровую среду, происходит разыгрывание ролей в форме диалога, в таких играх дети вступают друг с другом в разные реальные взаимоотношения. Дети, увлеченные игрой, сами осваивают новые средства и способы общения. Интерес представляет банк сюжетно-ролевых игр, предложенный А.А. Максимовой, в который входят:

I. Сюжетно-ролевые игры, которые направлены на развитие информационно-коммуникативных умений («Диалог через стекло», «Продолжи рассказ», «Встреча на балу» и др.).

II. Сюжетно-ролевые игры, которые направлены на развитие регуляционно-коммуникативных умений («Школа доверия», «Путешествие по железной дороге», «Неудобная ситуация» «Пчёлки»).

III. Сюжетно-ролевые игры, которые направлены на развитие аффективно-коммуникативных умений («Встреча сказочных героев», «Маскарад» и др.).

Также приветствуются режиссёрские игры. Это отмечает кандидат педагогических наук Солнцева О.В. В режиссерской игре дети организуют свою деятельность с внешней стороны, в качестве режиссёра. В результате занятия такой формой игры, дошкольники легче общаются со сверстниками.

Учитель-логопед Жанна Пура в качестве инновационного метода развития связной речи дошкольников рассматривает диалог со сверстниками. Вместе с традиционными методами развития диалогических умений Ж. Пура предлагает игровые методы, которые органично вписываются в жизнь дошкольника. Например, в качестве игрового метода дошкольникам предлагается режиссёрская игра «Мы журналисты», в ходе проведения которой используется метод моделирования (речевые беспредметные образы заменяются зрительными). Вместе с воспитателем дошкольники предлагают возможные варианты вопросов, затем в ходе интервью дошкольник-корреспондент строит диалог, используя картинки с символами.

Л.Дубина предлагает комплекс игр, которая представляет интерес для формирования умений в общении дошкольников. Предлагаемый комплекс представляют четыре блока: 1) игры на умение сотрудничать, 2) игры на умение активно слушать, 3) игры на умение конструировать

«текст для другого»<sup>4</sup>) умение говорить самому – «Эхо», «Травинка» «Почта» и др.

Н.С.Малетина разработала целый комплекс дидактических игр и упражнений с целью формирования у дошкольников навыков речевого этикета. В данный комплекс входят такие игры и упражнения, как: («Угадай», «Митины загадки», «Вежливые отгадки», «Чудесные превращения», «Пряничная избушка»). В процессе игры дошкольник должен по возможности точно и быстро отреагировать на речевую ситуацию, подобрать из любую возможную фразу для приветствия или похвалы, которую он считает правильной. Также широко применяется в педагогической технологии по развитию связной речи прием словесных поручений. По мнению автора пособия по риторике для дошкольников Курцевой З.И. значение приема словесных поручений достаточно велико в освоении речевого этикета. Педагог дает образец словесной просьбы, которую дошкольники могут повторить, а затем, когда ребенок накопит достаточный опыт он сам сможет выбрать нужную формулировку.

Обучение диалогической речи происходит целенаправленно в специальных речевых ситуациях, организованных педагогом:

– как отмечает Привалова С.Е. необходимость учета критериев при выборе ситуаций: чтобы ребенку всё было ясно и ставилась конкретная задача; чтобы для ребенка данная ситуация имела значение и была интересна; необходимо также опираться на жизненный опыт дошкольников (что видел, что слышал, что знает).

– речевые ситуации общения как метод выбрать дошкольникам правильные средства речи для просьбы, приветствия, прощания, поздравления предлагает Курцева З.И.

– речевым ситуациям также отводится большая роль. Данные ситуации по мнению Л.Г. Антоновой помогают дошкольникам в развитии

навыков диалогической связной речи. Здесь дошкольники учатся выбирать верный тон в разговоре, подбирать правильные слова, для того, чтобы разговор получился понятным для собеседника.

Как отмечает Бизигова О.А. «..художественные произведения сами через эмоциональное воздействие на детей вызывают положительное отношение к правильным проявлениям в диалоге и отрицательное к нарушениям правил, грубости».

Поэтому, когда происходит обсуждение художественных произведений нужно помочь дошкольникам различать умения в общении, которые они считают важными в той или иной ситуации, помочь уведеть детям какие изменения происходят в речевом поведении героев от плохого к хорошему.

Средства неречевой коммуникации также способны обогатить речевое общение дошкольников. Мимика, жесты делают общение детей естественными и непринужденными. Очень важным считается научить дошкольника правильно воспринимать несловесную информацию, делать отличие в близких, но не сходных эмоциональных состояниях собеседника. Дошкольников знакомят с жестами, которые достаточно часто используются в разных условиях общения («Гости пришли», «Путешествие по железной дороге»). При инсценировании подобных ситуаций дошкольников следует научить распознавать по мимике в каком состоянии находится собеседник и выразить свое отношение к разговору при помощи средств мимики («Покажи, что я делаю», «Узнай меня?»).

Культура и выразительность жестов отражаются в специальных пластических этюдах и упражнениях: «Поссорились и помирились», «Отражение чувств». Развитие невербальных умений усиливает эффективность взаимодействия дошкольников.

В зависимости от возраста дошкольника педагог подбирает содержание, форму и метод обучения для развития навыков связной речи.

Монологическая речь – развернутый, организованный, произвольный вид речи. Связная монологическая речь характеризуется смысловым единством, полнотой содержательной структуры высказывания, объединением нескольких элементов общей логикой, адекватным лексико-грамматическим и звуковым оформлением изложения, имеет мотив и замысел.

Методика обучения монологической речи представлена в работах Е.И. Тихеевой, Л.А. Пеньевской, О.И. Соловьевой, А.М. Бородич, Э.П. Коротковой. Л.М. Гурович, А.А. Зрожевской, О.С. Ушаковой и др.

По общему мнению перечисленных исследователей, владение связной монологической речью является высшим достижением речевого развития дошкольников. Как подчёркивается в работах монологическая речь, это самая сложная форма речи для детей дошкольного возраста. Чтобы освоить монологическую речь ребёнку необходимо научиться планировать свою речь, выбирать гармоничную замыслу языковую форму. Без специального обучения дошкольники не способны освоить монолог на должном уровне.

Виды монолога, которым обучают детей в детском саду, определились в методике достаточно давно. В дошкольном возрасте дети осваивают рассказывание как самостоятельное создание текстов и пересказ готовых текстов. Обучение детей рассказыванию включает: рассказывание об игрушках, предметах; рассказывание по картине; рассказывание из опыта; творческое «рассказывание».

Однако в современной методике в качестве ведущей классификации детских рассказов выступает классификация, отражающая функциональные характеристики текста: монолог-описание, монолог-повествование, монолог-рассуждение. Каждый тип монолога выполняет свою функцию и имеет свою структуру.

Современная методика обучения дошкольников монологической речи основана на формировании детей языковых обобщений,

элементарных знаний об особенностях (назначении, структуре) каждого типа текста. Детей необходимо учить: понимать и осмысливать тему высказывания, определять ее границы; отбирать необходимый материал; владеть элементарными знаниями о построении текста и способах связи; располагать материал в нужной последовательности; пользоваться средствами языка в соответствии с нормами и задачами; строить речь преднамеренно и произвольно.

В обучении детей рассказыванию и пересказу рекомендуется использование разнообразных приемов: мотивационная установка; образец рассказа; анализ образца рассказа; совместное рассказывание (пофразовое, параллельное, сопряженное); план рассказа; коллективное составление рассказа; составление рассказа по частям; моделирование; оценка детских рассказов.

Выбор методов и приемов зависит от возраста детей, вида рассказывания, этапа обучения, решаемых задач, уровня речевого развития детей. В современной методике развития связной речи, как отмечает Л. Шадрина, переосмыслено применение многих традиционных приемов. Так, в традиционной методике обучения детей рассказыванию важное место, особенно на начальных этапах обучения, занимает составление детьми рассказов на основе подражания, по образцу. В настоящее время образец рассказа может использоваться для его последующего анализа «Что я говорила в начале? А потом? Чем я закончила описание?».

В связи со сложностью освоения детьми монологической речи обучение детей рассказыванию и пересказу осуществляется в организованной образовательной деятельности, что позволяет поэтапно развивать речевые умения детей, использовать коллективные формы работы (рассказывание по частям, коллективное составление рассказов, пересказ художественных произведений по ролям и др.). Вместе с тем в педагогической практике не всегда удается обеспечить

заинтересованность и достаточную речевую активность детей на занятиях.

Разрешить данное противоречие позволяет использование в обучении монологической речи дидактических игр, игровых приемов. В обучении монологу-описанию используются игры «Магазин игрушек», «Нарисуем портрет друга», «Собери описание», «Подарки». В.В. Гербовой разработаны сюжетно-дидактические игры, в которых дети, исполняя роль, должны описать предмет («Ателье легкого платья», «Демонстрация моделей одежды», «Выставка машин» и др.). В обучении монологу-повествованию эффективны игры-инсценировки с игрушками, дидактические игры с наглядным материалом «Расположи по порядку», «Что сначала, что потом».

Для освоения монолога-рассуждения результативны игры на установление различных зависимостей, развитие логического мышления («Небылицы в картинках», «Разложи по порядку», «Что лишнее»).

И наконец, как считают многие ведущие педагоги эффективным приемом формирования у детей элементарных знаний о структуре текста является моделирование (А.М. Бородич, Т.А. Ткаченко, Н.Г. Смольникова, О.С. Ушакова и др.).

Моделирование отражает последовательность смысловых частей рассказа в нагляднообразном плане. Наглядное моделирование возможно использовать при обучении детей всем типам монолога: составлению описательных рассказов по игрушке; составлению повествовательных рассказов по картине; обучению творческому рассказыванию, пересказу.

Рекомендуются разные виды моделей: предметные, схематические, предметно-схематические. Рассказы дошкольников должны быть не только структурно оформленными, но и выразительными, содержать эпитеты, сравнения.

Особенно это важно в рассказах-описаниях художественного типа (описание пейзажных картин, этюды о природе), при сочинении детьми

сказок. О.С. Ушаковой, О.А. Акуловой, Н.В. Виноградовой рекомендуются приемы, способствующие формированию у детей умений осознанно использовать выразительные средства языка в связных высказываниях: слушание и анализ литературных и фольклорных текстов; привлечение внимания детей к образным выражениям в художественных произведениях; подбор эпитетов, характеризующих персонажей.

Таким образом, современная методика развития связной речи дошкольника основывается на лингвистическом, коммуникативном, личностно-ориентированном подходах к речевому развитию.

Важным является развитие детей осознанного построения связного высказывания; использование широкого спектра методов и приемов развития связной речи; систематическая и целенаправленная работа по развитию связной речи; преемственность в развитии связной речи детей на разных возрастных этапах. В процессе общения и взаимодействия ребенка с окружающей действительностью ребенок овладевает связной речью, а взрослый создает для этого условия, организует материальную и языковую среду, вовлекает в совместную деятельность.

### **1.3. Социально-психологический портрет ребенка дошкольного возраста, воспитывающегося в детском доме.**

В настоящее время учреждения дошкольного образования, которые входят в состав детских домов работают по общеобразовательным программам, которые ориентированы на детей, которые посещают обычные детские сады и не учитывают особенности детей, которые воспитываются в условиях детского дома. А ведь развитие таких детей сопровождается целым спектром особенностей, специфического характера.

Значимость воспитателя в жизни детей, которые воспитываются в условиях детского дома намного больше, чем просто учителя в школе или воспитателя в детском саду. Это связано с тем, что функции, касающиеся его профессиональной деятельности включают в себя не только «педагогическую» сторону, но и, насколько это возможно, компенсацию родительского тепла и заботы для ребенка.

Воспитатель детского дома имеет дело с особенными детьми. Воспитанники детского дома, которые в свои 4-6 лет испытали острый недостаток родительского тепла, имеют очень большие проблемы развития в физическом плане, дети отстают отставание в интеллекте (имеются проблемы в развитии мышления- образного, логического, также у детей наблюдается ограниченный кругозор. Эмоциональное состояние детей можно охарактеризовать отсутствием избирательности, они не постоянны в своих эмоциональных привязанностях. Воспитанники детского дома также имеют трудности в общении с окружающими. Такие дети реже проявляют сочувствие, сопереживание, им свойственна повышенная агрессивность, потребительское отношение к жизни.

Все это требует от воспитателя детского дома дополнительных знаний и умений. Специалисты, работающие с детьми-сиротами, должны иметь более глубокие знания по психологии и патопсихологии, по основам коррекционной педагогики и психологии, медицине (среди наших воспитанников почти нет здоровых детей).

По мнению различных авторов, дошкольный возраст является наиболее важным в становлении личности, от того, в каких условиях он протекает, во многом зависит дальнейшее социально-психологическое развитие индивида. Если ребенок воспитывается в полной семье, то родители и родственники принимают участие в развитии подростка, помогая ему преодолевать трудности, связанные с общением, помогают ему развивать социальный интеллект. Воспитанники детского дома,

лишены участия в их жизни родителей и родных, что делает их более незащищенными и неопытными.

Это можно объяснить тем, что дети попали в детский дом еще до поступления в школу, а до того воспитывались в социально неблагополучных семьях, что в свою очередь привело к тому, что дети ко всему прочему педагогически запущены.

Эмоциональный аспект, который характеризуется неуравновешенностью и неустойчивостью психики, является одной из наиболее распространенных трудностей в работе с детьми дошкольного возраста в детском доме. Зачастую взрослые не знают, как себя вести с детьми, которые особенно обидчивы, упрямы, драчливы или, например, с детьми, которые чрезмерно болезненно переживают любое замечание, сделанное в их адрес, тревожны, плаксивы. Помочь воспитателю разобраться в возможных причинах таких проявлений эмоциональных переживаний в каждой конкретной ситуации может психолог.

Теперь обратимся к речевому развитию воспитанников детского дома, как к теме непосредственно касающейся нашей работы. Развитие речевой коммуникации как наиболее значимая задача исследовалась многими педагогами-психологами. С детьми, воспитывающимися в детском доме данная задача рассматривается как достаточно сложная, которая требует от воспитателей, психологов, логопедов более пристального внимания. Трудности заключаются ещё и в том, что о развитии речевого общения детей, воспитывающихся в условиях детского дома в специальной литературе представлено крайне мало информации.

У детей, воспитывающихся в детском доме в отличие от детей, которые воспитываются в полных семьях наблюдается снижение уровня памяти и мышления. Воспитанники не умеют делать умозаключения, основанное на жизненном опыте. А если такие заключения делаются, то в большинстве своём они имеют негативных аспект. У воспитанников

детского дома, как отмечают психологи наблюдается низкий уровень развития внимания, воображения, они менее сообразительны.

Практически все воспитанники детского дома элементарно не обладают словарным запасом. Дети не наблюдательны, не сосредоточены. По наблюдениям у воспитанников детского дома речевые контакты преобладают только ситуативных аспектах а основной целью общения являются личностные мотивы, которые не зависят от того с кем разговаривает ребёнок, будь то сверстник или взрослый.

Практически во всех случаях в своём большинстве на воспитание в детский дом дети отстают в возрасте 4-5 лет. Изменение привычной обстановки дети переживают особенно тяжело. В результате при поступлении в детский дом многие из воспитанников не хотят общаться со взрослыми, обращаются к ним крайне редко и только, чтобы решить свои бытовые вопросы. Также было отмечено, что воспитанники друг с другом практически не общаются, играют отдельно друг от друга, предпочтение отдаётся только индивидуальной игре.

При этом , при непосредственном общении с детьми в качестве воспитателя в адаптационный период к новым условиям практически у всех детей останавливается, а в большинстве случаев наблюдается регресс формирующихся способностей, в том числе и способности к речевому общению, которое изначально имело место, когда ребёнок находился в среде ранее, а при поступлении в детский дом навыки общения не нашли своего подкрепления. За всё время работы с детьми проводилось целенаправленное наблюдение, в ходе которого отмечалось яркое выражение особенностей речевого общения детей и со сверстниками и со взрослыми .

