

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(И И У «Б е л Г У»)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое
образование, профиль Дошкольное образование
заочной формы обучения 02021655 группы
Мурашко Евгении Витальевны

Научный руководитель
к.псих.н,доцент
Панасенко К.Е

БЕЛГОРОД 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	8
1.1. Междисциплинарный подход к исследованию понятий «связная речь», «связная монологическая речь»	8
1.2. Условия и особенности развития связной монологической речи у детей дошкольного возраста	14
1.3. Роль художественной литературы в развитии связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста	19
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСИТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	27
2.1. Изучение особенностей развития связной монологической речи у старших дошкольников	27
2.2. Методическое обоснование педагогических условий развития связной монологической речи у старших дошкольников средствами художественной литературы	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	59
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	62
ПРИЛОЖЕНИЕ	71

ВВЕДЕНИЕ

Система дошкольного образования на современном этапе развития отечественного образования предъявляет высокие требования к речевому развитию детей дошкольного возраста, к уровню владения им устной речью, умению выражать свои мысли и желания, умению использовать речь для выражения своих мыслей, чувств, желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения. Что нашло отражение в тексте Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Развитие речи в методике дошкольного образования определяется сегодня, как процесс овладения ребенком родным языком и, как целенаправленный процесс, содействующий развитию речи детей раннего и дошкольного возраста.

Связная речь является самостоятельным видом речемыслительной деятельности. Она выступает средством получения знаний и контроля над этими знаниями; занимает важное место в общении ребенка со значимыми взрослыми и сверстниками; отражает логику мышления ребенка, его умение осмысливать воспринятую информацию и правильно выражать ее; успешного освоения ребенком образовательной программы начального общего образования.

О.Н. Ушакова связывала развитие связной речи с успешностью освоения программы начального общего образования и овладением письменной речью. Она отмечала, что обладая хорошо развитой связной речью, обучающиеся смогут давать развернутые ответы, последовательно, полно, аргументированно и логично строить собственные суждения, воспроизводить содержание текстов из учебников, произведений художественной литературы, писать сочинения и изложения.

Сущность понятий «связная речь», «связная монологическая речь», критерии и показатели развития связной монологической речи, условия и

особенности ее развития являются объектом исследования таких областей научного знания, как лингвистика, психолингвистика, психология, нейропсихология, педагогика (М.М. Алексеева, Т.В. Ахутина, Е.А. Барина, Л.С. Выготский, В.П. Глухов, И.А. Зимняя, Т.А. Ладыженская, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Д.Э Розенталь, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, А.В. Текучев, О.С. Ушакова, В.И. Яшина и др.).

В своих работах исследователи особое внимание обращали на тесную связь между уровнем развития связной речи и уровнем интеллектуальной деятельности. Они отмечали, чтобы логично и грамотно высказать свою мысль ребенку необходимо иметь полные, систематизированные представления о предмете (объекте) высказывания, уметь анализировать, обобщать, устанавливать логические и причинно-следственные связи внутри предмета (объекта) высказывания, между предметами (объектами), предметами (объектами) и явлениями окружающей действительности. Кроме того указывают на недостаточный уровень развития связной речи, ее отдельных умений, среди которых - трудности в отборе фактов для своих рассказов, в логической последовательности их расположения, в структурировании высказываний, в их языковом оформлении

В тексте Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, в методике развития речи делается акцент на образовательном потенциале детской литературы, в связи с чем, важная роль в развитии связной речи отводится чтению и восприятию произведений детской художественной литературы. В психолого-педагогических исследованиях М.А. Васильевой, Е.И. Водовозовой, Т.С. Комаровой, Ф.А. Сохина, Е.И. Тихеевой, Л.Н. Толстого, О.С. Ушаковой, К.Д. Ушинского, Е.А. Флериной, Д.Б. Эльконина и др. детская художественная литература рассматривается, как средство умственного, нравственного и эстетического воспитания; как доступный, действенный в образовательном процессе вид искусства, который обеспечивает развитие личности ребенка в соответствии с общепринятыми нормами, правилами и ценностями.

Анализ научной литературы, научно-методических разработок по проблеме развития связной речи у детей дошкольного возраста позволяют нам отметить, что, несмотря на теоретический и практический интерес к проблеме, многообразие имеющихся научных и методических разработок по проблеме развития связной речи, использованию художественной литературы в развитии речи детей дошкольного возраста, в настоящее время отсутствуют научно-методические разработки по развитию связной монологической речи детей дошкольного возраста средствами художественной литературы, недостаточное внимание при проектировании образовательного процесса в дошкольной организации, в аспекте решения задачи развития связной речи, уделяется использованию потенциала детской художественной литературы.

Таким образом, значимость проблемы на теоретическом уровне, уровень ее научно-методической разработанности и особенности связной речи у детей дошкольного возраста, позволяют отметить, что выбранная нами тема выпускной квалификационной работы бакалавра «Развитие связной монологической речи у старших дошкольников средствами художественной литературы» является актуальной.

Проблема исследования: каковы педагогические условия развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы?

Цель исследования: выявить, теоретически обосновать и методически разработать педагогические условия развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы.

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

Предмет исследования: педагогические условия развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы.

Гипотеза исследования: работа по развитию связной монологической речи у старших дошкольников средствами художественной литературы будет эффективной, если будет:

1) создано единой образовательное пространство по интеграции образовательной деятельности с различными образовательными областями в условиях дошкольной организации;

2) обеспечена последовательность работы по развитию связной монологической речи за счет проектирования образовательного процесса на основе теории поэтапного формирования устной речи (по П.Я. Гальперину) и постепенного перехода от репродуктивной к репродуктивно-творческой деятельности.

Задачи исследования:

1. Теоретически обосновать проблему развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы.

2. Подобрать диагностический инструментарий и выявить особенности развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста.

3. Методически обосновать педагогические условия развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы.

Теоретико-методологическую базу выпускной квалификационной работы составили исследования Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн и др. о единстве речевого и психического развития; исследования Л.С. Выготского, В.П. Глухова, И.А. Зимней, Т.А. Ладыженской, А.А. Леонтьева, О.С. Ушаковой, Д.Б. Эльконина и др. о сущности понятия «связная речь», ее критериях и показателях, особенностях становления и развития у детей дошкольного возраста; положения о роли детской художественной литературы в формировании личности и речевом развитии детей дошкольного возраста (М.А. Васильевой, Е.И. Водовозовой,

Т.С. Комаровой, Ф.А. Сохина, Е.И. Тихеевой, Л.Н. Толстого, О.С. Ушаковой, К.Д. Ушинского, Е.А. Флериной, Д.Б. Эльконина и др.).

Методы исследования:

-теоретические: анализ лингвистической, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

-эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий этап), тестирование;

-метод количественного и качественного анализа результатов.

Практическая значимость исследования состоит в возможностях материалов исследования (комплекс диагностического инструментария для изучения уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста, методическое обоснование педагогических условий развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста, определение возможностей детской художественной литературы в развитии связной речи) в практике работы педагогов дошкольных образовательных организаций.

База исследования:

-Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Краснояржский детский сад «Солнечный».

Структура работы. Выпускная квалификационная работа бакалавра состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1.1. Междисциплинарный подход к исследованию понятий «связная речь», «связная монологическая речь»

В рамках данного параграфа рассмотрим сущность понятия «связная речь» и особенности ее формирования с позиции различных областей научного знания – лингвистики, психолингвистики, психологии и нейропсихологии (Е.А. Баринова, И.А. Зимняя, Т.А. Ладыженская, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, А.В. Текучев и др.).

В словаре лингвистических терминов «связная речь» рассматривается в трех значениях:

- деятельность говорящего, процесс выражения мысли;
- текст, высказывание, продукт речевой деятельности;
- раздел методики развития речи (4).