Так, в ходе наблюдения было отмечено, что дети чаще обращаются ко взрослому, чем к своим сверстникам. Высказывания, которые были адресованы воспитателям, были более самостоятельными и активными, но не отличались эмоциональностью и разнообразностью по своему

лексико-грамматическому содержанию. Просьбы носили краткий характер высказывания. Высказывания отличались односложностью, включали в себя одно или два слова, например: Дай, Накажи (показывали пальцем кого), Гулять хочу и т.д. Дети, поступившие в детский дом больше нуждаются в общении со взрослыми, при этом они не отдают индивидуальное предпочтение кому то одному из взрослых. Дети в большинстве своём пытаются найти контакт с воспитателем, рассказывая о событиях, которые произошли в их жизни. Но если воспитатель просит, чтобы ребёнок поподробнее рассказал о своей жизни, замыкаются или дают однозначные ответы на вопросы. Это говорит о том, что общение со взрослыми мотивируются только личностными побуждениями. Для детей важно не содержание разговора со взрослым, а именно контакт, чтобы привлечь к себе внимание. Если посмотреть данную ситуацию в другом аспекте, то существует мнение педагогов и психологов, что ребёнок не владеет нужными ресурсами речи, что того, чтобы правильно составить свой рассказ, либо элементарно не понимали сути просьбы взрослого. Поэтому дети в своём большинстве используют невербальные контакты в общении со взрослыми, которые заключаются например в том, чтобы подойти к воспитателю и коснуться его руки, или просто сесть рядом и прижаться. Также были отмечены и навыки коммуникации между детьми. На занятиях рисованием, конструированием или лепкой, когда дети сидят за общим столом они работают рядом, и всё же отдельно друг от друга. Нечастые фразы, которые произносятся детьми в данных ситуациях, скорее всего связаны с реакциями эмоционального характера на свою деятельность и незаинтересованность в деятельности других детей.

Сопоставив факты своих наблюдений за коммуникативными навыками в общении детей, воспитывающихся в детском доме со взрослыми и сверстниками, необходимо констатировать, что наличие искажённых форм общения со сверстниками объясняется дефицитом

общения со взрослыми . У детей преобладают контакты только в речевых ситуациях, основной целью для общения играют личностные мотивы вне зависимости от того с кем ребёнок общается, будь то взрослый или его сверстник. Этим объясняется проявление несформированности в познавательной сфере и деловой деятельности ребёнка..

#### **1.4. Моделирование как средство развития связной речи детей дошкольного возраста**

Достаточно большое количество исследований отечественных педагогов и психологов П.Я.Гальперина [8], В.В.Давыдова [12], Н.Н.Поддъякова [27], Л.А.Венгера [4], В.И.Логиновой [21] и др. показывают, что применение моделирования как средства формирования разнообразных знаний и навыков оказывает положительное влияние на интеллектуальное и речевое развитие дошкольников, с помощью пространственных и графических моделей достаточно легко и быстро происходит совершенствование ориентировочной деятельности, формируются восприятие ,мышление и практические действия.

В педагогике моделирование как наглядно-практический метод получает все большее распространение. Особенность и значение моделирования заключается в том, что оно делает наглядным скрытые от непосредственного восприятия свойства, связи, отношения объектов, являющиеся единственными для понимания фактов, явлений при формировании знаний, приближающихся по содержанию к понятиям. Доступность метода моделирования для детей дошкольного возраста доказана психологами: А.В.Запорожцем [22], Л.А.Венгером [4],

Д.Б.Элькониным [43]; она определяется тем, что в основе моделирования лежит принцип замещения: реальный предмет может быть замещен в деятельности детей другим предметом, изображением, знаком.

Моделирование - исследование каких-либо явлений, процессов путем построения и изучения моделей. Моделирование своим объектом имеет модели. Модель - это любой образ, мысленный или условный: изображение, описание, схема, чертеж, график, план и т.д.) какого-либо процесса или явления, используемый в качестве «заменителя».

Н.А.Амосов в своем труде «Здоровье и счастье ребенка» дает следующее определение модели: «Модель - это некая конструкция, система, образ, отражающий объект». Игрушечный автомобиль - модель настоящей машины, рисунок - модель, фотография человека - модель. Словесное описание предмета - модель. Разными средствами, разным кодом отражена в модели система -оригинал. Если он сложен, то модель обязательно упрощает его и искажает, потому что невозможно отразить все детали, которые зачастую даже неизвестны. И еще больше, «модель несет печать субъективности ее создателя. Когда необходимо упрощать, то приходится жертвовать подробностями и у каждого свои оценки и представления, чем можно пренебречь» [2].

П.Г.Саморукова немного упрощает определение модели и рассматривает моделирование как совместную деятельность воспитателя и детей по построению моделей. Моделирование основано на принципе замещения реальных объектов предметами, схематическими изображениями, знаками [27]. По мнению М.М.Алексеевой и В.И.Яшиной, модель - это схема явления, отражающая его структурные элементы и связи, наиболее существенные стороны и свойства объекта [1].

Наглядные модели - особые виды изображений, в которых связи и отношение между предметами и явлениями передаются при помощи определенного пространственного расположения их заменителей (схемы, чертежи, диаграммы и т.п.). При этом образная память фиксирует средства и результаты действий восприятия, образного мышления и воображения, т.е. все виды образов. Анализируя понятие «образ» и

«модель», С.Д.Смирнов показывает, что между ними существуют различия. Образ является результатом взаимодействия двух систем, это соответствие оригинала и его воображения. Модель же вносится извне и не находится в причинной связи с объектом [30].

Впоследствии О.М. Дьяченко использовала схему как подвижные рамки, последовательно прилагаемые к содержанию литературного текста. Именно схема выполняет роль своеобразного посредника – средства [13].

Интересный опыт применения подобных схем предлагает Т.Ткаченко [35]. Сначала дети обучаются конструированию моделей на готовых известных текстах, затем учатся воспринимать, анализировать и воспроизводить новые тексты с опорой на модель и, наконец, сами создают свои рассказы и рассуждения с опорой на картинки-заместители. В исследовании Г.П.Беляковой определение слова осуществляется с помощью специально разработанного моделирования словесного состава предложения. Такое моделирование направляет внимание детей непосредственно на речевую действительность, отделяя ее от предметной действительности. Оно позволяет ребенку выделить главные всеобщие свойства речи - последовательность речевых единиц (линейность) и членораздельность (дискретность) [17].

Известны различные виды моделей, используемые в работе по совершенствованию навыков связной речи:

1) Предметная модель представляет из себя физическую конструкцию предмета или предметов, связанных закономерно: плоскостная модель фигуры, воспроизводящая его главные части, конструктивные особенности, пропорции, соотношения частей в пространстве.

При помощи предметных моделей формируется умение воспроизвести представления об объекте или явлении, отбираются факты для рассказа, мысленно представляется их взаимосвязь.

2) Предметно-схематическая модель. Здесь выделенные в объекте познания существенные компоненты и связи между ними обозначаются с помощью предметов и графических знаков. Этот вид моделей дети с удовольствием осваивают за короткий срок.

Таким образом, для развития связной речи дошкольников используются специальные предметно-схематические модели:

- схема-план для обучения дошкольников последовательности при составлении описательных рассказов Т.Ткаченко [35];

- модели для обучения детей пересказу и творческому рассказыванию «Рамки» О.М.Дьяченко, [13];

3) Графические модели (графики, формулы, схемы и т.п.)

Чтобы модель как наглядно-практическое средство выполнила свою функцию, она должна соответствовать ряду требований:

- четко отражать основные свойства и отношения, которые являются объектом познания;

- быть простой для восприятия и доступной для действий с ней;

- ярко и отчетливо передавать те свойства и отношения, которые должны быть освоены;

- облегчать познание.

Т.Ткаченко считает возможным использование модели «схема-план» для детей 5-6 года жизни и особенно в речевых группах. Модель служит детям планом для составления описательного рассказа об игрушках, планом для составления загадки, а также для описания предметов одежды, посуды, овощей и фруктов, времен года.

Структурная модель для анализа литературных произведений (авторы картинно-схематического плана «Рамки» О.М.Дьяченко, Е.Я.Мараль) помогает выделить смысловые части текста, сосредоточиться при пересказе сказок, рассказов и в придумывании самостоятельных рассказов и сказок на основе предложенной наглядной модели. Дети овладевают умением использовать наглядный способ

фиксации смысловой последовательности. И предметная и предметно-схематическая модель помогают детям определить последовательность изложения. В этом плане полезны дидактические игры с наборами моделей. С их помощью осваивается умение раскрывать обобщенное содержание элементов модели, наполняя конкретными образами [35].

Широкую известность приобрели работы Л.А.Венгера и его учеников по проблемам моделирования в различных видах деятельности. Л.А.Венгер показал необходимость создания условий для правильного и более легкого перехода от наглядно-образного мышления к абстрактному с учетом уровня развития мышления дошкольников. Для обучения связной речи используются схематические изображения персонажей и выполняемых ими действий. Сначала предлагается картинно-схематический план смысловой последовательности частей прослушанных текстов художественных произведений. Затем осуществляется обучение, обеспечивающее формирование умения строить модель из готовых элементов в виде карточек с нарисованными заместителями персонажей, которые соединены между собой стрелками. Далее дети придумывают рассказы и сказки по предложенной модели. Постепенно у ребенка формируются обобщенные представления о логической последовательности в тексте, на которую он ориентируется в самостоятельной речевой деятельности.

Возможностям использования схематизированного образа и развитию воображения в дошкольном детстве были посвящены многочисленные исследования О.М.Дьяченко, Д.Б.Элькониной, С.П.Ткач, В.В.Давыдова и др. Как отмечает А.В.Запорожец, такого рода предметные модели, которые можно видеть и осязать и с которыми можно производить различные манипуляции, соответствуют наглядно-образному мышлению ребенка [22].

Модельные представления позволяют ребенку выделять в образном плане те свойства деятельности, которые существенны для

решения задачи. Модель, схема фиксируют соотношение частей в предмете, предметов между собой или даже последовательность основных действий, ведущих к достижению цели. Использование модели ориентирует ребенка на понимание структуры мира, что, в свою очередь, раскрывает перед ним объективную «логику» строения предметов, действий, событий. Построив модельное представление, ребенок тем самым открывает для себя эту «логику».

Среди множества вопросов, связанных с этой проблемой, особо значим вопрос развития памяти и ее взаимосвязи с мышлением. В большинстве случаев дети запоминают материал непосредственно, без мыслительных операций. Правда, постепенно детские представления улучшаются, но только шестилетние дети способны давать более точное и полное описание своего представления о предмете. Вот почему исследователи рекомендуют обучать детей с помощью условно-схематических изображений предметов как средства запоминания.

Обучать детей самостоятельному рассказыванию рекомендуется в следующей последовательности: составление рассказа по демонстрируемому действию; по серии сюжетных картинок, по одной сюжетной картинке; на основе сходства или различия предметов, составление рассказа-описания о предметах. Как показывает практика самые большие затруднения возникают у дошкольников при составлении рассказа-описания о предметах. Приведём основные из них:

- самостоятельное определение при рассмотрении предмета его главных свойств и признаков;
- установка последовательности в изложении выявленных признаков;
- дошкольники не могут удержать в памяти данную последовательность, являющуюся основой плана рассказа - описания.

При составлении рассказов-описаний применение схем облегчает детям дошкольного возраста задачу овладения этим видом связной речи.

Кроме того, когда есть зрительный план рассказы детей становятся более четкими, , полными, связными и последовательными.

Для развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста широко используются серии сюжетных картинок. Решение задачи развитие навыков связной речи в форме высказывания предполагает и обучение различным типам связи: между словами, предложениями, между частями текста, а также обучение построению различных синтаксических конструкций.

Работа с детьми дошкольного возраста над обучением рассказыванию по серии сюжетных картинок включает в себя упражнения по лексическе, грамматике и фонетике.

Методика работы по использованию серии сюжетных картинок, которые объединены общим сюжетом, дает возможность наглядно продемонстрировать общую структуру, строение повествовательного и творческого рассказа, сюжета сказки; сформулировать элементарные знания, представления о развитии сюжета, о композиции повествования - завязке, кульминации, развязке. Серия сюжетных картинок выступает как своеобразная схема, модель структуры текста-повествования, что способствует развитию у детей большей осознанности при построении своего рассказа, и имеет такие следующие цели:

- выявить навыки детей выстроить содержание предлагаемых картинок в правильной последовательности, определить навыки в построении связного рассказа по картинкам;

- помочь в развитии воображения дошкольников, умения предвидеть развитие сюжета, действия персонажей, которые изображены на первой картинке, научить подбирать более точное и подходящее название для рассказа;

- развивать осознания детьми правильности выполнения задания, умение договариваться между собой, закрепление представлений о композиции рассказа (начало - середина - конец);

- закрепить навыки представлений и композиции, формировать у дошкольников умение сообща действовать, оказать помощь другому ребёнку, если он затрудняется в выполнении задания;

- закрепить представления дошкольников о композиции (например: дети знают конец рассказа, а начало и середину они придумывают самостоятельно, без знания персонажей), развить воображение, логику в выстраивании сюжета;

- развить творческое воображения (что может произойти с героями рассказа, а затем восстанавливается полностью все содержание сюжета по одной картинке, через одну 1-я, 3-я, 5-я и т.д.);

- закрепить представления о композиции (например: дети знают начало и конец сюжета и должны предположить, что может быть изображено в середине сюжета).

Выполнение различных упражнений, связанных с содержанием изображенного на картинках, вырабатывает у дошкольников навыки связывать слова в простых и сложных предложениях, связывать между собой смысловые части высказывания, правильно соблюдать структуру рассказа, использовать разнообразные зачины, высказывания, использовать синонимическую замену для названия героев рассказов, их действий, состояния.

Таким образом, моделирующий характер рассказывания по серии сюжетных картинок включает в себе решение всех речевых и развивающих задач в единстве, формируется высокая выразительность и образность речевых высказываний. А умение детей рассказывать совместно группами («командами») учит их договариваться между собой, распределять части высказывания, помогать, в случае необходимости, товарищу; уступать и решает другие воспитательные задачи.

В психолого-педагогической литературе выделен ряд закономерностей развития навыков моделирования у детей дошкольного возраста:

1) моделирование выполняется на материале, который детям знаком, с опорой на знания, полученные на занятиях или в повседневной жизни;

2) при обучении целесообразно начинать с моделирования в единичных конкретных ситуациях, а позднее - с построения моделей, имеющих обобщенный характер;

3) следует начинать с моделей, которые сохраняют известное сходство с объектом моделирования, постепенно переходя к условно-символическим изображениям отношений;

4) обучение следует начинать с моделирования пространственных отношений, а затем переходить к моделированию временных, логических и т.д.;

5) обучение моделированию осуществляется гораздо проще, если начинается с применения готовых моделей, а затем идет их построение;

6) процесс обучения моделированию заканчивается интериоризацией действия, т.е. переводом планирования во внутренний план.

Таким образом, использование моделирования служит средством упорядочивания, систематизации имеющегося у ребенка опыта. Самостоятельное построение моделей свидетельствует о степени сформированности внутренних, идеальных форм моделирования, представляющих собой ядро умственных и речевых способностей.

### **Выводы по 1 главе**

Развитие речи детей дошкольного возраста нельзя рассматривать вне связи с его интеллектуальным развитием, потому, что и язык и речь абстрагируют процесс познания ребенка объективной действительности и отражают языковые знаки, которые становятся образами этой действительности вместе с другой системой образов.

Под развитием речи детей дошкольного возраста понимается процесс овладения текстом прежде всего, т.е. связной речью.

Под термином «связная речь» мы понимаем развернутое смысловое высказывание определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно, точно и образно в единстве с мышлением ребёнка.

Анализ данных психолого-педагогической литературы, исследований, посвящённых проблеме формирования связной речи детей дошкольного возраста позволил установить, что применение в педагогической технологии моделирования в процессе обучения дошкольников составлять связные рассказы не являлось предметом самостоятельного исследования, хотя данный процесс значим в овладении языком и речью, что определило наш выбор в постановке проблемы.

Поэтому в дальнейшем в нашем исследовании предлагается педагогическая технология развития связной речи с использованием моделирования.

## **ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ДЕТСКОМ ДОМЕ**

### **2.1. Диагностика уровня развития связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме**

Для подтверждения выдвинутой нами гипотезы был проведен констатирующий эксперимент. Эксперимент проводился на базе Детского

дома № 1 г.Назарово в период с января по июнь 2015 года. В исследовании приняли участие 10 детей из подготовительной группы.

Цель констатирующего эксперимента - выявление при помощи диагностических методик наличного уровня развития связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме. Для решения задач констатирующего эксперимента были использованы следующие методики:

1. Методика изучения уровня сформированности связной речи В.П.Глухова [10, 13-14].

2. Методика изучения речевых умений О.С.Ушаковой [39,274 - 276].

При выборе диагностических методик, способных выявить уровень развития связной речи детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме мы опирались на теоретические положения авторов (А.М. Леушиной, Э.П. Коротковой, Л.В. Ворошниковой, В.П.Глухова,Е.М. Струниной, А.Г. Арушановой, О.С. Ушаковой и др.) о том, что связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи это связность мыслей. В связной речи отражается логическое мышление дошкольника, его умение осмыслить воспринимаемое и правильно выразить его. Судить об уровне речевого развития дошкольника можно по тому, как ребенок строит свои высказывания. Опыт работы с детьми, воспитывающимися в детском доме и имеющими отклонения в развитии речи позволил нам выделить методики исследования развития связной речи В.П. Глухова, О.С. Ушаковой применение которых повышает интерес детей к этому виду деятельности и позволяет добиться хороших результатов в коррекции речи дошкольников. Мы знаем, что овладение связной устной речью важнейшее условие успешной подготовки детей к обучению в школе. В нашей практике случаются трудности в обучении связной речи воспитанников. А поскольку неполноценное речевое развитие сказывается на развитии неречевых психических процессов

(плохое внимание, плохое запоминание информации, слабая продуктивность запоминания и т.д.), воспитанники не могут сами сосредоточить своё внимание на каком-то значительном для них событии или художественном произведении, не способны одновременно заметить не только предметы, явления, но и связь между ними. Считаю что, если в работе по обучению связной речи детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме применить методики исследования развития связной речи В.П. Глухова, О.С. Ушаковой, то это поможет воспитанникам быть более общительным, расширится его словарный запас, дети научатся связно говорить, рассказывать, выражать свои мысли, что приведёт к положительным результатам как в речевом так и в интеллектуальном развитии дошкольников. У детей формируется высокая культура речи, повышается точность, связность и выразительность речи. Ребенок начинает уместно употреблять средства художественной выразительности в собственной речи. Вместе с тем, уточнения средств формирования и выражения мысли становится важным стимулом развития высших речевых форм ребёнка.

**Диагностика изучения уровня развития связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме.**

**Обработка полученных данных.**

Результаты изучения уровня развития связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме, заносились в таблицу 1, 2 и представлена ниже.

Таблица 1

Результаты изучения уровня развития связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме, по методике В.П.Глухова

Дети	Виды задания	Общее	Уровни
------	--------------	-------	--------

	Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам	Составление связного сюжетного рассказа	количество баллов	
1.Таня К.	2	1	3	С
2.Вова Р.	1	1	3	Н
3.Дима П.	1	1	2	Н
4.Света Д.	2	2	4	С
5.Валя Л.	2	1	3	С
6.Артём К.	1	1	2	Н
7.Лена П.	2	1	3	С
8.Миша Ф.	1	1	2	Н
9.Оля С.	2	2	4	С
10.Дима Т.	1	1	2	Н

Обработка результатов, полученных в экспериментальной группе:

В результате анализа было установлено, что с высоким уровнем развития описательной связной речи детей нет. 5 детей или 50 % группы имеют средний уровень и 5 (50%) детей показали низкий уровень развития описательной связной речи.

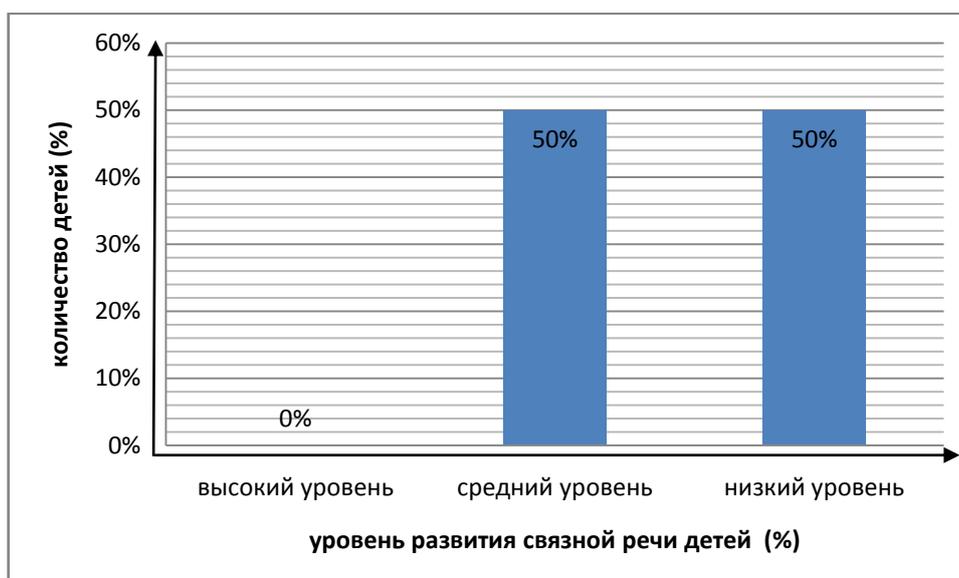


Рис. 1. Распределение детей экспериментальной группы по уровням развития связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме.

В результате констатирующего эксперимента выяснилось, что составление связного рассказа по серии сюжетных картинок вызывает наибольшие затруднения. У дошкольников со средним уровнем развития наблюдаются нарушения в логике построения высказываний, проявляются ошибки в составлении последовательности событий. Дети с низким уровнем развития оказываются не в состоянии указать логические связи между ними. Бедность словаря, повторение одних и тех же слов в описании различных ситуаций. Данные результаты обнаружили, что многие дети с низким уровнем развития испытывали сложности в самостоятельном составлении рассказов на уровне элементарной завершённой фразы, в связи с этим появилась необходимость в дополнительном вопросе, который побуждал назвать показанное действие. У всех детей в группе при этом наблюдались неточности в употреблении словоформ, которые нарушали связь слов в предложении, наблюдались продолжительные паузы с поиском необходимого слова, происходило нарушение последовательности слов в предложении. При оценивании выполнения заданий на составление рассказов учитывались общие показатели, которые характеризуют уровень развития детей навыка рассказывания. Определялся уровень самостоятельности при составлении рассказа, его связность, а также последовательность и полнота изложения. Отмечалось смысловое несоответствие исходному изображению сюжета и определённой речевой задаче, а также неправильность фразовой речи. Если наблюдались затруднения в процессе составления рассказа, такие как перерыв в повествовании, длительные паузы, ребёнку была оказана помощь в виде использования стимулирующих, наводящих и уточняющих вопросов. В результате исследования было установлено, что затруднения у детей возникали чаще в самом начале рассказа, когда они воспроизводили последовательность появления новых персонажей в рассказе. У всех детей в рассказах отмечались нарушения связности изложения, такие как неоднократные

повторы фраз или их частей, искажения смысловой и синтаксической связи между предложениями, пропуски глаголов. Кроме отсутствия речевых навыков в данном виде рассказа, нарушения можно объяснить также и недостаточной мобильностью, низкой переключаемостью внимания, восприятия и памяти у детей с нарушениями речи, а также недостаточной координацией данных процессов с речевой деятельностью детей. У многих дошкольников в рассказах наблюдались пропуски некоторых моментов, которые были представлены на картинках или должны были логично вытекать из показанной ситуации. У детей с низким уровнем развития наблюдалось сужение поля восприятия сюжетных картинок, что говорит о недостаточной организации внимания в процессе речевой деятельности. Дошкольники часто нарушали смысловое соответствие сюжету, который был изображен на картинке. Также нами анализировалась фразовая речь, используемая детьми при составлении рассказа без наглядной опоры на сюжетные картинки. Выявилось, что у детей с низким уровнем развития фразовая речь заменялась простыми перечислениями предметов и действий. При составлении рассказов по сюжетным картинкам и без опоры на них дети употребляли короткие фразы, состоящие из двух-четырех слов. Сложные предложения употребляли дети со средним уровнем, при этом часто составляли их неправильно. Это говорит о том, что у дошкольников наблюдается недостаточный уровень использования фразовой речи, что затрудняет составление последовательного развернутого рассказа. При оценивании содержания рассказов нами учитывался уровень их информативности, который определялся числом существенных элементов, несущих информацию по данному сюжету. Во многих случаях при попытке рассказа отмечался пропуск значительных смысловых звеньев, что делало этот рассказ малопонятным. У детей со средним уровнем развития при составлении рассказов встречались отдельные

специфические ошибки, заключающиеся в логико-смысловом построении рассказа, на уровне контроля над исполнением высказывания.

Таблица 2

Результаты изучения уровня развития связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме, по методике О.С.Ушаковой

Дети	Критерии					Общее количество баллов	Уровни
	Композиция высказывания	Грамматика	Наличие связей между предложениями	Лексика	Звуковое оформление высказывания		
1.Таня К.	2	1	1	2	2	8	С
2.Вова Р.	1	1	1	1	1	5	Н
3.Дима П.	1	1	1	1	1	5	Н
4.Света Д.	1	2	2	1	2	8	С
5.Валя Л.	2	1	2	2	2	9	С
6.Артём К.	1	1	1	1	1	5	Н
7.Лена П.	2	2	1	1	2	8	С
8.Миша Ф.	1	1	1	1	1	5	Н
9.Оля С.	2	2	1	1	2	8	С
10.Дима Т.	1	1	1	1	1	5	Н

Обработка результатов полученных в экспериментальной группе:

В результате анализа было установлено, что с высоким уровнем связной речи по лексическому и грамматическому составу в группе нет. 5 детей или 50 % группы показали средний уровень и 5 детей или 50 % показали низкий уровень развития связной речи по лексическому и грамматическому составу.

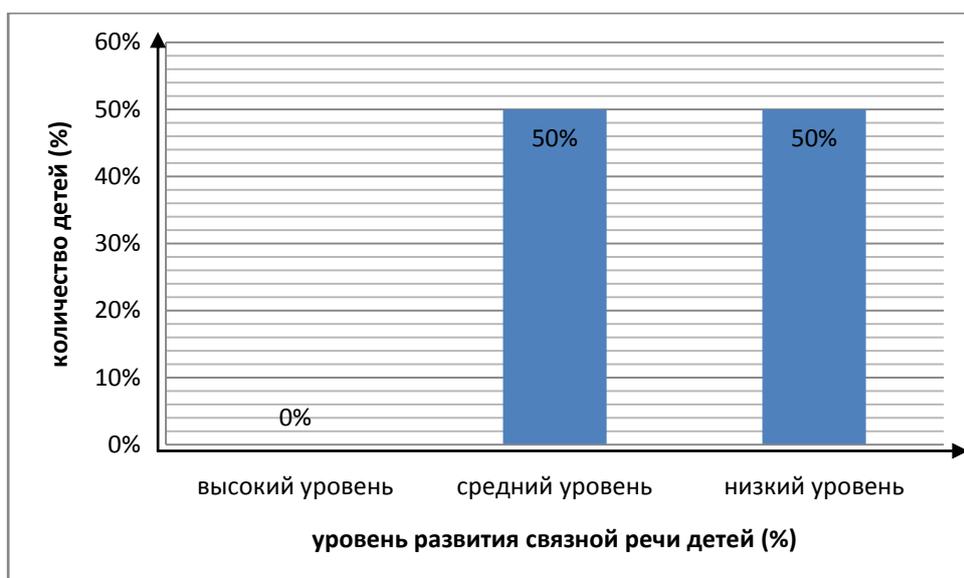


Рис. 2. Распределение детей экспериментальной группы по уровню развития связной речи по лексическому и грамматическому составу

Качественный анализ результатов показал, что у дошкольников есть проблемы со словарным запасом, недостаточный уровень развития связной речи, несформированность навыков грамматически правильной речи.

Средний балл получили 50% детей. Дети делали ошибки при расстановке правильной последовательности картинок, перепутали первую и последнюю картинку, не увидев логического развития действий, изображенных на картинках. Также наблюдались ошибки при описании действий героев. Двое детей со средним уровнем развития смогли составить рассказ, придумали действие, предшествующее изображенному на картинке, но не смогли придумать конец. Низкий балл получили 50% дошкольников. Дети не смогли в правильной последовательности разложить картинки и связать их в один рассказ. Для детей данное задание оказалось сложным, они не смогли составить связный рассказ, подсказ со стороны воспитателя не помог им, детям было сложно придумать начало действия, они лишь описывали изображенных на картинке персонажей. Дети владеют набором слов и синтаксических конструкций в ограниченном объеме, а также

испытывают значительные трудности в программировании связного высказывания, в синтезировании отдельных его элементов в структурное целое и в отборе материала, соответствующего той или иной цели высказывания.

Для наглядности отобразим качественные показатели уровня развития связной речи по использованным методикам на рисунке 3.

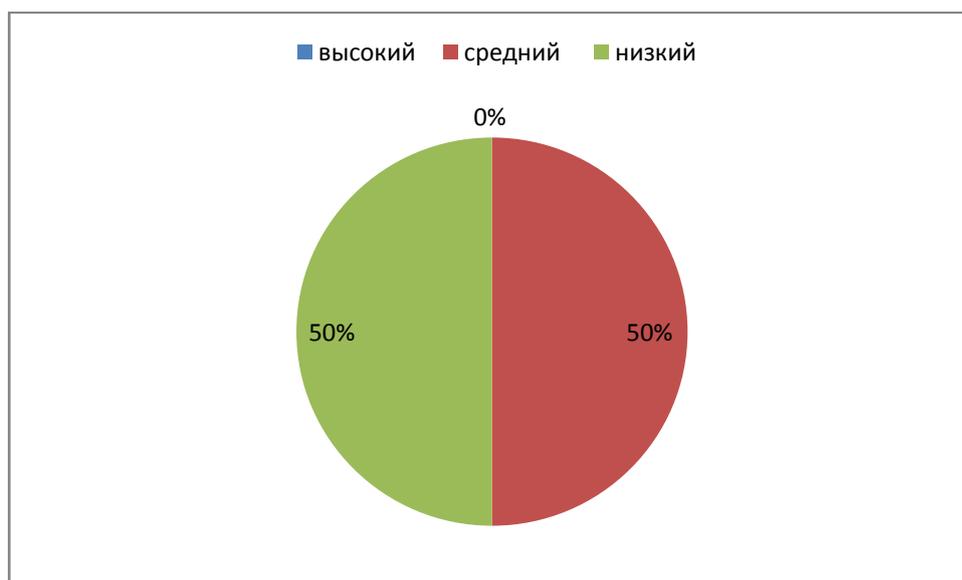


Рис. 3. Распределение детей экспериментальной группы по уровням развития связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме.

### **Анализ результатов констатирующего эксперимента**

В ходе констатирующего эксперимента были выявлены уровни развития связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме. Эксперимент позволил сделать следующие выводы:

1. Анализ полученных результатов показал нам особенности связной речи дошкольников, уровень ее развития, а также умение формулировать связное высказывание. Дети имели трудности при выполнении заданий, они просили помощи, могли справиться с заданиями только после стимульной помощи. Выполняя задания, связанные с рассказом по сюжетным картинкам, дети путали сюжетные

части, опускали конец или часть из середины рассказа. Ошибки возникали также при самостоятельном рассказе о животном. Такого рода ошибки указывают нам на низкий уровень развития связной речи детей старшего дошкольного возраста. У детей имеются трудности в построении высказывания, для рассказов детей характерно увеличение доли существительных, местоимений, служебных слов, зачастую в речи присутствуют фразы штампы, при пересказе дети теряют основную нить содержания, путают события, затрудняются в выражении главной мысли, не заканчивают фразы.