Т.А. Ладыженская, раскрывая содержание понятия «связная речь», указывает на его междисциплинарность и понимает связную речь, как умение выражать свои мысли, используя нужные языковые средства в соответствии с целью и содержанием речевого общения (46).

Рассматривая связную речь, как любую единицу речи, состоящую из языковых единиц, А.В. Текучев, указывал, что она организуется по законам логики, грамматики, композиции, обладает самостоятельностью и законченностью (80).

В работах Е.Н. Смольяниновой связная речь рассматривается, как акт коммуникации. Автор отмечает, что связной речью являются отрезки речи, которые не обладают значительной протяженностью и не расчленяются на

самостоятельные части, но характеризуются самодостаточностью смысла и коммуникативной автономностью (76).

В исследованиях С.Л. Рубинштейна связной определяется такая речь, которая может быть понята на основе ее собственного предметного содержания (72).

В методике развития речи под связной речью понимается продукт речевой деятельности, представленный в виде связного высказывания (1, 8, 9, 84). К основным признакам связного высказывания относят: тематическое единство частей, завершенность, целенаправленность, подчинение единой мысли, последовательность, информативность (9, 84).

К отрезкам связной речи относятся высказывания, словосочетания, предложения, тексты.

В лингвистической и психолингвистической литературе отсутствует однозначное понимание понятия «текст». Исходя из этого, понятие «текст» рассматривается, как осмысленная последовательность знаков; форма коммуникации; субъективное отражение окружающей объективной действительности; совокупность тематически объединенных отрезков речи, которые находятся в тесной взаимосвязи, представляя собой единое смысловое и структурное целое (4).

А.А. Леонтьев, описывая психолингвистическую и лингвистическую природу текста, выделяет два основных его свойства – цельность и связность (49, 50).

Под цельностью понимают смысловое единство текста, которое позволяет реализовывать коммуникативную программу говорящего в иерархии речевого высказывания (50). Она характеризует текст как тематическое, стилистическое и структурное единство. Как отмечал А.А. Леонтьев, цельность текста возникает во взаимодействии говорящего и слушающего, в процессе коммуникации и выступает как соотнесенность текста с некоторым объектом (50).

Основным условием цельности текста является связность, которая понимается как особая организация языковых средств; обладающая коммуникативной направленностью и наличием композиционной структуры, законченным смысловым выражением мысли говорящего (2). К основным средствам связности текста в лингвистике относят общие средства, т.е. формы имен существительных, союзы, формы наклонения, вида, времени глагола, порядок расположения компонентов семантических структур, а также собственно текстовые средства связи, т.е. семантические повторы (2).

В психолингвистике связная речь изучается через категории «сложное синтаксическое единство», «процесс порождения речевого высказывания», «внутренняя речь» (49).

Изучая категории «внутренняя речь», «порождение речевого высказывания», В.П. Глухов, И.Н. Горелов, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев выделяют несколько его этапов:

-доязыковой этап, который включает в себя формирование мотива и общего замысла будущего высказывания;

-языковой этап, в рамках которого осуществляется реализация внутренней программы путем перевода внутренних образов в языковые знаки. На данном этапе реализуются такие языковые операции, как семантические, синтаксические, морфологические, лексические, фонетические, фонематические (24, 25, 31, 49).

«Внутренняя речь» понимается, как трансформация внешней, ее внутренняя проекция. По своим функциям и механизмам связная речь принадлежит к внешней речи «про себя» (24, 49).

Таким образом, в психолингвистических исследованиях, связная речь определяется как особый план речевого мышления, который находится между мыслью и словом.

Определение понятия «высказывание» мы находим в исследованиях В.П. Глухова (24). Ученый, характеризуя данное понятие, определял его

основные характеристики – связность, последовательность и логико-смысловая организация.

И.А. Зимняя, изучая категорию «высказывания», обращала внимание на тесную связь между связностью, последовательностью и логико-смысловой организацией. По ее мнению, нарушение последовательности отражается на связности высказывания, а соблюдение связности и последовательности определяется его логико-смысловой организацией (15).

К видам связной речи относят монологическую и диалогическую речь. У дошкольников монологической речи предшествует диалогическая.

Диалогическая речь понимается, как естественная форма речевого общения, которая состоит из обмена высказываниями между собеседниками и служит потребностям непосредственного живого общения. В зависимости от ситуации диалог имеет разные формы речевого общения с различными формами связи реплик, т.е. состоит из реплик, цепи последовательных речевых реакций, осуществляется в виде обращений, вопросов и ответов, или в виде разговора (1, 84).

Диалогическая речь не предполагает готового внутреннего мотива, стимулируется внешними мотивами, которые обуславливают грамматическую неполноту языкового оформления (1, 84). В диалогической речи используются неязыковые средства, т.е. жесты, мимика, средства интонационной выразительности (3).

В работах Д.Э. Розенталя мы находим следующие особенности диалогической речи: краткость высказывания, использование паралингвистических и экстралингвистических средств, наличие простых, неполных предложения, свободное выражение мысли (3).

Монологическая речь, в свою очередь, характеризуется композиционной сложностью и адресуется одному лицу. Монологическая речь определяется как развернутая речь, которая состоит из нескольких смысловых групп, связанных между собой в целостную систему. Сложное строение монологической речи предполагает наличие мотива и исходного

замысла, которые возникают у говорящего. Поэтому монологическая речь предполагает полную реализацию предварительного процесса перекодирования мысли свернутыми предикативными схемами в развернутое высказывание (48).

К основным свойствам монологической речи относят ее односторонний и непрерывный характер высказывания, произвольность, развернутость, логическую последовательность, ориентацию на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств общения (48).

Большое внимание характеристике монологической речи уделял А.А. Леонтьев. Сравнивая диалогическую и монологическую речь, ученый писал, что монологической речи присуща большая произвольность и программированность (49).

В лингвистической литературе выделяется ряд функционально-смысловых типов монологической речи. Это описание, повествование, рассуждение (1).

Описание рассматривается, как относительно развернутая словесная характеристика предмета и явления, отображение их основных свойств и качеств в статическом состоянии.

В повествовании сообщается о каком-либо событии, которое развивается во времени и содержит динамику.

Рассуждение как особый вид связного высказывания, отражает причинно-следственные связи фактов и явлений.

В качестве основных критериев связности монологической речи В.П. Глухов называл смысловые связи между частями текста, логические и грамматические связи между предложениями, связи между частями предложения и законченность выражения мысли говорящего (24).

В психолого-педагогических исследованиях (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, Ф.А. Сохин, Д.Б. Эльконин и др.) указывается на тесную связь речевого и умственного воспитания в развитии связной речи детей дошкольного возраста (18, 33, 49, 77, 99).

Так, например, Л.С. Выготский, определяя онтогенез развития детской речи, отмечал, что первым этапом в овладении речью является слово, а конечным – связная речь, которая состоит из ряда фраз (18).

Ф.А. Сохин указывал на взаимообусловленность связной речи и мышления. Автор подтверждал данное предположение тем, что по его мнению в связной речи представлена логика мышления ребенка, умение ребенком осмысливать воспринимаемое и умение выражать его в правильной, четкой и логичной речи (77).

С позиции нейропсихологического подхода, основоположником которого является А.Р. Лурия, формирование связной речи связывается с синтетической деятельностью коры головного мозга (56). Исходя из этого, связная речь в нейропсихологии определяется, как сложная функциональная система, состоящая из ряда звеньев, имеющих различную локализацию. Нарушение одного из звеньев приводит к перестройке или расстройству всей функциональной системы (57).

В нейропсихологических исследованиях доказано, что речевое высказывание требует участие разных полушарий. Возникновение мотива и формирование замысла связывается с работой правого полушария, а перекодирование сообщения во внутренней речи, возникновение языковых знаков осуществляется за счет работы левого полушария (12).

Соответственно, речевое высказывание обеспечивается за счет участия в условиях тесного взаимодействия правого и левого полушария. Левое полушарие обеспечивает выполнение аналитических и сукцессивных операций, которые соответствуют абстрактному характеру вербальных конструкций. Правое полушарие, в свою очередь, ориентировано на неязыковую действительность, заполняет речь конкретным предметным содержанием и эмоциональным отношением.

Таким образом, исходя из анализа лингвистических, психолингвистических, психологических и нейропсихологических исследований, связную речь мы будем рассматривать, как, с одной стороны,

целенаправленный процесс порождения речевого высказывания, используя для этого разнообразные языковые средства; с другой, как результат интегративной деятельности коры головного мозга и достаточного уровня интеллектуального развития ребенка.

1.2. Условия и особенности развития связной монологической речи у детей дошкольного возраста

В рамках данного параграфа остановимся на характеристике развития связной речи у детей дошкольного возраста. общеизвестно, что развитие связной речи происходит с развитием мыслительной деятельности и усложнением различных видов детской деятельности, в том числе и общения со значимым для ребенка взрослым (84).

Опираясь на концепцию речевого онтогенеза А.А. Леонтьева (49), можно условно выделить четыре основных этапа в развитии связной речи (Рис.1.1).

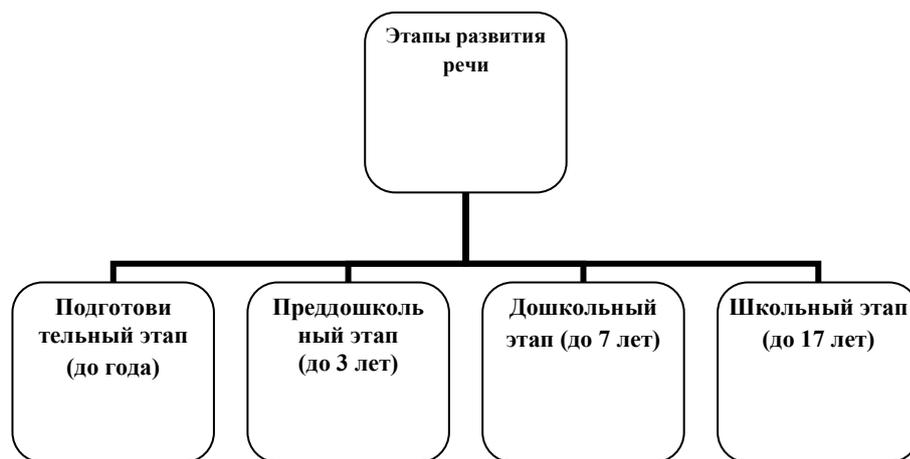


Рис. 1.1. Этапы развития связной речи в онтогенезе

На подготовительном этапе развития речи в процессе эмоционального общения ребенка со значимым взрослым закладываются основы связной речи. Ребенок овладевает речевым аппаратом, приобретает умения понимать речь окружающих и использовать в процессе взаимодействия невербальные

средства общения. На основе понимания речи появляется активная речь – гуканье (2 месяца), гуление (3 месяца), лепет (6-7 месяцев), первые слова (11-12 месяцев). Все это способствует зарождению намеренности голосовой реакции, ее направленности на другого, формированию речевого слуха, произвольности произнесения.

Появившиеся в речи ребенка первые слова, знаменуют собой завершение подготовительного этапа и начало преддошкольного этапа в развитии связной речи.

Первые слова, которые появляются в речи ребенка, используются для выражения желаний и потребностей ребенка. После полутора лет слова начинают использоваться также для обозначения предметов и приобретает обобщенный характер. С этого момента ребенок использует слова для обращения к взрослому, что дает возможность ребенку вступать со взрослым в сознательное общение (21).

В этот период появляются первые предложения, которые сначала состоят из одного слова, а затем – из двух, а к двум годам – из трех и четырех слов. К концу второго года жизни слова начинают грамматически оформляться. Наблюдения Н.С. Жуковой позволили отметить, что к концу второго года жизни дети в общении со взрослыми используют как простые, так и распространенные предложения, в которых представлены простые и сложные синтаксические конструкции, грамматически верные словосочетания (21).

На третьем году жизни активно развивается фонетический и лексико-грамматический строй речи, усложняется структура предложения, совершенствуется понимание речи. На данном этапе, как отмечено в исследованиях Ф.А. Сохина, важное место занимает такая форма речи детей, как диалог (77). В этот период диалог связан с практической совместной со значимым взрослым совместной деятельностью. Анализируя речь детей раннего возраста можно отметить, что она представлена прямым обращением к собеседнику, построена на основе выражения просьб, помощи, ответов на

вопросы; грамматически не оформлена; ситуативна и экспрессивно выражена (21, 77).

В дошкольном возрасте происходит отделение речи от практической деятельности, возникает планирующая функция речи.

Изменение условий жизнедеятельности ребенка, появление и развитие новых видов детской деятельности, изменение отношений ребенка со взрослым и сверстником, приводят к постепенному переходу от речи ситуативной к речи контекстной. Эта точка зрения представлена в исследованиях А.М. Леушиной, Д.Б. Эльконина и др.

По мнению Д.Б. Эльконина переход к контекстной речи происходит в 4-5 лет и связан с интенсивным освоением словарного запаса, развитием грамматического строя речи, интеллектуальной деятельности, а также овладением умением произвольно использовать средства языка (99).

Исследования З.М. Истоминой, А.М. Леушиной доказали отсутствие связи между ситуативностью речи и возрастом ребенка. По мнению авторов, в зависимости от задачи и условий общения, речь может быть то более ситуативной, то более контекстной (52).

М.И. Лисина уровень речевого развития и форму высказывания связывала с уровнем развития общения у детей. По ее мнению, в общении со сверстниками дети дошкольного возраста максимально используют возможности контекстной речи, в общении со взрослыми – ситуативной речи (54).

У детей старшего дошкольного возраста развитие связной речи достигает высокого уровня развития. Это связывается авторами с развитием мыслительной деятельности детей, детских представлений и общих понятий (12, 52, 57, 99).

Рассмотрим особенности развития связной диалогической и монологической речи у детей старшего дошкольного возраста.

Анализируя исследования Ж. Пиаже, Т. Слама-Казаку, выделим особенности развития связной диалогической речи у детей дошкольного возраста (1).

В развитии диалога детей дошкольного возраста Ж. Пиаже выделяет три основных этапа:

-подготовительный этап – «этап коллективных монологов». Данный этап развития связной диалогической речи характеризуется эгоцентрическим характером, отсутствием взаимообмена и общей темы разговора;

-«этап настоящего разговора» или «псевдиалога». Имеет место у детей 4-5 лет. На данном этапе дети рассказывают об увиденном, демонстрируют потребность во взаимодействии со сверстником. Однако, каждый из участников диалогического взаимодействия говорит о себе, своей точке зрения в ходе совместной деятельности;

-«этап по настоящему подлинного общения». Этот этап проявляется к 7 годам. На данном этапе дети обмениваются информацией, аргументируют свою позицию и позицию собеседника. Появление и содержание данного этапа развития диалогической речи напрямую связаны с развитием логического мышления детей дошкольного возраста (1).

Характеристику особенностей связной диалогической речи мы находим и в исследовании Т. Слама-Казаку. Описывая детский диалог, она обращала внимание на такие его особенности у детей дошкольного возраста, как: быстрое изменение направления диалога, медленность улавливания смысла реплик, повторяемость речевой продукции, отсутствие разнообразия содержания и формы, недостаточность средств аргументации и поддержания беседы, высокая ситуативность (1).