2. Таким образом, экспериментальные данные указывают на необходимость специально организованной психолого-педагогической работы педагогов, направленной на развитие связной речи с использованием наглядного моделирования в совокупности определяющих речевую готовность детей к школьному обучению.

## **2.2. Организация системы занятий по развитию речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме с использованием моделирования**

Цель - создать систему работы по использованию метода моделирования с целью развития связной речи детей дошкольного возраста.

Для успешного развития связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме, необходимо положить в основу педагогической работы четкую методологическую базу. В работе по развитию связной речи использовали развивающие игрушки, макеты, сюжетные картины из фетра. Для воспитателя умение делать что-то своими руками чуть ли не обязательное условие успешной работы. Это приятный на ощупь материал, разнообразный по цвету, толщине. Игрушки из фетра не требуют дополнительной обработки краев, их

можно стирать, гладить, их сложно помять или порвать. Все это важно именно для детских игрушек. Фетр благодатный материал. Именно из него получаются самые оригинальные, яркие и симпатичные дидактические игры, игрушки, картины по сюжетам сказок и мини проекты по экологии для детей. В практической работе использовали дидактические игры и пособия из фетра, которые позволяют развить связную речь, словесно-логическое мышление, дают возможность скорректировать речевые и двигательные нарушения, улучшить память, тактильные восприятия, внимание, восприятие, развить творческие способности детей. Для изготовления игрушек выбираю плотный искусственный фетр, 100% полиэстер 1-2мм толщиной. С фетром работать просто, даже если нет навыков работы со швейной машинкой. Детали можно пришивать швом «вперед иголка», либо приклеивать горячим клеем. Фетр отлично держит форму, игрушки не закатываются, не рвутся, их можно стирать и гладить. Обводить силуэты и вырезать игрушки помогают дети. Поручив детям это несложное задание, мы делаем процесс изготовления новой игрушки полезным и увлекательным. У ребенка с ОНР помимо нарушений всех компонентов речевой системы — фонетики, лексики, грамматики, связной речи — прослеживается и недостаточная сформированность психических процессов памяти, внимания, восприятия, логического мышления.

В практической работе по развитию связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме, используем дидактические игры, занятия, упражнения.

Ведущий вид деятельности детей – игра. Дидактические игры способствуют улучшению речи, мыслительных операций, памяти, произвольного внимания.

Поскольку все игры самостоятельны и имеют свои учебные задачи, их можно включать в любое занятие и постоянно пополнять.

Ценность этих дидактических игр заключается в том, что они могут использоваться и в кабинете логопеда, и в работе воспитателей, и в самостоятельной деятельности детей. Таким образом, игры сделают содержательнее не только процесс обучения, но и досуг дошкольников.

Дидактическая игра «Чей это хвост?» (Приложение 1)

С детьми изготовили макеты из фетра «Времена года», «Наш огород». Мы их используем на занятиях по окружающему миру, экологических проектах. (Приложение 2)

С большим интересом изготавливали сюжетные картины, по которым составляли рассказы от простого к сложному. (Приложение 3)

Так же дети очень хорошо работают по мнемотаблицам, которые мы рисуем сами. И проводим по ним занятия. Дети сами любят рисовать таблицы по заданной им теме. (Приложение 4)

Участвовали в мероприятии «Неделя добра». Конспект занятия по духовно - нравственному воспитанию Урок добра «Цветик-семицветик» (Приложение 5)

Цель:

-Обратить внимание детей на то, что добрые слова непременно должны сочетаться с добрыми поступками. Повторить и закрепить с детьми формы вежливых обращений друг к другу, моделируя нужные ситуации.

Во-первых, при построении занятий мы руководствовались следующими задачами, которые выделяет В.П.Глухов [10], по обучению рассказыванию: закрепление и развитие у детей навыков речевого общения, речевой коммуникации; развитие навыков построения связных монологических высказываний; развитие навыков контроля и самоконтроля за построением связных высказываний; целенаправленное воздействие на активизацию ряда психических процессов (восприятие, памяти, воображения, мыслительных операций), которые тесно связаны с развитием связной речи.

При планировании занятий по обучению дошкольников рассказам-описаниям мы учитывали особенности проведения этих занятий для детей с отклонениями в речевом развитии:

1. проведение работы специального характера (подготовка к восприятию и предварительный разбор содержания текста или наглядного сюжета с выделением важных смысловых звеньев, последовательности событий и др.);

2. специальный языковой разбор текстового материала;

3. включение в занятия упражнений по лексике и грамматике, игровых методов, которые позволяют облегчить дошкольникам овладеть навыками связных высказываний (опорные вопросы, речевой образец, разнообразный иллюстративный материал и др.).

В процесс обучения нами были использованы разнообразные виды моделей: предметы, предметы-схемы, схемы; приёмы обучения детей действиям замещения и самостоятельного построения моделей связного высказывания различной структуры.

На формирующем этапе при обучении детей составлению рассказов-описаний мы опирались на следующие этапы работы (по В.П. Глухову): подготовительные упражнения к описанию предметов; формирование первоначальных навыков самостоятельного описания; описание предмета по основным признакам; обучение развернутому описанию предмета.

На подготовительном этапе проводились занятия, игры и упражнения, которые подготавливали дошкольников к построению монологов-описаний и монологов-повествований с использованием моделей. Дошкольники овладевали способами замещения реальных компонентов объекта условными обозначениями. У детей развивали наблюдательность, обогащали лексику.

**Первый этап** формирующего эксперимента заключался в развитии представлений о связном высказывании, знакомство с

правилами построения рассказа, развитие первоначального навыка связного говорения. Начальная работа с детьми над развитием связной речи заключалась в том, чтобы научиться строить четкие, последовательные рассказы.

Для этого мы использовали иллюстративно-графические схемы, в работе с которыми четко определялась последовательность происходящих действий. Схема – это графическое изображение, связанное между собой знаками последовательности. Сюжетные картинки располагались в определенном порядке и соединялись между собой знаками последовательности. Ребенку предлагалась схема, на которой изображен ряд картинок, означающих какое-либо определенное событие, действие. Последовательность расположения событий устанавливалась с помощью стрелочек, для того чтобы в момент составления рассказа, ребенок знал порядок расположения событий в данном тексте. Специфика составления схем заключалась в том, что слово, служащее концом первого предложения, являлось началом второго, конец второго, началом третьего и т. д.

У детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме, отмечается несформированность связной речи: нарушения композиции и синтаксической структуры повествования, пропуск смысловых звеньев, а в речи либо отсутствие, либо ошибки в построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, что создает серьезные проблемы на пути их развития и обучения. По результатам диагностики дети дошкольного возраста, воспитывающиеся в детском доме, имеют недостаточный уровень сформированности монологической и диалогической связной речи.

Развитие связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме, с использованием метода наглядного моделирования будет эффективной, если в процесс обучения будут введены:

-система подготовительных упражнений, направленных на осознанное усвоение правил организации композиции высказывания;

-специальные приемы обучения детей действиям замещения;

-различные модели, схемы, передающие предметно-смысловую и логическую организацию текста;

-упражнения по нахождению различных вариативных средств связи предложений, что позволяет решить задачи с усвоением правил смысловой и лексико-синтаксической организации текстовых сообщений.

В процессе использования метода наглядного моделирования в развитии связной речи детей, воспитывающихся в детском доме, предлагается вводить понятие о графическом способе изображения действия различных рассказов.

В качестве условных заместителей (элементов модели) могут выступать символы разнообразного характера:

геометрические фигуры;

символические изображения предметов (условные обозначения, силуэты, контуры, пиктограммы);

В качестве символов-заместителей на начальном этапе работы используются геометрические фигуры, своей формой и цветом напоминающие замещаемый предмет. Например, оранжевый треугольник – морковка, коричневый овал – собака и прочее.

На последующих этапах дети выбирают заместители без учета внешних признаков объекта. В этом случае они ориентируются на качественные характеристики объекта (добрый, печальный, теплый, влажный и прочее).

В качестве символов-заместителей при моделировании творческих рассказов используются:

предметные изображения, картинки;

силуэтные изображения;

геометрические фигуры.

Таким образом, модель, состоящая из различных фигур или предметов, становится планом связного высказывания ребенка обеспечивает последовательность его рассказа. Пересказ предполагает умение выделить основные части услышанного текста, связать их между собой, а затем в соответствии с этой схемой составить рассказ. В качестве плана рассказа выступает наглядная модель.

Работа по развитию навыка пересказа с помощью метода моделирования предполагает формирование следующих умений:

усвоение принципа замещения героев или действий сказки, рассказа различными предметами или схематическими изображениями;

развитие умения передавать сюжет повествования с помощью предметов-заместителей.

Обучение приему наглядного моделирования можно начинать с коротких русских сказок: «Маша и медведь», «Три медведя», «Белка и волк» Л.Н. Толстого, «Галка и кувшин», «Лес и мышонок» В. Бианки, «Три котенка» В. Сутеева.

Чтобы дети научились рассказывать данные короткие сказки, для изображения части рассказа или сказки воспитатель использует различные предметы-заместители. Например, воспитатель рассказывает детям сказку «Курочка Ряба», а дети постепенно выставляют символы – заместители героев сказки и происходящих в сказке событий.

На данном этапе необходимо добиваться, чтобы манипулирование элементами модели происходило параллельно чтению конкретного фрагмента сказки, то есть. каждый фрагмент сказки необходимо показывать и выставлять на доску в процессе чтения.

Элементами моделирования сказки могут быть изображения персонажей сказки, затем они заменяются символами-заместителями (силуэтные изображения или геометрические фигуры). Постепенно дети от простого манипулирования элементами модели переходят к

составлению распространенной сказки с использованием плана для пересказа.

Кроме этого, пересказ можно осуществлять с помощью графических схем.

Воспитатель читает детям какой-либо рассказ и просит его пересказать. Как правило, дети ограничиваются лишь названием персонажей. Тогда предлагается составить рассказ по графической схеме – имея возможность смотреть на графическую схему, ребенок гораздо легче составляет логичный рассказ. Графическая схема при этом служит не подсказкой, а средством обучения.

Например: обучение пересказу рассказа «Белка».

Это было летом. Маша с дедушкой встали рано и пошли за грибами. Узкая тропинка ввела их в лес. Девочка подошла к большому дереву. Вдруг что-то стукнуло ее по голове. Смотрит Маша, а это белый гриб. Его уронила белочка. Она сидела на суку. Зверек был маленький, рыженький с большим пушистым хвостом. Белка готовила запасы на зиму. Она на ветках сушила грибы.

**Второй этап** эксперимента заключался в развитии навыков монологической речи с опорой на картинки. После того, как ребенок научился строить последовательные рассказы по картинкам, проводится работа над построением сюжетной линии. Каждому ребенку выдавался кубик, на гранях которого изображена серия картинок, имеющую одну общую сюжетную линию. Данный вид работы осуществлялся по сериям сюжетных картин. Сначала ребенок должен был проследить, и установить правильную сюжетную линию, последовательность между определенными действиями. После того, как последовательность установлена, велась работа по анализу изображенного. Детям предлагалось придумать название данному рассказу. Следующим пунктом данной работы являлось составление рассказа. Первоначально ребенок отвечал на ряд вопросов по содержанию, задаваемых педагогом

по этому рассказу, ребенок должен максимально полно ответить на каждый из них. Затем, дети по одному рассказывали, что изображено на картинках каждой стороны куба (в той последовательность, которую они раньше установили). И только после этого они собирали и рассказывали текст полностью. Составление рассказа по сюжетной картинке – значительно более сложный этап по сравнению с пересказом готового текста, но при этом ребенок овладевает навыками пересказа. Данный вид развития связной речи очень труден для детей с общим недоразвитием речи и требует определенного подхода к его реализации. Дети при рассказе по сюжетной картине должны выделять изображенные на картине предметы, основных действующих лиц, выделить основную событийную основу рассказа, взаимодействие различных героев картины, отметить особенности развития действия, составить экспозицию (начало) рассказа и окончание рассказа – развязку, итог повествования.

Обучение с целью формирования навыка рассказывания по картине состоит из 3-х этапов:

- выделение значимых для развития сюжета фрагментов картины;
- определение взаимосвязи между ними;
- объединение фрагментов в единый сюжет.

Примером метода моделирования может служить предлагаемый рассказ по сюжетной картинке:

День рождения

У Светы сегодня день рождения. На день рождения Света позвала гостей и накрыла большой стол. Ребята подарили Свете куклу и красивый торт. Сначала ребята играли в жмурки, а потом сели за стол. Дети пили чай с конфетами и тортом.

В задании представлена сюжетная картина и схематичные изображения наиболее значимых сюжетных отрывков рассказа.

Если дети в достаточной мере овладели навыком связного рассказа по сюжетной картинке, воспитатель может ввести элементы «ТРИЗ» –

ребенку предлагается придумать другой конец рассказа или продолжить его, в рассказ включить новых героев, изменить действия в сюжете рассказа.

Описательный рассказ – отличается отсутствием временной последовательности, отношением одновременности.

При обучении детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме, описанию предметов воспитатель должен помнить и решать следующие основные задачи:

развить у детей умения выделять существенные признаки и основные части (детали) предметов;

сформировать обобщенные представления о правилах построения рассказа описания предмета;

научить детей языковым средствам, необходимым для составления описательного рассказа.

Для работы над составлением описательных рассказов могут быть использованы «Схемы для составления описательных рассказов» Т.А. Ткаченко. Основу описательного рассказа составляют конкретные представления, накапливаемые в процессе исследования объекта описания. Элементами модели описательного рассказа становятся символы-заместители качественных характеристик объекта:

величина;

цвет;

форма;

составляющие детали;

качество поверхности;

материал (фетр), из которого изготовлен объект (для неживых предметов).

Примером составления описательного рассказа по схеме может служить модифицированная схема описания и сравнения овощей и фруктов.

По данной модели возможно составить описание отдельного предмета, принадлежащего к определенной группе. Опыт работы показывает, что овладение приемом сравнительного описания происходит, когда дети научатся свободно пользоваться моделью описания отдельных предметов или явлений. Один ребенок или подгруппы детей составляют модель описания двух и более предметов по плану. При этом символы описания выкладываются каждой подгруппой в свой круг – обруч. В месте пересечения кругов выложены символы, общие для обоих сравниваемых предметов. За пределами зоны пересечения символы характеризуют различия двух предметов. Дети сравнивают предметы, определяя сначала их сходство, а затем – различия.

Например:

Корова и собака – это домашние животные. По размеру корова большая, а собака – маленькая. У собаки есть голова, туловище, лапы, хвост, уши, нос, глаза; у коровы есть голова, туловище, лапы, хвост, уши, нос, глаза, копыта, рога и вымя. Корова питается травой, а собака – мясом, косточками. Корова дает человеку молоко, мясо, а собака – сторожит дом человека. Корова живет в коровнике, а собака – в конуре.

Многим воспитателям знакомы логопедические сказки, то есть рассказы, которые содержат большое количество одинаковых звуков (Н.В. Нищева «Будем говорить правильно», Л.А. Боровских «Я логично говорю»). В коррекционном процессе ребенок может подготовить пересказ по картинке, просто повторять текст за взрослым. Основная задача данных сказок – автоматизировать в связной речи поставленные звуки или дифференцировать оппозиционные. Чтобы работа не была для ребенка слишком скучной и шаблонной, в процессе подготовки к образовательной модели полезно использовать схемы или предметы-заместители.

План работы по такой сказке следующий:

воспитатель читает сказку ребенку;

вместе с ребенком выкладывает модель сказки (картинную или состоящую из символов-заместителей, выбирая их произвольно);

ребенок отвечает на вопросы воспитателя по содержанию сказки; пересказывает сказку по модели.