Таким образом, показателями сформированности связной диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста являются:

-умеют вступать в общение с знакомым и незнакомым человеком, занятым, разговаривающим с другим;

- умеют поддерживать и завершать общение, учитывая ситуацию и условия общения;

- умеют адресовывать свою речь собеседнику, слушать и слышать его;

- проявляют инициативу в общении, доказывают свою точку зрения;

- выражают отношение к предмету разговора – сравнивают, излагают свое мнение, приводят примеры, оценивать, соглашаться или возражать, спрашивать, отвечать; высказываться логично, точно, связно;

- умеют говорить выразительно с нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога;

- владеют речевым этикетом;

- умеют общаться в паре, группе из 3-5 человек, в коллективе;

- умеют общаться для планирования совместных действий, достижения результатов и их обсуждения, участвовать в обсуждении определенной темы;

- владеют невербальными средствами общения (84).

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте дети активно участвуют в беседе, полно и точно отвечают на вопросы, дополняют и поправляют ответы других, подают уместные реплики, формулируют вопросы.

Наряду со связной диалогической речью, совершенствуется и связная монологическая речь. Дети осваивают разные типы связных высказываний с опорой и без опоры на наглядный материал; составленные рассказы представлены сложносочиненными и сложноподчиненными предложениями. Однако связная монологическая речь сформировано недостаточно, некоторые умения носят неустойчивый характер. У детей старшего дошкольного возраста сохраняются трудности в отборе фактов для своих рассказов, в логической последовательности их расположения, в структурировании высказываний, в их языковом оформлении (84).

Анализируя особенности развития разных типов связных высказываний у детей старшего дошкольного возраста, можно также отметить, что дети умеют связно, последовательно пересказывать

литературные произведения без помощи взрослого, выразительно передавать диалоги действующих лиц, характеристики персонажей.

А.М. Леушина отмечала, что к концу периода дошкольного детства, дети овладевают связной речью как средством общения. К условиям полноценного развития связной речи ученая относила – сохранность центральной нервной системы, нормальный уровень речевого и интеллектуального развития, благоприятная речевая и социальная среда (52).

Анализ научных и методических источников, в которых раскрываются условия и особенности полноценного развития связной речи у детей дошкольного возраста позволяет нам отметить, что дошкольный период детства является сензитивным для становления и развития связной речи. Предпосылки связной речи начинают формироваться еще на первом году жизни. В раннем возрасте в речи детей представлены такие формы связной речи, как диалог и монолог. Началом формирования связной речи является переход от речи ситуативной к речи к речи контекстной, который имеет место в 4-5 лет. Развитие контекстной речи ученые тесно связывают с развитием лексико-грамматического строя речи, логического мышления, расширением и совершенствованием различных видов детской деятельности, форм общения ребенка со значимыми взрослыми и сверстниками, умением произвольно использовать средства языка.

1.3. Роль художественной литературы в развитии связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста

В работах педагогов-прошлого – Е.И. Тихеевой, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, Е.А. Флериной и др. – большое внимание в развитии речи отводилось использованию детской художественной литературы. В настоящее время данная идея продолжает активно развиваться и находит

свое отражение в исследованиях ученых XX и XXI вв. - А.М. Бородич, Н.И. Лепской, Ф.А. Сохина, Т.А. Ткаченко, О.Н. Ушаковой, Д.Б. Эльконина и др.

К.Д. Ушинский отмечал, что художественная литература положительно влияет на развитие умственных способностей детей дошкольного возраста, а также на формирование чувства к образности родной речи (86, 88).

Книги для чтения детям Л.Н. Толстого отличает художественность, выразительность, сжатость, простота, а также их полная доступность детскому пониманию, занимательность (86).

Е.И. Тихеева считала, что рассказы овладевают вниманием и интересом детей с раннего возраста и оказывают влияние на развитие их языка. Для развития связной речи Е.И. Тихеева предлагала следующие формы работы с художественным текстом – пересказ, рассказ по картинкам, обсуждение загадок, скороговорок и пр. (81).

Е.А. Флерина отмечала, что литературное произведение дает детям готовые языковые формы, словесные характеристики образа, определения, которыми оперирует ребенок (86).

По мнению О.С. Ушаковой литературные тексты открывают и объясняют ребенку окружающую его природную и социальную действительность, развивают психические функции и состояния (86).

Большое значение для нашего исследования имеют также исследования Т.А. Ткаченко, в которых автор дает методические рекомендации по развитию связной речи детей дошкольного возраста на основе использования произведений художественной литературы (82).

В методике развития речи детей дошкольного возраста отмечается, что работа по развитию связной речи предполагает комплексное воздействие на все стороны речи – фонетическую, лексическую, грамматическую. Данное видение мы находим в исследованиях А.Н. Гвоздева, В.В. Гербовой, М.С. Лаврик, И.Н. Лебедевой, Г.М. Ляминой, Ф.А. Сохина, О.С. Ушаковой и др. (21, 22, 23, 48, 58, 77, 83, 84).

В работах И.П. Иванова, Н.А. Орлановой, Е.М. Струниной, О.С. Ушаковой также подчеркивается необходимость работы над мотивацией речевой деятельности в процессе развития связной речи (79, 83).

Используя художественные произведения в развитии связной речи у детей дошкольного возраста, как отмечено в исследованиях Н.А. Ветлугиной, С.Л. Рубинштейн, Н.П. Сакулиной, Б.М. Теплова, Е.А. Флериной и др., у них воспитывается восприимчивость к образной речи, интерес к художественному слову, заинтересованность к их восприятию и чтению, развивается словарь и выразительные средства языка (11, 14, 72, 83).

Проблема развития связной речи тесно связана со становлением у детей дошкольного возраста словесного творчества и формированием у них художественно-творческих возможностей. П.Я. Гальперин отмечал, что развитие словесного творчества должно носить продуктивный характер, осуществляться в соответствии с принципами развивающего обучения и быть положительно мотивированным для ребенка (20).

В методике развития речи сложилось два направления формирования словесного творчества у детей.

Первое направление представлено исследованиями Т.Д. Барменковой, В.К. Воробьевой, Л.В. Ворошиной, В.П. Глухова, Т.Н. Дороновой, Л.Д. Коротковой, И.Н. Лебедевой, А.М. Леушиной, Н.А. Орлановой и др.. Ученые связывают формирование словесного творчества с развитием связного высказывания (15, 48, 52).

Второе направление – М.М. Алексеева, А.М. Бородич, О.С. Ушакова, С.М. Чемортан, А.Е. Шибицкая и др. – связывает формирование словесного творчества у детей дошкольного возраста через накопление художественного опыта с окружающей действительности и собственным творчеством. Исследователи в качестве условий формирования словесного творчества называют обогащение социального опыта детей, обогащение и активизация словаря, формирование грамматического строя речи, развитие структуры связного высказывания и пр. (1, 8, 83).

Таким образом, в исследованиях Л.С. Выготского, Л.М. Гуревич, А.В. Запорожец, В.И. Логиновой, Б.М. Теплова прослеживается связь между речевым творчеством детей дошкольного возраста и восприятием произведений художественной литературы (45).

В научных исследованиях Е.Н. Водовозовой, А.В. Запорожца, Н.С. Капинской, О.С. Ушаковой, К.Д. Ушинского, Е.А. Флериной, а также в диссертационных и инициативных исследованиях М.М. Кониной, В.А. Красновой, О.Н. Пищухиной, О.Н. Сомковой определены эффективные методы и средства для развития речевого творчества, в том числе связной речи. К ним исследователи относят фольклор, сказку, так как им присущи доступность, педагогическая и нравственная эффективность (43, 45).

В исследованиях В.П. Глухова, Р.И. Жуковской, И.Н. Лебедева, Н.Я. Михайленко, В.И. Селиверстов и др. в развитии навыков связной речи у детей дошкольного возраста большое внимание уделяется использованию речевых игр, игровых упражнений, а также таким формам словотворчества, как сочинение рассказов и сказок, придумывание загадок, небылиц и пр. (2, 24).