Рассказ на дифференциацию звуков «р-л»

Муравей и голубка

Муравей пришел к ручью пить. Волна набежала и чуть его не потопила. Голубка несла ветку; она увидела – муравей тонет, и бросила ему ветку. Муравей сел на ветку и спасся. Потом охотник расставил сеть и хотел поймать голубку. Муравей подполз к охотнику и укусил его за ногу. Охотник охнул и уронил сеть. Голубка вспорхнула и улетела. (По Л.Н. Толстому)

Примерные вопросы:

Куда пришел муравей в начале рассказа?

Что случилось с муравьем у ручья?

Кто помог муравью спастись от гибели?

Что сделала голубка, чтобы спасти муравья?

Что случилось с голубкой?

Как муравей спас ее?

Какое еще название можно придумать для сказки?

Рассказ с элементами творчества – это придуманные детьми рассказы с самостоятельным выбором содержания (ситуаций, действий, образов), логически построенным сюжетом, облеченным в соответствующую словесную форму. Это придуманные рассказы, представляющие собой результат детской фантазии, требующие от ребенка развитого воображения, образного мышления, способности самостоятельно моделировать схему рассказа. Необходимо помнить, что ребенок зачастую боится самостоятельно придумывать какой-либо рассказ, и здесь нам на помощь приходит метод составления модели.

Схема обучения ребенка составлению творческого рассказа:

Воспитатель предлагает конкретные персонажи рассказа, а событийную сторону и действие, происходящее в рассказе, дети придумывают самостоятельно;

конкретные персонажи заменяются силуэтными изображениями, что позволяет детям проявить творчество в характерологическом оформлении героев рассказа; герои рассказа заменяются силуэтными изображениями (из фетра), что позволяет проявить творчество в описании внешнего вида героев, их характеров и действий, выполняемых этими героями;

детям предлагается составить сказку по модели, включающей геометрические фигуры или схематические изображения героев, необходимо выбрать название сказки, например: «Приключения слоника в Чудесном городе»;

каждый ребенок самостоятельно выбирает тему и героев своего рассказа.

Следующий оригинальный прием обучения творческому рассказу: использование для данного вида деятельности силуэтных персонажей. Детям демонстрируются силуэты зверей, птиц, растений, которые могут быть вырезаны из фетра или картона. Воспитатель может дать начало сказки: «Однажды, в далеком лесу и так далее». Дети сами сочиняют последовательность сюжета, определяют его начало и конец, придумывают характеры, внешний вид своим героям. На последующих этапах ребенок самостоятельно выбирает силуэты для модели и составляет рассказ самостоятельно.

Практика показывает высокие результаты обучения связному высказыванию (пересказ, составление рассказа по сюжетным картинкам, составление описательного рассказа, рассказ с элементами творчества) детей с нарушениями речи при использовании метода наглядного моделирования.

Постепенно овладевая всеми видами связного высказывания с помощью моделирования, дети учатся планировать свою речь. Овладение связной речью предполагает усвоение ребенком следующих умений:

выделение темы повествования или определение объекта описания;

соблюдение последовательности (структуры) монолога.

Представленные приемы работы позволяют повысить эффективность развития связной речи дошкольников, воспитывающихся в детском доме, но могут быть использованы и в работе с детьми, не имеющими недостатков в развитии, как средство повышения интереса к данному виду деятельности. В итоге, у ребенка получалось составить связный последовательный рассказ.

**Третий этап** формирующего эксперимента состоял в закреплении навыков составления рассказа. На данном этапе дети учились самостоятельно выстраивать связную речь, используя прием придумывания продолжения текста (или придумывание пропущенного фрагмента из текста). Дети учились думать, выстраивать логические цепочки между действиями и устно составлять рассказ без какой-либо опоры. Перед детьми выстраивался последовательный ряд из серии сюжетных картинок (4 картинки), в центре этого ряда убиралась одна картинка, и ребенку необходимо было самостоятельно придумать пропущенный фрагмент, так чтобы получился логически завершённый рассказ. Для более продуктивной работы, предлагали ребенку поработать с теми картинками, которые остались, ответив на вопросы. Ребенку необходимо простроить сюжетную линию, чтобы понять смысл рассказа. И только потом он самостоятельно составлял рассказ, заполняя фрагмент в тексте, где картинка отсутствовала.

Таким образом, работа по обучению детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме, рассказыванию с использованием схематической наглядности велась на занятиях, в совместной

деятельности ребенка и педагога и в свободной самостоятельной деятельности детей. При выборе схематической наглядности мы обязательно учитывали вид рассказа, его структуру, особенности его композиции. Представленные приемы работы позволяют повысить эффективность развития связной речи дошкольников, воспитывающихся в детском доме, но могут быть использованы и в работе с детьми, не имеющими недостатков в развитии, как средство повышения интереса к данному виду деятельности. В итоге, у ребенка получалось составить связный последовательный рассказ.

### **2.3. Диагностика эффективности формирующих мероприятий по развитию речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме с использованием моделирования.**

С целью выявления изменений, произошедших после формирующих мероприятий, был проведен контрольный эксперимент, с использованием тех же диагностических методик, что и на констатирующем этапе эксперимента. Полученные данные представлены ниже.

Таблица 3

Результаты изучения уровня развития связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме, контрольного эксперимента по методике В.П.Глухова

Дети	Виды задания		Общее количество баллов	Уровень
	Составление предложений по отдельным ситуационным	Составление связного сюжетного рассказа		

	картинкам			
1.Таня К.	3	3	6	В
2.Вова Р.	3	2	5	С
3.Дима П.	2	2	4	С
4.Света Д.	3	3	6	В
5.Валя Л.	3	2	5	С
6.Артём К.	2	2	4	С
7.Лена П.	3	3	6	В
8.Миша Ф.	2	1	3	С
9.Оля С.	1	1	2	Н
10.Дима Т.	1	1	2	Н

Таблица 4

Результаты изучения уровня развития связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме, контрольного эксперимента по методике О.С.Ушаковой

Дети	Критерии					Общее количество баллов	уровень
	Композиция высказывания	Грамматика	Наличие связей между предложениями	Лексика	Звуковое оформление высказывания		
1.Таня К.	2	2	2	2	2	10	В
2.Вова Р.	1	2	1	2	2	8	С
3.Дима П.	2	1	2	2	1	8	С
4.Света Д.	2	2	2	1	3	10	В
5.Валя Л.	1	2	1	2	2	8	С
6.Артём К.	2	2	2	1	2	9	С
7.Лена П.	3	2	2	1	2	10	В
8.Миша Ф.	2	2	1	2	2	9	В
9.Оля С.	1	1	1	1	1	5	Н
10.Дима Т.	1	1	1	1	1	5	Н

Далее составим сводную таблицу по результатам исследования по обоим методикам.(Таблица 5)

Таблица 5

Дети	Методики		Уровень развития
	Критерий: связная речь	Критерий: речевые умения	
1.Таня К.	В	В	В
2.Вова Р.	С	С	С
3.Дима П.	С	С	С

4.Света Д.	В	В	В
5.Валя Л.	С	С	С
6.Артём К.	С	С	С
7.Лена П.	В	В	В
8.Миша Ф.	С	С	С
9.Оля С.	Н	Н	Н
10.Дима Т.	Н	Н	Н

Для наглядности отобразим показатели уровня развития связной речи детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме, по взятым методикам на рисунке 4.

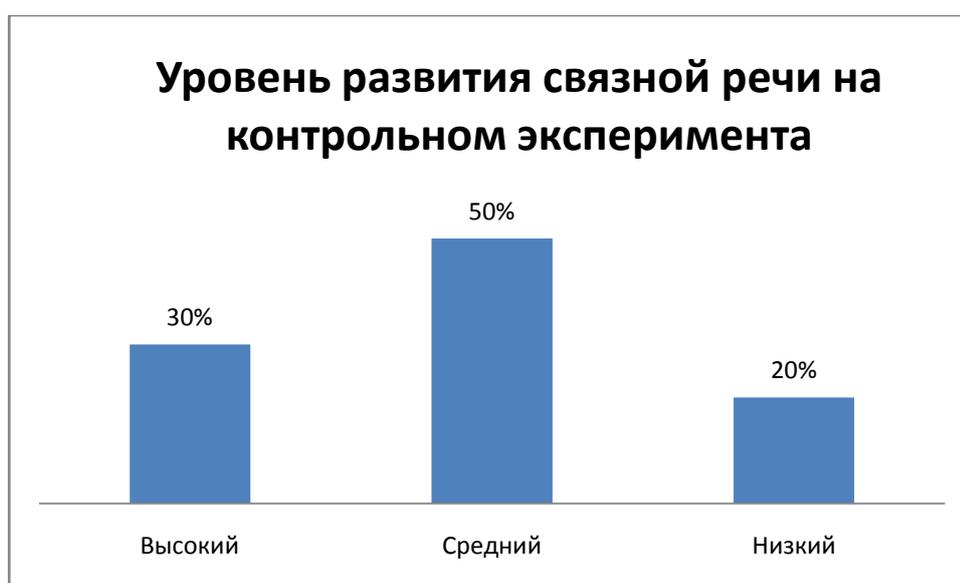


Рис. 4 - Распределение детей экспериментальной группы по уровню развития связной речи.

Выводы: по результатам контрольного эксперимента были получены следующие данные: высокий уровень показали 3 ребёнка (30%), средний уровень развития показали 5 детей (50%) и 2 ребёнка имеют низкий уровень речевого развития (20%).

#### Анализ результатов контрольного эксперимента

Анализ результатов контрольного эксперимента, представленный на рисунке 4, позволяет сделать вывод о том, что формирующая работа, проведенная с целью развития связной речи детей дошкольного возраста,

воспитывающихся в детском доме, прошла продуктивна, и позволила повысить уровень развития речи шести дошкольников. В ходе констатирующего эксперимента, количество детей, имеющих средний уровень по разделу развитие связной речи составляло 50% (5 детей), низкий уровень развития показали также 5 детей (50%), а детей с высоким уровнем в группе нет. После проведенной нами работы по развитию связной речи, где основным приемом выступали приемы моделирования: детей с низким уровнем уменьшилось на 30%, (количество детей составило всего 2 человека) количество детей со средним уровнем развития связной речи составило 50 % (5 детей), высокий уровень развития связной речи составил 30 %, то есть 3 ребёнка показали высокий уровень.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента (в %) проиллюстрируем на рисунке 5.

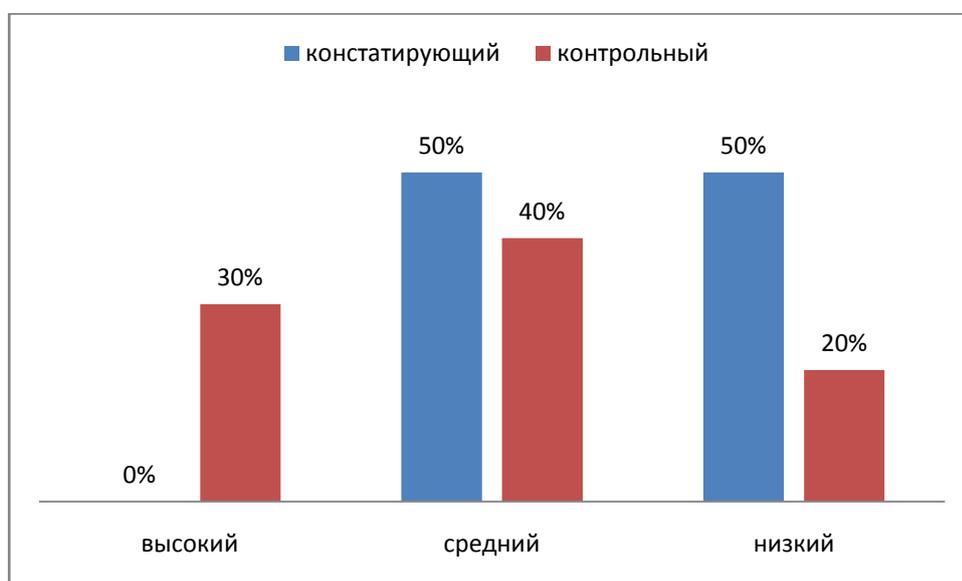


Рис.5 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента

Анализ результатов педагогической диагностики на этапе итогового эксперимента обнаружил, что проведенная систематическая целенаправленная работа по развитию лексико-

грамматического строя речи дала положительный результат: уровень речевого развития повысился. Активные формы, методы и приемы словарной работы способствовали расширению, актуализации, обогащению, уточнению словаря, формировали функции словообразования и словоизменения, учили детей строить предложения. Кроме этого, наблюдение показало, что дети стали более общительными, повысилась их речевая активность. В самостоятельной речи они стали чаще использовать прилагательные, глаголы, наречия, а также снизилось количество аграмматизмов. Целенаправленная работа по развитию лексико-грамматического строя речи дала положительную динамику. Знания детей значительно обогащены, складываются в систему, что свидетельствует о достаточной эффективности применяемой педагогической технологии с использованием моделирования.

В экспериментальной группе произошли значительные изменения в развитии и активизации связной речи у всех детей. Дети с высоким уровнем развития связной речи рассказ составляют самостоятельно, полностью передается содержание и последовательность изложения. В рассказе по серии сюжетных картинок дети самостоятельно составляют связный рассказ, достаточно полно и адекватно отображающий изображенное на картинке. Рассказ соответствует по содержанию предложенной теме, доведен до логического завершения. Рассказы дошкольников стали более содержательными (то есть в повествовании - придумывали интересный сюжет, разворачивали его в логической последовательности; в описании - детьми были раскрыты микротемы: признаки и действия). Композиция высказывания предполагала наличие трех структурных частей (начало, середина, конец) и выстраивание сюжета в логической последовательности. При построении предложений, простых и сложных, отмечалась грамматическая правильность и правильное согласование слов в словосочетаниях и предложениях. Дошкольниками использовались разнообразные способы связей между

предложениями. Лексические средства отличались разнообразием (дети для составления рассказов использовали разные части речи, образные слова - определения, сравнения, синонимы, антонимы). При звуковом оформлении наблюдалось изложение в умеренном темпе, плавность и интонационная выразительность.

Дети со средним уровнем развития связной речи составляют рассказ с некоторой помощью, в рассказе по серии сюжетных картинок достаточно полно отражено содержание картинок, но бывают пропуски отдельных признаков. В рассказе-описании отмечаются единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков (перестановка последовательности). В рассказе у них прослеживаются нерезко выраженные нарушения связности. В описании же наблюдалось неполное раскрытие микротем и перечисление отдельных качеств. Была нарушена, в некоторых случаях, композиция высказывания, так как предполагала наличие только двух структурных частей (начала и середины, середины и конца); также наблюдалось частичное нарушение логики изложения. При составлении рассказов испытуемые использовали в основном простые предложения. Наблюдалось однообразие лексических средств и некоторое нарушение словоупотребления. Свои рассказы дети излагали прерывисто, сопровождая незначительными заминками и паузами.

Дети с низким уровнем развития связной речи для рассказа используют помощь взрослых, которые задают повторные наводящие вопросы, при рассказе - описании по серии сюжетных картинок у детей нарушена связность повествования, рассказ-описание они составляют с помощью наводящих вопросов, в котором не отражены некоторые существенные признаки предметов. Составленные рассказы были бедны по содержанию, так как шло простое перечисление признаков. В композиции высказывания наблюдалось отсутствие начала и конца, а также отсутствие логической последовательности в выстраивании

сюжета. Предложение строилось грамматически неправильно, использовались однотипные конструкции. Отмечалось неумение связывать между собой предложения. Наблюдалось однообразие лексики, повторение одних и тех же слов. Высказывание детей было монотонным и невыразительным.