Детская художественная литература как средство речевого развития обеспечивает формирование у детей дошкольного возраста таких умений, как общаться друг с другом, устанавливать и поддерживать взаимоотношения, доказывать и аргументировать свою точку зрения, делать обобщения и выводы, активно участвовать в процессе чтения, анализировать прочитанные тексты и пр. (67).

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет актуальность и важность использования детской художественной литературы в развитии речи (69).

Анализ примерной основной образовательной программы дошкольного образования (70), комплексных основных образовательных программ дошкольного образования – «От рождения до школы» (66), «Детство» (27), «Истоки» (37), а также программы О.С. Ушаковой «Развитие речи

дошкольников» (85) позволил нам отметить, что работа по формированию связной речи выделена в содержании образовательной области «Речевое развитие», конкретизирована на каждом возрастном этапе задачами и основными направлениями работы. Большое внимание в работе по развитию связной речи средствами художественной литературы уделяется использованию таких методов и приемов работы, как изучение и анализ произведений детской литературы, в том числе малых фольклорных жанров; использование театра, серии картинок, наглядных моделей в рассказывании сказок, рассказов, стихотворений; режиссерские игры и игры-драматизации; коллективное рассказывание по мотивам произведения; изобразительная деятельность, изготовление книжек-малышек с героями из прочитанных художественных произведений и пр..

А.М. Леушина, изучая вопросы развития связной речи у детей дошкольного возраста, указывала на важность эмоционального отклика на художественные произведения, который проявляется в том, что в процессе восприятия художественного произведения дошкольник внутренне сопереживает героям в течение происходящих событий (52). Она определяла роль эмоций в психическом развитии ребенка, в развитии таких психических функций и состояний, как восприятие, ощущение, внимание, память, мышление, воображение, волевые процессы.

В связи с этим, по мнению Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.М. Леушиной, важное место в работе по развитию связной речи средствами художественной литературы должно уделяться не только развитию интеллектуальной деятельности, но и формированию эмоционально-образного восприятия произведений художественной литературы, развитию эмоциональной сферы ребенка (94).

В младшем дошкольном возрасте прослеживается тесная связь между пониманием детских художественных произведений уровнем психического развития и личным опытом ребенка. В этом возрасте дети лучше воспринимают художественные произведения, содержания которых

совпадает с жизненным опытом ребенка, снабжены большим количеством иллюстраций, а также имеют четкое построение сюжета (90).

В среднем дошкольном возрасте дети более осмысленно воспринимают произведения художественной литературы, демонстрируют готовность устанавливать причинно-следственные связи и отношения в сюжете, выделять в нем главное и второстепенное. Описывая героев, выражая свое отношение к ним, дети высказывают аргументированные суждения, ориентируясь на общепринятые нормы и правила поведения в обществе (94).

В старшем дошкольном возрасте дети уже воспринимают внутренний смысл произведения, демонстрируют понимание системы отношений, причин поведения героев с опорой и без опоры на наглядность. Значимыми в понимании сюжета, поступков и действий героев художественных произведений являются эмоциональное отношение ребенка к нему и его личный опыт (1, 83, 94).

Исследуя роль книги в развитии речи, в том числе связной речи детей старшего дошкольного возраста, Л.М. Гурович выделяет следующие задачи работы с детьми старшего дошкольного возраста:

- развитие и систематизация интереса детей к книге, художественному слову;
- расширение литературного опыта детей, знакомство с жанровыми особенностями литературных произведений;
- обучение улавливанию связей и отношений в художественных произведениях, пониманию авторского смысла;
- учить детей видеть скрытые причины поступков героев, осмысливать их, а также осознавать собственное эмоциональное отношение к ним;
- учить детей языку литературных произведений, авторским приемам изображения (1, 83).

В исследованиях М.М. Алексеевой, Е.В. Аханьковой, А.Г. Гогоберидзе, Т.В. Морозовой, О.С. Ушаковой, И.В. Чуйковой, В.И. Яшиной указывается на необходимость в работе по развитию связной речи средствами

художественной литературы использовать возможности творческого рассказывания, чтения художественной литературы с последующей беседой по их содержанию, дидактических словесных игр (1, 62, 83, 94).

О.С. Ушакова отмечала, что в основе творческого рассказывания лежит восприятие произведений художественной литературы, устного народного творчества, в том числе малых фольклорных форм. Продуктами творческого рассказывания детей могут выступать устное сочинение рассказов, сказок, стихов (83).

Таким образом, анализ теоретической и методической литературы показал актуальность использования произведений художественной литературы в развитии речи, в том числе связной речи, детей дошкольного возраста. Произведения художественной литературы открывают и объясняют ребенку жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений, развивают мышление и воображение ребенка, обогащают его эмоции, дают образцы русского литературного языка. Из художественных произведений ребенок узнает много новых слов, образных выражений, его речь обогащается эмоциональной и поэтической лексикой. Литература учит ребенка излагать свое отношение к прослушанному, используя для этого средства образной выразительности.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Теоретическое обоснование проблемы развития связной монологической речи у старших дошкольников средствами художественной литературы позволяет нам сделать следующие выводы.

Сущность понятия «связная речь», «связная монологическая речь», критерии и показатели ее развития являются объектом лингвистических, психолингвистических, психологических, нейропсихологических и педагогических исследований.

Связная речь определяется, как целенаправленный процесс порождения речевого высказывания с использованием разнообразных языковых средств, а также как результат интегративной деятельности коры головного мозга и достаточного уровня интеллектуального развития.

Основными характеристиками связной монологической речи являются связность, последовательность и логико-смысловая организация.

Дошкольный период детства является сензитивным для становления и развития связной речи. Предпосылки связной речи начинают формироваться еще на первом году жизни. В раннем возрасте в речи детей представлены такие формы связной речи, как диалог и монолог. Началом формирования связной речи является переход от речи ситуативной к речи к речи контекстной, который имеет место в 4-5 лет. Развитие контекстной речи ученые тесно связывают с развитием лексико-грамматического строя речи, логического мышления, расширением и совершенствованием различных видов детской деятельности, форм общения ребенка со значимыми взрослыми и сверстниками, умением произвольно использовать средства языка.

Произведения детской художественной литературы имеют важное значение в развитии связной речи детей дошкольного возраста. Произведения художественной литературы открывают и объясняют ребенку жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений, развивают мышление и воображение ребенка, обогащают его эмоции, дает образцы русского литературного языка. Из художественных произведений ребенок узнает много новых слов, образных выражений, его речь обогащается эмоциональной и поэтической лексикой. Литература учит ребенка излагать свое отношение к прослушанному, используя для этого средства образной выразительности.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

2.1 Изучение особенностей развития связной монологической речи у старших дошкольников

Для оценки особенностей развития связной монологической речи у старших дошкольников нами был организован и проведен констатирующий этап экспериментальной работы.

Экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Краснояржский детский сад «Солнечный». В ней приняли участие 31 обучающийся старшего дошкольного возраста.

Задачи:

1. Определить основные направления констатирующего этапа экспериментальной работы и подобрать диагностические методики для оценки особенностей развития связной монологической речи у старших дошкольников.

2. Выявить особенности развития связной монологической речи у старших дошкольников и условия, влияющие на ее развитие.

В основу исследования нами была положена экспериментальная программа изучения уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста, предложенная М.В. Арсеньевой (2).

Критерии и показатели оценки связной монологической речи, а именно - цельности и связности высказывания, а также комплекс диагностических методик для изучения связной монологической речи у старших дошкольников представлены в Приложении 1.

1). *Исследование цельности и связности высказывания в процессе пересказа текста «Лгун» (без опоры на наглядность)*

Обобщив речевые продукты детей – пересказ текста «Лгун», мы представили результаты изучения цельности высказывания в Таблице 2.1. и на Рис.2.1.

Таблица 2.1

Передача цельности высказывания старшими дошкольниками при пересказе текста «Лгун»

Количество баллов	Кол-во человек	Количество в %
5	0	0
4	7	22,6
3	13	41,9
2	9	29,03
1	2	6,4

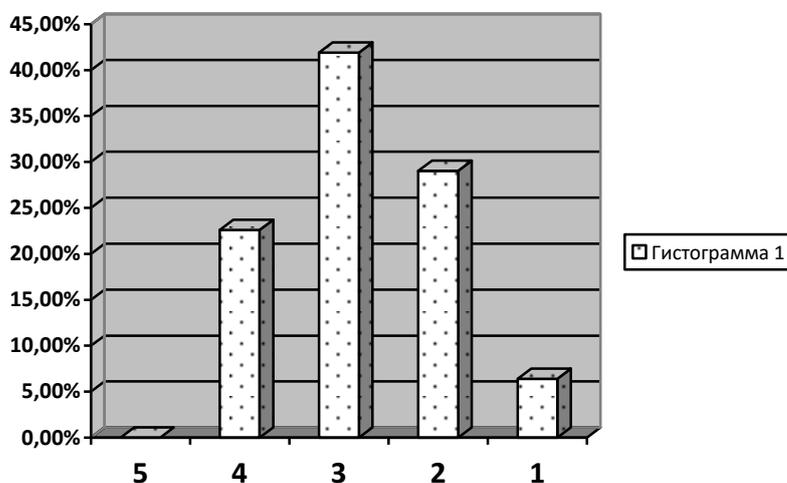


Рис. 2.1. Передача цельности высказывания старшими дошкольниками при пересказе текста «Лгун»

Как видно из Таблицы 2.1 и Рис.2.1 никто из детей, участвующих в эксперименте, не набрал максимального количества баллов за передачу цельности текста «Лгун».

7 детей (22,6%) набрали 4 балла в процессе выполнения задания. Дети при выполнении задания использовали от 5 до 6 слов из набора ключевых, демонстрировали способность передавать фактическое содержание текста. Качественный анализ текстов детей позволил нам отметить наличие повторов, однообразных конструкций.

13 детей (41,9%) получили при выполнении пересказа текста 3 балла. Они использовали до 3 слов из набора ключевых. Текст, представленный детьми, характеризовался нарушением последовательности изложения, наличием смысловых ошибок. Однако, в целом представленный детьми пересказ соотносится по смыслу с исходным и поэтому является доступным для восприятия окружающих.

9 детей (29,03%) набрали 2 балла за передачу цельности высказывания. Дети в процессе пересказа текста демонстрировали фрагментарное понимание текста, имело место большое количество смысловых ошибок.

2 детей (6,4%) не демонстрировали владение набором ключевых слов при выполнении задания, так как чаще всего отказывались от его выполнения. Дети при выполнении задания набрали 1 балл.

Приведем примеры пересказа текста «Лгун» детьми старшего дошкольного возраста.

«Мальчик обманывал охотников. Он обманывал, а потом позвал охотников. А потом на самом деле волк прибежал...» (Эвелина Б.) (4 балла)

«Он просто пас овец и хотел пошутить, чтоб волк...и он потом съел, пришел настоящий волк и вправду съел...Сначала он съел, потом ему...» (Степан Н.) (3 балла)

«Стадо овец ходило за мальчиком, а мальчик уже был в лесу, а за ним шли овечки. Он позвал волка, а он взял и всех съел» (Екатерина Р.) (2 балла).

Обобщив результаты выполнения старшими дошкольниками задания на исследование связности высказывания, их количественный анализ мы представили в Таблице 2.2. и на Рис.2.2.

Таблица 2.2

Передача связности высказывания старшими дошкольниками при пересказе текста «Лгун»

Количество баллов	Кол-во человек	Количество в %
5	0	0
4	5	16,1
3	13	41,9
2	10	32,3
1	3	9,7

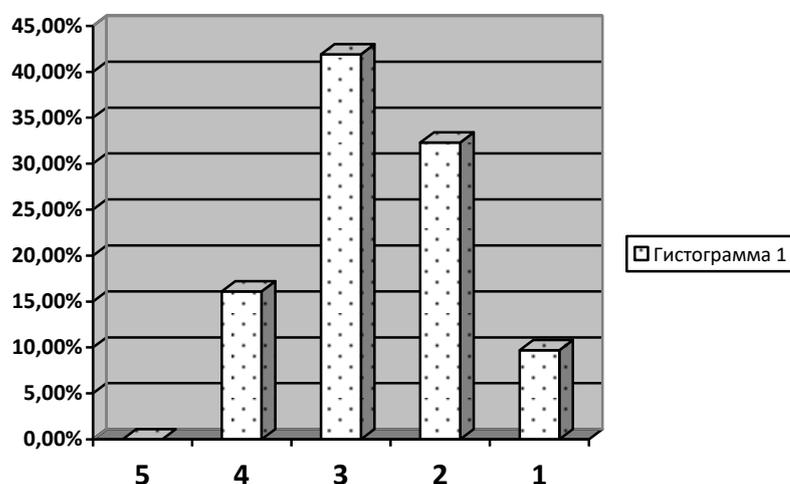


Рис. 2.2. Передача связности высказывания старшими дошкольниками при пересказе текста «Лгун»

Таким образом, результаты количественного анализа изучения связности высказывания позволяет нам отметить, что, так же, как и при изучении цельности высказывания, никто из участвующих в эксперименте детей, не набрал за пересказ 5 баллов.

Пересказы 5 детей (16,1%) были оценены в 4 балла. В текстах детей имели место отдельные нарушения связного воспроизведения. Последовательность событий выстроена детьми в пересказах логически верно. Объем представленного детьми текста несколько меньше предложенного. В тексте представлены различные части речи, но также

имели место лексические замены, отсутствие художественно-стилистических элементов, нарушения структуры предложения, преобладание простых предложений. Пересказ доведен детьми до логического завершения.

3 балла получили 13 детей (41,9%). У них имели место нарушения связности изложения, ошибки в построении логической последовательности событий, пропуски существенных событий, участников. В процессе пересказа текста дети очень часто соскакивали на второстепенные несущественные детали. Объем высказывания меньше оригинального текста. Тексты детей представлены большим количеством аграмматизмов, бедным словарным запасом, преобладанием простых, односложных предложений. До логического завершения пересказ детьми не доведен.

10 детей (32,3%) набрали в процессе пересказа 2 балла. У них нарушена и связность, и последовательность изложения текста. Дети в процессе пересказа текста перечисляют действия и события, представленные в нем; объем представленного ребенком текста очень маленький. В речи детей представлены однотипные синтаксические конструкции, однообразно употребляемые языковые средства, большое количество аграмматизмов. Ребенок пересказ не доводит до логического завершения.

3 детей (9,7%) набрали только 1 балл, так как отказывались пересказывать предлагаемый экспериментатором текст.

Приведем примеры пересказов детей, участвующих в экспериментальном исследовании.

«Как-то мальчик сначала начал обманывать, стал кричать, что волк пришел. А волк не приходил. А потом на самом деле пришел волк, но мужики не поверили мальчику. И тогда съел всех волк» (Ева Н.) (4 балла)

«То, что мальчик сначала всех звал, когда ничего не было, а потом когда по-настоящему был волк его не послушали и подумали, что он то же самое делает, как и в первый раз. Съел всех овец» (Василиса З.)

«Мальчик...звал волка...волк прибежал...съел всех овец» (Егор Ш.).