### **Выводы по второй главе:**

Таким образом, в ходе констатирующего эксперимента были выявлены уровни развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме. Эксперимент позволил сделать следующие выводы:

1. Анализ полученных результатов показал нам особенности связной речи детей, уровень ее развития, а также умение формулировать связное высказывание. Ребята имели трудности при выполнении заданий, они просили помощи, могли справиться с заданиями только после стимульной помощи. Выполняя задания, связанные с рассказом по сюжетным картинкам, дети путали сюжетные части, опускали конец или часть из середины рассказа. Ошибки возникали также при самостоятельном рассказе о животном. Такого рода ошибки указывают нам на низкий уровень развития связной речи детей старшего дошкольного возраста. У детей имеются трудности в построении высказывания, для рассказов детей характерно увеличение доли существительных, местоимений, служебных слов, зачастую в речи присутствуют фразы штампы, при пересказе дети теряют основную нить содержания, путают события, затрудняются в выражении главной мысли, не заканчивают фразы.

В результате анализа по методике В.П.Глухова при проведении констатирующего эксперимента было установлено, что с высоким уровнем развития описательной связной речи детей нет. 5 детей или 50 %

группы имеют средний уровень и 5 (50%) детей показали низкий уровень развития описательной связной речи.

В результате анализа по методике О.С.Ушаковой было установлено, что с высоким уровнем речевых умений детей нет. 5 детей или 50 % группы имеют низкий уровень и 5 (50%) детей показали средний уровень развития речевых умений.

2. Таким образом, экспериментальные данные указывают на необходимость специально организованной психолого-педагогической работы педагогов, направленной на развитие связной речи с использованием наглядного моделирования в совокупности определяющих речевую готовность детей к школьному обучению.

С целью выявления изменений, произошедших после формирующих мероприятий, был проведен контрольный эксперимент, с использованием тех же диагностических методик, что и на констатирующем этапе эксперимента. Анализ результатов педагогической диагностики на этапе итогового эксперимента обнаружил, что проведённая систематическая целенаправленная работа по развитию лексико-грамматического строя речи дала положительный результат: уровень речевого развития повысился. Активные формы, методы и приемы словарной работы способствовали расширению, актуализации, обогащению, уточнению словаря, формировали функции словообразования и словоизменения, учили детей строить предложения. Кроме этого, наблюдение показало, что дети стали более общительными, повысилась их речевая активность. В самостоятельной речи они стали чаще использовать прилагательные, глаголы, наречия, а также снизилось количество аграмматизмов. Целенаправленная работа по развитию лексико-грамматического строя речи дала положительную динамику.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

На современном этапе развития российского общества сфера образования переживает время реформирования. Это выражается в переориентации традиционных концепций и форм обучения, что способствует переходу на новые педагогические направления, подходы в работе с детьми, имеющими различные отклонения в развитии. В данном контексте перед педагогами дошкольных образовательных учреждений встает вопрос о применении педагогических технологий, способствующих развитию детей с разными образовательными возможностями, с учетом их возрастных, типологических и индивидуальных особенностей, а также обеспечивающих социализацию детей. В рамках социализации приоритетными направлениями являются познавательное и речевое развитие дошкольника, представляющие необходимое условие вхождения ребенка в социум. Речевое развитие рассматривается нами как одно из средств формирования личности ребенка. Данный подход соотносится с положением Л.С. Выготского, согласно которому становление личности непосредственно связано с овладением речью, в процессе чего изменение взаимоотношений с окружающими перестраивает отношение ребенка к людям и самому себе. Проблема речевого развития всех категорий детей дошкольного возраста достаточно актуальна.

Общая тенденция на усложнение структуры речевых отклонений в развитии у детей нацеливает педагогов дошкольной организации на овладение более широким арсеналом диагностических и коррекционных технологий. Включение детей с нарушениями речи в коммуникативное пространство группы сверстников обусловило проведение исследования с целью применения педагогической технологии с использованием

моделирования по развитию коммуникативной сферы дошкольников, воспитывающихся в детском доме.

Развитие связной речи является центральной задачей речевого развития детей. Это обусловлено, прежде всего, ее социальной значимостью и ролью в формировании личности. Именно в связной речи реализуется основная, коммуникативная, функция языка и речи.

Психологическая природа связной речи, ее механизмы и особенности развития у детей раскрываются в трудах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, СЛ. Рубинштейна и др. Все исследователи отмечают сложный характер связной речи и указывают на необходимость специального речевого воспитания (А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба).

Не смотря на научную разработанность проблемы развития связной речи детей дошкольного возраста в теории, на практике педагоги дошкольных учреждений испытывают трудности в решении задач формирования у детей представлений о структуре текста, способах связи между предложениями и частями текста, использовании разнообразных средств развития связности речи.

Теперь обратимся к речевому развитию воспитанников детского дома, как к теме непосредственно касающейся нашей работы. Развитие речевой коммуникации как наиболее значимая задача исследовалась многими педагогами-психологами. С детьми, воспитывающимися в детском доме данная задача рассматривается как достаточно сложная, которая требует от воспитателей, психологов, логопедов более пристального внимания. Трудности заключаются ещё и в том, что о развитии речевого общения детей, воспитывающихся в условиях детского дома в специальной литературе представлено крайне мало информации.

У детей, воспитывающихся в детском доме в отличии от детей, которые воспитываются в полных семьях наблюдается снижение уровня памяти и мышления. Воспитанники не умеют делать умозаключения, основанное на жизненном опыте. А если такие заключения делаются, то в

большинстве своём они имеют негативных аспект. У воспитанников детского дома, как отмечают психологи наблюдается низкий уровень развития внимания, воображения, они менее сообразительны. Практически все воспитанники детского дома элементарно не обладают словами. Дети не наблюдательны, не сосредоточены. По наблюдениям у воспитанников детского дома речевые контакты преобладают только ситуативных аспектах а основной целью общения являются личностные мотивы, которые не зависят от того с кем разговаривает ребёнок, будь то сверстник или взрослый.

Экспериментальная часть, а именно диагностическая программа, составленная в соответствии с применённой нами педагогической технологией развития связной речи дошкольников, позволила проследить насколько дети, владеют необходимыми навыками по различным разделам речевого развития.

Анализ результатов контрольного эксперимента позволяет сделать вывод о том, что формирующая работа, проведенная с целью умения рассказывать, а также развития связной речи прошла продуктивна, и позволила повысить уровень развития шестерых дошкольников. В ходе констатирующего эксперимента, количество детей со средним уровнем развития по разделу развитие связной речи составляло 50%(5 детей), с низким уровнем – 50 %(5 детей), детей с высоким уровнем развития связной речи в группе нет. После проведенной нами работы по умению рассказывать, где основным приемом выступали приемы моделирования: дети с низким уровнем развития составили 20 % (2 ребёнка), количество детей со средним уровнем составило 50 % (5 детей), количество детей с высоким уровнем развития связной речи составило 30 % (3 ребёнка).

В ходе констатирующего эксперимента были выявлен уровень развития связной речи детей дошкольного возраста. Эксперимент позволил сделать следующие выводы:  
Полученные результаты показали, что дошкольники

имели затруднения при выполнении заданий, они просили помощи, могли справиться с заданиями только после стимульной помощи. Выполняя задания, связанные с рассказом по сюжетным картинкам, дети путали сюжетные части, опускали конец или часть из середины рассказа. Ошибки возникали также при самостоятельном рассказе о животном. Такого рода ошибки указывают нам на наличие низкого уровня связной речи дошкольников. У них имеются затруднения в построении высказывания, в рассказах детей имеет место наличие количества существительных, местоимений, служебных слов, зачастую в речи присутствуют слова штампы, при пересказе дошкольники теряют главную канву сюжета, наблюдается путаница в событиях сюжета, также наблюдаются затруднения в выражении главной мысли, имеются незаконченные фразы.

Используемая нами педагогическая технология по развитию связной речи непосредственно образовательной деятельности, где главным приоритетным методом, выступает моделирование, получило подтверждение, как технология позволяющая развиваться ребенку с позиции творческого подхода, базированного на личностно ориентированном взаимодействии ребенка и педагога. Таким образом, систематическая и последовательная работа по развитию связной речи с опорой на схемы, символы, таблицы, иллюстрации, графическое моделирование развивает у детей умения составлять связные описательные рассказы. Кроме этого, результаты сравнительной характеристики, позволяют нас убедиться в плодотворности и положительной результативности проведенной формирующей работы.

Благодаря проведенной формирующей работе многие необходимые знания дошкольники освоили, причем в непринужденной обстановке.

Используемая нами педагогическая технология действительно получила свое подтверждение, как эффективная, о чем свидетельствуют показатели контрольного эксперимента

Анализ результатов педагогической диагностики на этапе итогового эксперимента обнаружил, что проведённая систематическая целенаправленная работа по развитию лексико-грамматического строя речи дала положительный результат: уровень речевого развития повысился. Активные формы, методы и приемы словарной работы способствовали расширению, актуализации, обогащению, уточнению словаря, формировали функции словообразования и словоизменения, учили детей строить предложения. Кроме этого, наблюдение показало, что дети стали более общительными, повысилась их речевая активность. В самостоятельной речи они стали чаще использовать прилагательные, глаголы, наречия, а также снизилось количество аграмматизмов. Целенаправленная работа по развитию лексико-грамматического строя речи дала положительную динамику. Знания детей значительно обогащены, складываются в систему, что свидетельствует о достаточной эффективности применяемой педагогической технологии с использованием моделирования.

Данная работа показала эффективность применяемой педагогической технологии по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста средствами моделирования:

-использование моделирования в развитии связной речи положительно повлияло на речь детей, что говорит о перспективности применения данной педагогической технологии –система работы дает возможность дошкольникам удовлетворить коммуникативную потребность, проявить творческую активность, самостоятельность;

-использование наглядного моделирования способствует появлению в речи детей логики и последовательности изложения;

Таким образом, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена. Речевое развитие детей дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме будет развиваться более эффективно, если в педагогической технологии по развитию связной речи применять средства моделирования.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Алексеева М.М. Яшина В.И. Речевое развитие дошкольников: Пособие по самостоятельной работе для студ. сред. пед. учеб. завед. М.: Academia, 1998.160 с.
2. Амосов Н.М., Никитин Л.А., Воронцов Д.Д. Страна детства. Сборник. М.: Знание. 1990.288 с.
3. Богоявлянский Д.Н., Менчинская Н.А. Психология усвоения знаний учащимися в школе М.: АПН РСФСР, 1959. 347 с.
4. Венгер Л.А. Развитие способности к наглядному пространственному моделированию // Дошкольное воспитание. 1982. №3. с. 46
5. Выготский, Л. С. Мышление и речь: учебник для студентов ВУЗОВ / Л.С. Выготский. Собр. Соч. 6 том. М.: Педагогика 2011. Т. 2. 340 с.
6. Выготский Л.С. Развитие детской речи. Собр. соч. в 6-ти томах. Т 3. М.: Педагогика, 1982. 448 с.
7. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский М.: Владос, 2009. 367 с.
8. Гальперин П.Я. Введение в психологию: Учеб. пособие для пед. вузов. М.: Кн. дом «Ун-т», 2000. 336 с.
9. Глухов В.П. Основы психолингвистики. М.: Астрель, 2005. 351 с.
10. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием.М.: АРКТИ, 2002. 144 с. (Библиография практикующего логопеда)
11. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика,1986.240 с.
12. Дьяченко О.М. Развитие воображения в дошкольном детстве: Автореф. дисс ... докт. псих. наук. М., 1990. 31 с.
13. Елкина Н.В. Психологические аспекты развития связной речи у детей дошкольного возраста // Ярославский педагогический вестник. –

2009. № 1. [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: [vestnik.yspu.org/releases/2009\\_1g/32.pdf](http://vestnik.yspu.org/releases/2009_1g/32.pdf)

14. Ерастов, Н.П. Культура связной речи / Н.П. Ерастов. - Ярославль, 2009. 234 с.

15. Коломинский Я.Л., Е.А. Панько. Психология детей шестилетнего возраста. Минск: «Университетское», 1999.516 с.

16. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. М.: Сов. Россия, 1973. 159 с.

17. Лалаева Р.И., Шаховская С.Н. Логопатофизиология / под ред. Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2011.348 с.

18. Леушина А.М. Развитие связной речи дошкольников // Ученые записки: ЛГПИ им. А.И. Герцена. Т. 35. 1941. с. 21-22.

19. Лисина М.И. Психологическое развитие воспитанников детского дома / М.И. Лисина, И.В. Дубровина М.: Педагогика, 1990.

20. Логинова В.И. Умственное воспитание детей в детском саду: Межвуз.сб. научн. трудов / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена / Отв. ред. В.И. Логинова. Л.: ЛГПИ, 1981. 126 с.

21. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2-х томах. М.: Педагогика, 1986. Т. 1. Психологическое развитие ребенка. 320 с.

22. Обучение рассказыванию старших дошкольников с использованием моделирования // <http://knowledge.allbest.ru>

23. Петрова А.А. Психолингвистический подход к исследованию речевой деятельности в онтогенезе // Личность. Культура. Общество. М., 2009.с.11

24. Пенъевская А.А. Обучение родному языку // Вопросы обучения в детском саду / Под ред. А.П. Усовой. М.: Учпедгиз, 1955. с. 92-125.

25. Поддьяков Н.Н. Мышление дошкольника. М.: Педагогика, 1977. 272 с.
26. Поддьяков Н.Н., Кузина Н.И. Исследование развития объяснительной связной речи у дошкольников. В кн: Умственное воспитание дошкольника. М.:Просвещение, 1972. с. 260-278.
27. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии /С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд.- СПб.: Питер, 2009. 720 с.
28. Смольникова Н.Г .Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста //Журнал « Педагогическое образование в России» 2011.№ 12. С .21-23
29. Смирнов С.Д. Психология образа: проблема активности психического отражения. М.: Моск. ун-т; 1985.-232 с.
30. Сохин Ф.А. Осознание речи дошкольниками и подготовка к обучению грамоте // Вопросы психологии. 1974. №2. с. 138-142.
31. Сохин Ф.А. Основные задачи развития речи // Развитие речи детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1984. 135 с.
32. Строгова, С.Ю. Развитие связной речи детей с использованием метода моделирования / С. Ю. Строгова // Логопед 2010 г. № 8 с. 10-13.
33. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): пособие для воспитателей дет. сада / С. Ю. Строгова ; под ред. Ф. А. Сохина. – 5 – е изд. – М.: Просвещение, 2011 .159 с.
34. Ткаченко Т. Использование схем в составлении описательных рассказов // Дошкольное воспитание. 1990. №10. с. 16.
35. Ушакова О.С. Развитие речи детей 5-7 лет/ О. С. Ушакова. – М.: ТЦ Сфера. 2014. 272 с.
36. Развитие речи детей дошкольного возраста: пособие для воспитателя детского сада/ Под ред. Ф.А. Сохина. — М.: Просвещение, 1979.223с.–Режим доступа:  
[http://www.pedlib.ru/Books/1/0265/index.shtml?from\\_page=1](http://www.pedlib.ru/Books/1/0265/index.shtml?from_page=1)

37. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя детского сада / В.И. Логинова, А.И. Максаков, М.И. Попова и др.; Под ред. Ф.А. Сохина. – 3-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 2009. 223 с.

38. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений/ О. С. Ушакова, А. М. Струнина. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 288 с. Режим доступа: [http://www.pedlib.ru/Books/5/0220/index.shtml?from\\_page=1](http://www.pedlib.ru/Books/5/0220/index.shtml?from_page=1)

39. Филин Ф.П. Противоречия в развитии языка // Вопросы языкознания. 1980. №2.с. 31-33.

40. Хабарова Е.В. Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста посредством обучения рассказыванию с использованием моделирования. // <http://nsportal.ru>

41. Эльконин, Д.Б. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников: учебник для студентов ВУЗОВ / Д.Б. Эльконин. М.: Просвещение, 2009. 410 с.

42. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. М.: Просвещение, 1958.96 с.