Качественный анализ пересказов детей старшего дошкольного возраста позволил нам выделить ряд особенностей лексико-грамматического строя речи. Среди них:

-поиск нужного слова в процессе пересказа текста, что является показателем и результатом нарушения программы высказывания;

-уменьшение объема текста в процессе пересказа, что является показателем трудностей смыслового программирования и грамматического структурирования. Например, ошибки слово- и формообразования, трудности в употреблении служебных слов и пр.;

-используемые предложения – преимущественно простые (61,3%). Это, на наш взгляд, связано с тем, что у детей недостаточно сформирована способность к структурированию единиц языка, система языковых правил.

2). *Исследование цельности и связности высказывания в процессе пересказа текста «Сторож» (с опорой на сюжетную картинку).*

Обобщив результаты выполнения задания старшими дошкольниками с опорой на картинку, мы представили их в Таблице 2.3. и на Рис.2.3.

Таблица 2.3

Передача цельности высказывания старшими дошкольниками при пересказе текста «Сторож» (с опорой на сюжетную картинку)

Количество баллов	Кол-во человек	Количество в %
5	2	6,5
4	11	35,5
3	12	38,7
2	5	16,1
1	1	3,2

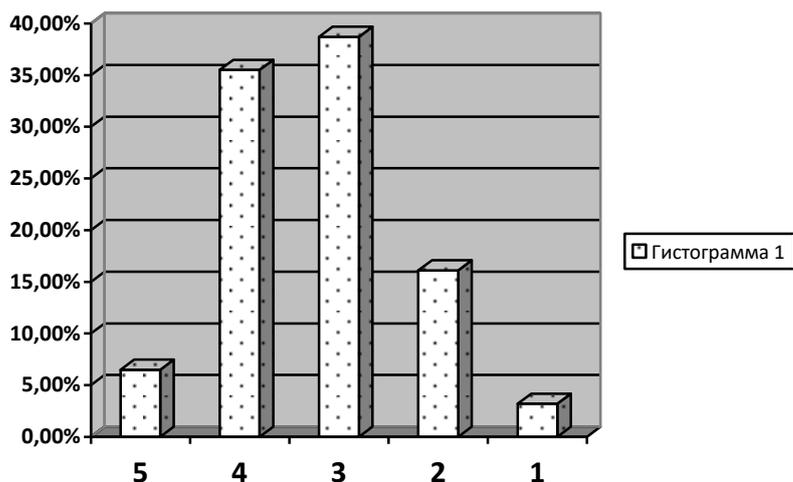


Рис. 2.3. Передача цельности высказывания старшими дошкольниками при пересказе текста «Сторож» (с опорой на сюжетную картинку)

Таким образом, как видно из Таблицы 2.3 и Рис.2.3., 2 детей (6,5%) при выполнении задания набрали 5 баллов, т.е. дети при пересказе передали полностью содержание текста.

11 детей (35,5%) набрали 4 балла. Выполняя задание, старшие дошкольники смогли полностью передать содержание текста. Но отмечались нарушения связного воспроизведения текста и структуры предложения.

12 детей (38,7%) за передачу цельности текста набрали 3 балла. Представленная детьми речевая продукция отличалась некоторыми смысловыми ошибками, а также однообразием синтаксических конструкций, нарушением последовательности изложения и структуры предложения.

5 детей (16,1%) при выполнении задания набрали 2 балла. При пересказе текста имели место бедность используемых языковых средств. Детям требовалась помощь взрослого (в виде наводящих вопросов) либо они просто начинали перечислять то, что нарисовано на картинке.

1 ребенок (3,2%) получил за пересказ 1 балл. Представленный ребенком текст не отражает специфику цельности оригинального текста.

Результаты выполнения старшими дошкольниками задания по критерию связности высказывания представлены в Таблице 2.4 и на Рис.2.4.

Таблица 2.4

Передача связности высказывания старшими дошкольниками при пересказе текста «Сторож» (с опорой на сюжетную картинку)

Количество баллов	Кол-во человек	Количество в %
5	1	3,2
4	9	29
3	11	35,5
2	8	25,8
1	2	6,5

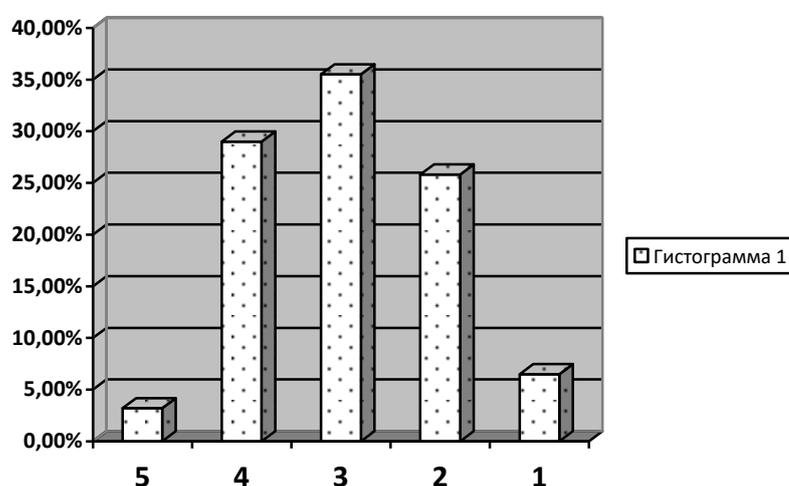


Рис. 2.4. Передача связности высказывания старшими дошкольниками при пересказе текста «Сторож» (с опорой на сюжетную картинку)

Как видно из Таблицы 2.4 и Рис.2.4 1 ребенок (3,2%) при пересказе текста набрал 5 баллов. Представленный ребенком текст отличался связностью и последовательностью изложения. Качественный анализ текста ребенка также позволил нам отметить, что объем пересказа соответствует практически объему текста художественного произведения. При пересказе у детей представлены лексические и грамматические категории, используются как простые, так и сложные предложения.

9 детей (29%) набрали 4 балла. У детей были выявлены незначительные нарушения связного высказывания. В целом их тексты были связны,

структурированы. Объем текста несколько отличался от текста литературного. Основная проблема данной категории детей заключалась в том, что дети излишне детализировали текст, т.е. в пересказе уделяли большое внимание перечислению изображенных объектов и предметов. Например, игрушек.

Большинство обследованных нами детей набрали 3 и 2 балла (35,5% и 25,8% соответственно). Дети продемонстрировали нарушения логической последовательности. В пересказах детей максимально представлено перечисление объектов и предметов, изображенных на картинке или действия.

1 балл получили 2 ребенка (6,5%), которые с предложенными заданиями не справились, т.е. дети отказывались пересказывать текст «Сторож» с опорой на сюжетную картинку без объяснения причины.

Таким образом, анализ продуцируемых детьми старшего дошкольного возраста текстов, позволяет нам отметить, что тексты, составленные с опорой на сюжетную картинку, стали более доступными и понятными, имеют выраженную смысловую адекватность и связность. Однако, наряду с положительной динамикой (в сравнении с текстами без опоры на наглядность), имеют место следующие особенности:

-ситуативность, т.е. повышенная отвлекаемость детей от содержания и замена слова показом;

-добавление эпизодов, которые не присутствуют в оригинальном тексте художественных произведений.

3). Исследование цельности и связности высказывания в процессе пересказа текста «Четыре желания» (с опорой на серию картин)

Проанализировав речевую продукцию детей старшего дошкольного возраста, мы представили результаты в Таблице 2.5. и на Рис.2.5.