## *Приложение 1*

### **Дидактическая игра «Чей это хвост?»**

Пособие представляет собой набор из 9 игрушек (дикие и домашние животные: лиса, волк, заяц, белка, собака, рыбка, крокодил, петух, кошка) вырезанных из фетра. Хвосты животных крепятся к туловищу при помощи Крафт ленты (липучка).

Актуальность пособия «Чей это хвост?» - имеет развивающее, образовательное и воспитательное значение.

Образовательное- продолжать учить детей правильно образовывать притяжательные прилагательные. Это хвост лисы- лисий хвост, это хвост зайца- заячий хвост и т.д.

Развивающее- закреплять у детей навык использования в речи простых предлогов: с, на, под, над, за, в; продолжать учить правильно применять предлоги, согласовывать их с существительным: белка живет в дупле, заяц спрятался под кустом и тд. Развивать навыки словообразования, упражнять в подборе имен прилагательных к именам существительным по теме; развивать сенсорные способности, память, внимание, мышление, мелкую моторику пальцев рук.

Воспитательное- бережное отношение к природе, любовь к диким и домашним животным, среде их обитания.

Ход игры: «Чей это хвост?» традиционная игра для развития мышления и речи. Детям предлагается узнать животное по хвосту или подобрать хвостик к туловищу животного. Цвет часто подсказывает, какой хвостик куда подходит. Если ребенок правильно выполняет задание, то у него в руках не две карточки с туловищем и хвостом, а целая игрушка. Для детей это важно.

Дидактическую игру «Чей это хвост?» можно дополнить чтением сказки В. Бианки «Хвосты».

Данное пособие можно дополнить следующими играми:

Игра «Подбери признак». Подбор имен прилагательных к имени существительному.

Заяц (какой?)- быстрый, трусливый, серый, белый , ловкий и тд.

Лиса (какая?)-быстрая, шустрая, ловкая, рыжая, пушистая и тд.

Игра «Четвертый лишний». В ряд с дикими животными выкладывается представитель домашних животных. Ребенку предлагается найти «лишнее» животное и обосновать свой выбор.

Игра «Один- много». Образование формы множественного числа существительных. Заяц- зайцы, лиса-лисы, собака-собаки и тд.

Игра «Счет животных». Одна собака, две собаки, три собаки, четыре собаки, пять собак и тд.

Игра «Кто как голос подает?» Волк- воет, собака- лает, кошка- мяукает.

Игра «Назови ласково». Заяц-зайчонок, зайчишка, заюшка и тд., лиса-лисичка- лисонька и тд.

Игра «Назови семью». Пополнение словаря по теме. Папа-заяц, мама-зайчиха, детеныш-зайчонок (зайчата). Папа- белка, мама- белка, детеныш- бельчонок (бельчата).

Игра «Кто где живет?» Употребление именительного падежа имен существительных. В норе живет (кто?) лиса, в берлоге-..., в дупле-... .

Игра «Кому что дадим?» Употребление дательного падежа имен существительных. Мясо- волку, малину-..., мед-..., морковку-..., орехи..., грибы-... .

## *Приложение 2*

### **Тема НОД : Времена года.**

Цель: Закрепить представление о характерных признаках, особенностях разных времён года; развивать мышление, фантазию при составлении предложений. Активировать в речи детей употребление сложных предложений, прилагательных (подбором определений); закрепить описывать предмет по его основным признакам; учить понимать смысл пословиц, поговорок, примет; упражнять в регулировании темпа речи и силы голоса, выделение звука в слове; учить придумывать предложения с предлогами и передавать голосом чувства радости, удивления, огорчения. Воспитывать любовь к природе, поддерживать чистоту в экологической среде.

Материал к занятию: игровой макет времён года, план-схема к д/игре “Ящик ощущений”, кормушка для птиц из фетра, силуэты птиц, корм для птиц (пшено, овёс, хлебные крошки), модели предложений, картинки с первоцветами, альбомные листы, карандаши цветные.

Предварительная работа: прогулка в парк, по улицам города, наблюдение за трудом взрослых. Изготовление кормушек, кормление птиц. Чтение стихов, рассказов, заучивание пословиц, поговорок, закличек, стихов. Работа с календарём природы, посадка огорода на окне. Рассматривание иллюстраций, рисование пейзажей. Аудиозапись П.И.Чайковский времена года”, голоса птиц, шум ветра.

Ход занятия

Воспитатель: В нашей группе дружат все дети, и взрослые. Мы умеем дружить друг с другом и подружим с нашими пальчиками.

Пальчиковая гимнастика.

Дружат в нашей группе девочки и мальчики,

Мы подружим с вами, маленькие пальчики.

1-2-3-4-5- начинаем мы считать,

1-2-3-4-5- мы закончили считать.

Воспитатель: Скоро вы пойдёте в школу и будете вспоминать наш детский сад, своих друзей, наши игры и занятия, праздники и прогулки. Мы сегодня поговорим с вами о нашей Сибирской природе. И отправимся в путешествие по временам года, вспомним, что мы знаем о них. С давних пор человек наблюдал за природой: собирал пословицы, поговорки, приметы. Сочинял стихи, придумывал загадки и передавал их от отца к сыну, от матери к дочери. Сберегали природу для нас с вами. Вот и получается, что мы поговорим о нашей Сибирской земле, о нашей Родине, как надо её беречь и охранять. Ведь только у нас в Сибири такая бывает осень, зима, лето и весна. В других областях, странах, всё по иному.

Звучит аудиозапись с голосами птиц, шума ветерка и журчания ручейка.  
Дети рассматривают на макете “Лето”

Воспитатель: ребята, расскажите, какое лето бывает у нас в Сибири?

Ответы детей: жаркое, зелёное, ясное, дождливое, солнечное, разноцветное, тёплое, долгожданное и т.д.

Воспитатель: чем вам лето нравится? А чем вы бываете не довольны летом?

Ответы детей.

Воспитатель: ребята, а какие вы знаете заклички о лете.

Ответы детей.

Дождик, дождик, пуще

Всходы будут гуще!

Радуга-дуга

Не давай дождя.

Давай солнышка

Выше брёвнышка!

Дождик, дождик, поливай –

Будет хлеба каравай!

Дождик, дождик,  
Пожалей,  
Хоть дороги не залей!

Воспитатель: Люди летом отдыхают на море, ездят в лес, ходят в походы. Что бы вы пожелали отдыхающим, чтоб осталось чисто после них на природе? Что можно делать и чего нельзя делать на природе? Разбейтесь на пары и договоритесь, какие плакаты вы разместили бы на природе? Зарисуйте свои предложения. Дети рисуют экологические знаки поведения в природе. Объяснят, что нарисовали и почему.

Звучит музыка И.П. Чайковского “Времена года”

Воспитатель: Как вы думаете какое время года приходит после жаркого лета?

Ответы детей. Осень.

Рассматривание осени на макете.

Воспитатель: расскажите какой бывает осень у нас в Сибири?

Ответы детей: золотой, дождливой, солнечной, грязной, урожайной, грибной, весёлой, листопадной и т.д.

Воспитатель: какие вы знаете пословицы и поговорки о осени, как вы их понимаете?

Ответы детей:

Осенью паутина – на ясную погоду.

Осень студит воду.

Сентябрь без плодов не бывает.

Осенью птицы летят низко – к холодной, высоко – к тёплой зиме.

Какова погода в ноябре, таков и май.

Воспитатель: Осень урожайная пора и мы с вами сейчас узнаем, чем она нас порадует.

Д/И “Ящик ощущений”

Составление описательного рассказа о предмете находящегося внутри ящика по плану схеме. Внутри ящика находятся натуральные овощи и

фрукты. Воспитатель: чем вам нравится осень? Почему? Ответы детей.

Воспитатель: ребята как мы помогаем природе осенью?

Ответы детей: собираем урожай, чистим газоны от мусора. Начинаем строить кормушки для зимующих птиц.

Звучит аудиозапись со звуками вьюги, ветра, голосов птиц.

Воспитатель: ребята, как вы думаете какое сейчас наступило время года?

Почему?

Ответы детей: Зима, ветер завывает, мороз трещит и.т.д.

Рассматривание зимы на макете.

Воспитатель: какой бывает зима у нас в Сибири?

Ответы детей: морозная, холодная, белая, снежная, ветреная, долгая, весёлая и т.д

Воспитатель: помогите досказать пословицу, я начну, а вы закончите её.

Декабрь год кончает, ... (зиму начинает)

Дым столбом к... (морозу)

Зимой солнце садится в облака... (к снегопаду)

У зимы с летом ладу... (нету)

Снег глубок – год... (хорош)

Зима не лето: в шубу... (одета)

Два друга – мороз да... (вьюга)

Воспитатель: чем вам нравится зима? Почему?

Д/И “Что мы делаем не скажем, а что делаем покажем”

Покажите чем вам нравится зима, чем можно заниматься зимой.

Чем вам не нравится зима?

Имитация движений рук, ног, мимика, жесты.

Воспитатель: молодцы! Хорошо всё изобразили, давайте подышим и произнесём зимние звуки.

Дыхательная гимнастика.

Заметает дорожки пороша ш-ш-ш- ш (руки внизу лёгкие махи руками из стороны в сторону)

Завьюжит вьюга: в-в-в (круговые движения рук)

Закружит метель у-у-у (дети кружатся и присаживаются)

Воспитатель: ребята как мы зимой помогаем зимующим птицам?

Д/И классификация птиц.

Разместите зимующих птиц на кормушке, назовите их.

Ответы детей: синица, воробей, голубь, сорока, ворона, дятел и т.д.

Воспитатель: чем мы кормим птиц?

Ответы детей: семечки, крошки, зёрна овса, пшена. Кормим птиц. Дети выбирают, корм для птиц.

Звучат аудиозапись со звуками капли, весёлым пением птиц, ручейка.

Воспитатель: прошла холодная зима и наступила...

Ответы детей: весна.

Рассматривание весны на макете.

Воспитатель: какая у нас в Сибири бывает весна?

Ответы детей: холодная, тёплая, пасмурная, солнечная, дождливая, журчащая, зелёная и т.д.

Воспитатель: назовите любое весеннее слово и звук, на который заканчивается слово.

Ответы детей: проталина (А), почка (а), ручей (Й), гололёд (Т), солнце (Э) и т.д.

Воспитатель: какие вы знаете пословицы и поговорки о весне, как их понимаете? Ответы детей: Весенний день целый год кормит.

Март – водой, апрель — с травой, а май — с цветами.

Всякое семя знает своё время.

Что посеешь, то и пожнёшь.

Майский мороз не выдавит слёз.

Придумайте предложения со словами: капель, ручей, весна, первоцвет.

Выложите своё предложение схемой и прочитайте. Дети выполняют задание.

Воспитатель: Ребята, знаете ли вы охраняемые растения, первоцветы.

Ответы детей: мать-и-мачеха, медуница, жарок, баранчик, одуванчик обыкновенный и т.д.

Воспитатель: почему нельзя уничтожать эти растения, где их применяют?

Ответы детей: первоцветы лекарственные растения, можно использовать в пищу, (суп, салат, варенье).

Воспитатель: Найдите эти растения на картинках и мы с вами сделаем свою красную книгу. Дети выполняют задание.

Воспитатель: послушайте стихотворение:

Берегите землю, берегите  
Жаворонка в голубом зените,  
Бабочку на листьях повилики,  
На тропинках солнечные блики.  
Над пустыней тень от баобаба,  
Ястреба, парящего над полем,  
Ласточку, мелькающую в жите  
Берегите землю! Берегите!

Воспитатель: наше путешествие закончилось. Вам скоро в школу идти. Учитесь видеть, чувствовать, наблюдать. Потому, что природа и родина неотъемлемы друг от друга. Даже слова похожи ПРИРОДА и РОДИНА. Давайте скажем вместе ласково и нежно: “Родина любимая, что мать родимая”.

Игра “Что понравилось на занятии”

Дети стоят в кругу. Воспитатель бросает мяч, задаёт вопрос, ребёнок отвечает.

### **Приложение 3**

#### **Рассматривание картины «Курица и цыплята»**

Образовательные цели. Обеспечение целостного восприятия картины.

Развивающие цели. Повышение речевой активности детей, формирование умения отвечать на вопросы по картине, совершенствование грамматического строя речи, уточнение и расширение словаря по теме «Домашние птицы», развитие творческого воображения.

Воспитательные цели. Воспитание любви и бережного отношения ко всему живому.

Предварительная работа. Изготовление картины из фетра, рассматривание альбома с картинками из цикла «Домашние и дикие птицы», отгадывание загадок, разучивание подвижной игры «Наседка и цыплята».

Ход занятия

1. Организационный момент. Дидактическая игра «Кто к нам пришел». Воспитатель показывает игрушку (или картинку) с изображением утки, индюка, утки, петуха, гуся и предлагает вспомнить, как они подают голоса.

2. Рассматривание картины и беседа по ней. – А теперь посмотрите на картину. Кого вы видите на ней? Как можно по другому назвать эту курицу? (наседка, клуша) Почему ее так называют? – Ты знаешь, как появляются на свет цыплята? Расскажи. – Курица – это птица или нет? Курица умеет летать? – Курица домашняя птица или дикая? Почему? - Сколько у наседки цыплят? (много) Чем питается курица? – Каких домашних птиц вы еще знаете? – Продолжи: у курицы - цыплята, у утки - ..., у индюшки - ..., у гусыни - ... . - Чем отличаются цыплята от курицы? - А что у них общего? - Курица-мама, детишки-цыплята. Можно сказать, что это птичья семья? - Кого здесь не хватает? – Кто папа? - В какое время года это происходит? Почему вы так считаете? – Где гуляют

курица с цыплятами? – Они спокойно гуляют или встревожены? – Чего они испугались? - Как называется такая погода? - Какое небо? (грозовое) – Какого цвета облака? - Дует ли ветер? – Что еще видно на небе? (молния). – Как курица зовет своих цыплят? (ко-ко-ко) – Как пищат цыплята? (пи-пи-пи) – А как кричит папа-петух? (ку-ка-ре-ку!) – Что растет на лугу? – Сколько здесь ромашек? (много).

3. Д/и «Один - много» Одна курица – много куриц, один цыпленок - ..., одно перо - ..., один камень - ..., одна ягода –..., один цветок - ... .

4. Д/и « Назови ласково» Цыпленок – ..., курица -..., петух - ..., цветок - .... туча -..., солнце - ..., трава - ... .

### 5. Загадки

Надо мною, над тобою

Проплывал мешок с водою.

Наскочил на дальний лес,

Прохудился и исчез. (Туча)

У матери много деток.

Все детки – однолетки.

(Курица с цыплятами)

Явился в желтой шубке:

- прощайте, две скорлупки! (Цыпленок)

Квохчет, квохчет,

Детей созывает,

Всех под крыло собирает. (Курица)

Пушистая вата плывет куда-то.

Чем вата ниже, тем дождик ближе. (Облако)

### 6. Чистоговорки

Цыпленок с курицей пьют чай на улице.

Хохлатые хохотушки хохотом хохотали: - Ха – ха – ха – ха – ха!

### 7. Поговорки

Без матки пропадут и детки.

Вся семья вместе, так и душа на месте.

Курица по зернышку клюет – досыта живет.

8. Рассказ воспитателя по картине.

Наступило жаркое лето. Курица с цыплятами гуляла на зеленом лугу.

Щипали травушку-муравушку. Искли маленьких червячков.

Но вдруг подул сильный ветер. Появилась черная тучка. Сверкнула молния. Курица позвала своих цыплят и они побежали скорее домой.

9. Д/и «Сложи картинку»

10. Оценка работы детей. Подведение итогов занятия.

## *Приложение 4*

### **Конспект по(непосредственно образовательной деятельности) "Рассказывание русской народной сказки «У страха глаза велики».**

Цель: формирование у детей умения преодоления страха посредством

Задачи:

1. Учить детей пересказывать текст сказки последовательно;
2. Развивать у детей зрительное и слуховое внимание ;
3. Воспитывать интерес к русскому народному творчеству.

Предварительная работа: разучивание речевой разминки, слов физминутки:

«Бабушка-старушка ведёрки взяла

И по воду пошла

А за ней вприпрыжку

Внучка да мышка

А за ними бегом

Курочка с ведром

Воды набрали и

Домой зашагали.

Оборудование: зайчик-игрушка, картинки с героями- заменителями, смайлики-эмоции, дорожка, озеро-обруч, маски, поляна, листы бумаги, карандаши, мешок из ткани.

Содержание организованной деятельности детей

1. Организация начала занятия.

У меня в руках сердце (мягкая игрушка ). В сердце человека заключено тепло, любовь, дружба. Я дарю его вам. (передаю игрушку-сердце ребенку, тот называет свое имя и предает другому и так далее). Дети говорят друг другу комплименты и здороваются.

- Ребята, посмотрите какое у нас озеро, водичка так успокаивает, давайте подойдем к нему. Сядем вокруг озера и возьмемся за руки. Какого цвета вода? А что вы видите на нашем озере?

(Звучит медленная, спокойная музыка. )

Дети с воспитателем сидят на ковре, держась за руки, улыбаются друг другу.

- Посмотрите, какая сегодня замечательная погода, солнышко светит, птички поют, у всех отличное настроение. Давайте немножко отдохнём и настроимся на занятие.

Самомассаж лица

Ручки растираем и разогреваем,

И лицо теплом своим нежно умываем,

Пальчики сгребают все плохие мысли.

Ушки растираем сверху вниз мы быстро.

Их вперед сгибаем, тянем вниз за мочки,

А потом руками трогаем мы щёчки.

Вдруг все слышат какое-то шевеление за ширмой (запись)

- Что за странный звук?

- Ой, ребята, кто это? (зайчик) Воспитатель берёт зайчика на руки, тот ему что-то шепчет на ушко.

Сообщение темы и цели занятия.

- Ребята, зайчик только что мне сказал, что он убежал из сказки и очень боится туда возвращаться. Говорит, что в сказке страшные охотники. А давайте с вами послушаем эту сказку и узнаем, чего же на самом деле испугался зайчик.

Речевая разминка ( на фоне музыки «В гостях у сказки»)

- А чтобы попасть в сказку, надо взяться за руки и чётко повторять за мной волшебные слова:

«Ра-ра-ра – в сказку нам идти пора,

Ги-ги-ги – нам, зайчонок, помоги (зайчонок первый )

- Отправляемся! -говорит воспитатель.

Большие ноги шли по дороге (идут по дорожке)

Топ-топ-топ, топ-топ-топ.

Маленькие ножки

Бежали по дорожке

Топ-топ-топ, топ-топ-топ.

(дети садятся на поляну)

Первичное знакомство со сказкой. Аудиозапись сказки.

-А сейчас мы с вами послушаем русскую народную сказку, которая называется «У страха глаза велики».

Раз, два, три, четыре, пять –

Можно сказку начинать»

(Прослушивание грамзаписи )

Беседа по содержанию.

- Кто запомнил, как называется сказка? (У страха глаза велики.)

- Как вы понимаете название сказки? ( Когда человек пугается, у него на лице появляются большие выпученные глаза). Как меняется лицо, когда вам страшно? А если вам весело? А когда вам грустно?

Воспитатель предлагает упражнение «Говорящая мимика».

- Что такое мимика? (Движения лица, выражающие внутреннее душевное состояние.)

-Что может выражать мимика лица? (Она может выражать радость, гнев, печаль, обиду)

- Я буду вам показывать смайлика- эмоцию, а вы передайте ее с помощью мимики своего лица (закрываем маской лицо)

Отрабатывается мимика следующих эмоций: радость, печаль, злость, страх.

- Ребята, а название этой сказки ещё является и пословицей «У страха глаза велики». Давайте произнесем ее хором.

-А теперь давайте разберемся, кто и чего в этой сказке испугался.

- Вспомните, как начинается сказка.
  - Жили-были...
  - Совершенно верно, эта сказка начинается со слов, с которых начинаются многие русские народные сказки «жили-были», а теперь мы вспомним, кто главные герои сказки.
  - Как называли бабушку? - Старушка.
  - Как называли внучку? - Хохотушка.
  - Как называли курочку? - Клохтушка.
  - Как называли мышку? – Норушка
  - Куда герои ходили каждый день? (За водой)
  - С чем они ходили за водой? (С ведрами)
  - Какие ведра были у бабушки, внучки, курочки, мышки?... (большие, поменьше, с огурчик, с наперсток) показывают дети.
  - Откуда брала воду бабушка? (из колодца)
  - В этот день водоносы донесли воду? (Нет)
  - Кто им помешал? (Зайка)
  - Где он сидел? (Под яблоней)
  - Как он помешал? (Зайке яблоко упало в лоб, он испугался и бросился под ноги водоносам)
  - Что произошло с водоносами? (Они побросали ведра и убежали домой)
  - Куда спряталась бабушка? (на лавку)
  - Куда спряталась внучка? (за бабушку)
  - Куда взлетела курочка? (на печку)
  - Куда спряталась мышка? (под печку)
  - Кто со страху померещился бабушке? (Медведица)
- Воспитатель обращает внимание детей на ту форму слова, которая употреблена в сказке.
- Почему медведице сказано в сказке? (Потому что большущий медведь привиделся бабушке)
  - Кто привиделся внучке? (волк), курочке? (лиса), мышке? (котище)

- Что произошло с зайчиком? (спрятался в лесу под кустом)
- Как вы думаете, что он испытал? (Страх)
- Кто привиделся зайчику? (Четыре охотника)
- Какова концовка сказки? ( У страха глаза велики: чего нет, то и видят)

Произносят хором.

Физминутка.

-Давайте покажем, как это было, превратившись в главных героев.

Покружитесь, покружитесь  
в героев сказки превратитесь!

«Бабушка-старушка ведёрки взяла

И по воду пошла (еле-еле идут, охают)

А за ней вприпрыжку

Внучка да мышка (бегут, смеются, пищат)

А за ними бегом

Курочка с ведром (бегом, кудахчет: ко-ко-ко)

Воды набрали и

Домой зашагали» (спокойно идут).

(Подходят к озеру ,черпают воду из озера и идут по дорожке назад)

-Давайте опять превратимся в ребяток.

Покружитесь, покружитесь

И в ребяток превратитесь!

Пересказ по схемам.

Дети пробуют пересказать сказку по мнемотаблице.

(на ковре)

Подведение итогов. ( Передаем Зайку по кругу)

– Понравилось вам путешествие по сказке? Какие задания мы с вами выполняли? А что больше всего вам понравилось?

- Чему вас научила эта сказка?

- Если чего-то испугался, нужно подумать, а на самом ли деле, это так страшно и можно преодолеть страх. Ребята, а у вас есть свои страхи? Расскажите, кто чего боится, и Зайка вас послушает.

(Беседа о страхах детей)

Воспитатель: Как много у вас страхов и у всех разные. Ребята, а вы хотите избавиться от страхов? И научим Зайку, как мы можем избавиться от страха.

Дети берут лист бумаги и рисуют страхи.

А теперь, ребята, давайте скомкаем наши листы со страхом и положим в мешок и Зайка унесет ваши страхи в лес и закопает там и вы не будете больше бояться.

(запись «В гостях у сказки»)

– Вот и закончилось наше путешествие по сказке, надо возвращаться домой. Давайте встанем и повторим волшебные слова:

«Ра-ра-ра – возвращаться нам пора»

(дети идут в группу).

## ***Приложение 5***

Конспект занятия по духовно - нравственному воспитанию

Урок добра

«Цветик-семицветик»

Цель:

1. Обратить внимание детей на то, что добрые слова непременно должны сочетаться с добрыми поступками. Повторить и закрепить с детьми формы вежливых обращений друг к другу, моделируя нужные ситуации.
2. Расширить знания школьников о правилах хорошего тона, добрых словах и их применении в повседневной жизни, побуждать к оказанию помощи, развивать эстетический вкус, мимику, жесты.
3. Воспитывать желание поддерживать доброжелательное отношение детей друг к другу.

Предварительная работа: знакомство с произведением В. Катаева "Цветик – семицветик", пересказ, словесное рисование, рассматривание иллюстраций к произведению, беседа на тему: «Мои хорошие поступки»

Материал к занятию: Цветик – семицветик, дерево, белый медведь, карточка со словами, ваза, игрушки, бейсболка, иллюстрации по сказке, мольберт, магниты ( 10 штук), карточки с заданиями для рисования, фломастеры, карточки с буквами "ДОБРОТА", разборные веселые рожицы, рисунки с хорошими и плохими поступками, , воздушный шарик с письмом, , загадки, шапочки животных.

Ход занятия:

Я: Ой, ребята смотрите, куда мы сами пришли! Это же Сказочное Королевство! Смотрите, а кто это там сидит?

Дети: король.

Я: Давайте свами здороваемся.

Дети: здороваются.

Король: ....Сегодня я приготовил вам сюрприз! Хотите узнать какой?

Дети: Да! Конечно!

Король: Ну, тогда смотрите! (Снимает накидку и открывает стебель с лепестками).

Ну, надо же! Цветок где-то потерял свои лепестки. Вот это да!

"Дорогие, ребята! Я знаю, что вы любите сказки. Но в моем Королевстве сказок случилась беда. Сильный северный ветер разбросал все лепестки цветика – семи цветика. Помогите их найти. Если вы согласны помочь, то подсказка на карточках с картинками. Расставьте их в той последовательности как в сказке. Это и будет вашей картой. Она поможет найти вам 7 станций. Если вы все сделаете правильно, то соберете все 7 лепестков и отгадаете волшебное слово, которое скрывает цветик – семи цветик.

Я: Поможем Королевству Сказок.

Дети: Да

Я: Тогда вспомним сказку и правильно расставим карточки с картинками. (Расставляем). Молодцы ребята! Вот у нас и получилась необходимая нам карта. Как вы думаете, куда мы отправимся сначала?

Дети: В Булочную!

Я: Верно! Конечно же, в булочную. А отправиться туда я предлагаю вам на волшебном автомобиле. Вот он ребята. Поехали?

Дети: поехали (садимся).

Я: А вот и булочная ребята! Давайте зайдём, здороваемся и спросим, может быть, продавец поможет нам найти нужный нам лепесток.

Мы: Здравствуйте, уважаемый продавец! (продавец здоровается) Будь те так любезны, помогите нам, пожалуйста. (продавец спрашивает что случилось) Мы ищем потерянный лепесток, не у вас ли он?

Булочник: Для вас здесь задание "Доскажи словечко" Я начну, а вы кончайте, хором дружно отвечайте.

- Растает даже ледяная глыба от слова теплого ... (спасибо)
- Зазеленеет старый пенёк, когда услышит ... (добрый день)
- Когда вас ругают за шалости, вы говорите ... (простите, пожалуйста)
- Если друг попал в беду, ... (помоги ему)
- Решай споры словами, ... (а не кулаками)

Давайте никогда не будем забывать добрые, вежливые слова. Будем чаще говорить их друг другу. Говорить ласково, нежно, негромко. Глядя в глаза человеку и улыбаясь, потому что, от улыбки хмурый день становится светлей. (получаем букву Д)

Я: Ура! Мы получили наш первый лепесток! Ребята давайте поблагодарим доброго продавца (Огромное вам спасибо), а теперь нам пора идти дальше. Скажем вежливо – (До свидания!). (Уходим). Ребята давайте с вами прикрепим наш первый лепесток (прикрепляем), а на нём какая-то буква. Что это за буква? Верно, это буква Д. Давайте посмотрим на карту, куда мы отправимся теперь?

Дети: Домой к девочке Жене.

Я: Верно, поехали ребята. Усаживайтесь поудобнее. Не забудьте пристегнуться. Приехали! Идёмте, поздороваемся.

Здравствуйтесь!

Женя: Здесь нам нужно выбрать хорошие поступки.

(Женя с детьми обсуждают картинки и выбирают те, на которых изображены хорошие поступки, аргументируя ответ). Создают « Деревя Добра ». (О)

Я: А вот и второй лепесток. Ребята, что нужно сказать? (Спасибо). А ещё (До свидания). Давайте прикрепим второй лепесток. А какая буква изображена на нём? (О). Молодцы! Ну а теперь посмотрим на карту. Мы побывали свами в (булочной), были у (Жени). К какой станции мы держим дальше путь?

Дети: На Северный полюс.

Я: Правильно Ребята! Поехали! А вот и Северный полюс! Как же здесь холодно!!! Конечно, это же Северный полюс!

Замерзли ребята? А давайте, что бы хоть немного согреться поиграем свами в игру? Игра называется: « Ласковое слово».

Потому что, ласковые и добрые слова всегда согреют. А для игры нам понадобится свами вот этот снежный ком. Я буду кидать его вам, и называть слова, например: "Солнце", а вы, возвращая его обратно, произносите ласково "Солнышко". Всё понятно? Ну, тогда начнём!

- Птица -..., дерево -..., сказка -..., рука -..., ребенок -..., ручей -..., кольцо -..., сердце -...

Молодцы, вам понравились ласковые слова. Вы согрелись немного? Ну и отлично!

Ребята, а где же здесь находиться лепесток? Давайте его поищем.

(Находят лепесток с буквой "Б"). А вот и третий лепесток. Мы свами и на Северном полюсе справились! Давайте же и его прикрепим к остальным. Ребята давайте назовём и эту букву. (Б). Ой, какие молодцы! И снова обратимся к нашей карте. Дальше нам - к белому медведю? Значит, нам нужно оставаться на Северном полюсе, ведь белый медведь живёт где?

Дети: На Северном полюсе.

Я: Правильно! Посмотрим, какое задание он нам приготовил. (Выходит медведь).

Ой, ребята смотрите, кто это? (Белый медведь).

Медведь: "Угадай, что нарисовано на картинке" Дети обводят картинки, рассказывая какое животное. (Р) Благодарим, прощаемся.

Я: Сколько у нас уже лепестков? Отлично! Конечно же, 4. Куда нам теперь?

Дети: К игрушкам!

Я: Нам нужен снова наш автомобиль. Поехали! Смотрите сколько игрушек! А с ними, наверное, Хранитель игрушек? Пойдёмте, поздороваемся и всё узнаем.

Здравствуйтесь! ....Вы Хранитель игрушек?.....Скажите, пожалуйста, не находили ли вы наш потерянный лепесток?

Игрушка: (Отгадывание загадок). Отгадки загадок герои сказки «Теремок».

Я: Дети, а из какой сказки все эти герои. А давайте поиграем в сказку?

Театрализованная деятельность сказки «Теремок». (О) (Т)

Я: Молодцы, ребята! Нам удалось вернуть сразу два лепестка. Какие буквы изображены на них. Правильно! И у нас на карте осталась последняя станция. Куда мы едем дальше? Молодцы! Поехали! Приехали! А где же Витя? И кому может принадлежать эта бейсболка?

Дети: Мы думаем больному мальчику Вите.

Я: А где же он сам?

Ребята, посмотрите, а вот и Витя! Но он, какой то грустный. Давайте поздороваемся и спросим у него, что случилось. Здравствуй, Витя! Почему ты такой грустный?

Витя: Объясняет

Я: Ребята, а давайте сами поможем Вите и поднимем ему настроение. Как вы думаете, как это можно сделать? Конечно! Мы сами нарисуем весёлых смайликов и Витя непременно улыбнётся.

Рисуют. Витя улыбается, благодарит и вручает нам букву А.

Дети: Благодарят, прощаются и прикрепляют последний лепесток. Составляют слово "Доброта"

Я: Ура! Мы правильно справились с заданиями: собрали все лепестки и составили слово "Доброта"

Король: Вы были молодцы, давайте оставаться всегда такими добрыми, совершать только хорошие поступки. И чтобы зло не пробралась в наши сердца. Король Королевства Сказок приготовил вам сюрприз.

-Ребята, по какой сказки вы путешествовали?

-Какие поступки вы совершали?

-Что такое добро? ( Раздаются конфеты - сердечки).

Король предлагает добрые пожелания, которые находятся у него в мешочке, подарить все гостям и прохожим, встречающимся у них на пути.