Таблица 2.5

Передача цельности высказывания старшими дошкольниками при пересказе текста «Четыре желания» (с опорой на серию картин)

Количество баллов	Кол-во человек	Количество в %
5	2	6,5
4	14	45,2
3	10	32,3
2	5	16,1
1	0	0

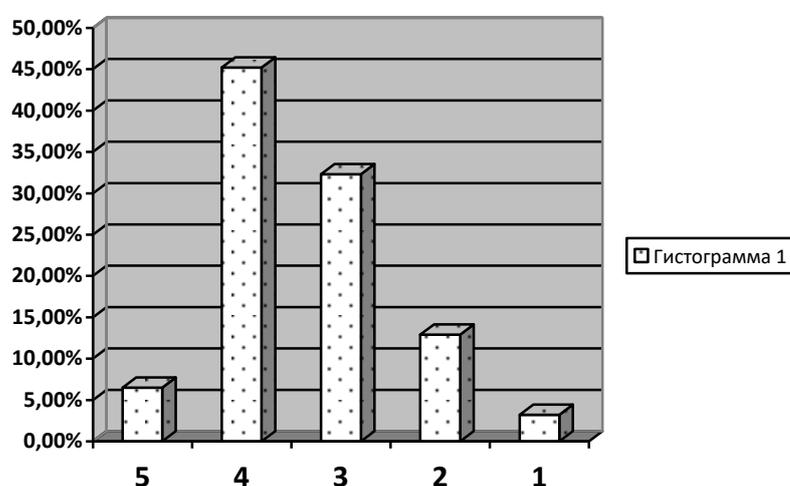


Рис. 2.5. Передача цельности высказывания старшими дошкольниками при пересказе текста «Четыре желания» (с опорой на серию картин)

2 детей (6,5%) при выполнении задания на оценку цельности высказывания набрали 5 баллов. Дети воспринимали текст, как содержательное единство и в процессе пересказа передавали его фактическое содержание. Таким образом, мы полагаем, что серия картин позволила детям осмыслить содержание литературного текста и понять его ключевую идею.

Пересказы 14 детей (45,2%) соответствовали 4 баллам. Анализ речевого продукта детей позволил нам отметить фрагментарность пересказа, не достаточно полное раскрытие темы, ограничение возможности довести пересказ до логического завершения. Мы предполагаем, что такие

особенности могут быть связаны у детей старшего дошкольного возраста с нарушением смысловой программы и неумением выделить главную идею текста.

У 10 детей (32,3%) пересказы были оценены в 3 балла. В процессе пересказа дети допускали смысловые ошибки, имели место перестановки, повторы фрагментов текста, слов и фраз.

В 2 балла оценена цельность высказывания у 5 детей (16,1%). Дети в процессе выполнения задания использовали не более 1 ключевого слова, допускали смысловые ошибки, что позволяет нам говорить о фрагментарном понимании детьми текста.

Никто из детей не набрал 1 балл в процессе пересказа текста «Четыре желания» с опорой на серию картин.

Приведем примеры пересказов детей текста «Четыре желания».

«Мальчик Митя зимой накатался на санках и говорит отцу: я хочу, чтоб всегда была зима!» И отец записал в книжку. Началась весна. И он ловил бабочек, и собирал цветы, и говорит отцу: «Весна это самое лучшее время года». И ответил отец: «Запиши это в книжку». Затем летом Митя ловил рыбку, купался. А отцу Митя сказал: «Лучшее время года - это лето». Отец сказал записать в книжку. Затем наступила осень. Митя собирал яблоки и сказал отцу: «Самое лучшее время года – осень. И отец ему сказал, что он так говорил про зиму, весну и лето» (5 баллов) (Эвелина К.)

«В начале он со снежной горки на санках катался, а потом сказал папе, что зима такая хорошая была и записал в книжку. А потом весной ловил бабочек. Потом он сказал папе, что весна очень хорошая была и записал в свою книгу. А летом он пошел на рыбалку. А потом пришел к папе и сказал что летом прекрасно. А осенью с папой пошли в сад, а в саду собирали яблоки. И мальчик говорит, что как хорошо осенью» (4 балла) (Рената Л.)

«Митя катался с горки, потом лето стало. Я хочу, чтоб было всегда осень. Папе сказал: я хочу, чтобы было весна долго. Потом после весны лето.

Вот лето. Тут яблочки собирал. Я хочу, чтоб была всегда осень. В книжку записать. Будет зима» (3 балла) (Ева Н.)

«Мальчик катался с горки. И зима. Домой пошел. Книжку взял, потом весна» (2 балла) (Богдан П.)

«Митя делал, сначала катался на саночках, а потом он пошел, взял, я не знаю как это называется, а потом пошел бабочек ловить. А потом он взял удочку и пошел рыбок ловить. А потом мальчик пошел яблочек собирать. А потом целую кучу навалил яблочек» (2 балла) (Кирилл Л.)

Результаты оценки связности высказывания представлены в Таблице 2.6. и на Рис.2.6.

Таблица 2.6

Передача связности высказывания старшими дошкольниками при пересказе текста «Четыре желания» (с опорой на серию картин)

Количество баллов	Кол-во человек	Количество в %
5	2	6,5
4	12	38,7
3	13	41,9
2	4	12,9
1	0	0

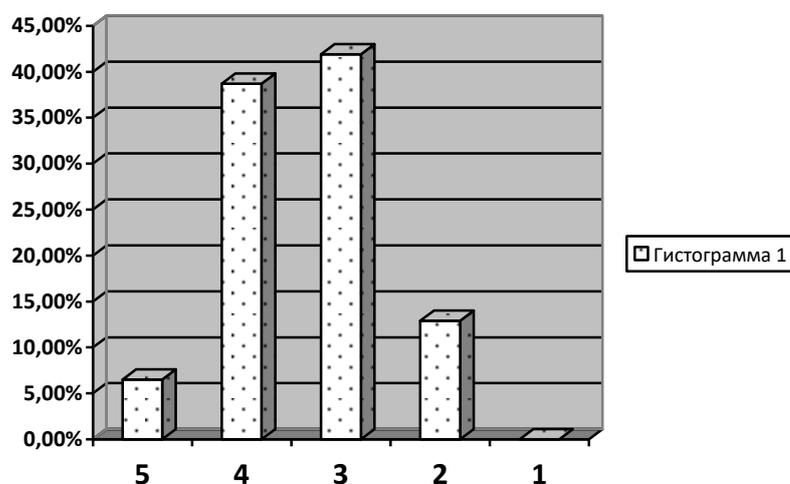


Рис. 2.6. Передача связности высказывания старшими дошкольниками при пересказе текста «Четыре желания» (с опорой на серию картин)

Таким образом, 2 ребенка (6,5%) при выполнении задания для оценки связности высказывания набрали 5 баллов. Пересказ детей можно охарактеризовать, как связный, имеет место последовательное изложение, содержательность. Тексты детей в конце выполнения задания были логически завершены.

12 детей (38,7%) получили по 4 балла и продемонстрировали в процессе выполнения заданий ошибки, связанные с уменьшением объема текста, представленностью различных частей речи и преобладанием простых предложений.

Самое большое количество детей, из всех кто принимает участие в экспериментальном исследовании – 13 детей (41,9%) – набрали 3 балла. Дети в процессе выполнения задания допускали ошибки в логическом построении высказывания, опускали слова и фразы, в речи были представлены нарушения грамматического строя речи и преобладание простых предложений.

2 балла набрали 4 ребенка (12,9%). Данная группа детей в процессе пересказа с опорой на серию картин переходила на перечисление объектов или действий, изображенных на картине, без установления между ними причинно-следственных связей. Пересказ детей изобилует большим количеством простых, нераспространенных предложений.

Обобщая результаты выполнения старшими дошкольниками заданий констатирующего этапа экспериментальной работы, направленных на оценку цельности и связности высказывания с опорой и без опоры на наглядность, можно сделать следующие выводы:

-наиболее высокие баллы получены детьми за пересказы с опорой на сюжетную картину и серию картин. От 32 до 51,7% детей набрали от 4 до 5 баллов. В то время, за пересказ без опоры на наглядность 4-5 баллов получили от 16,1 до 22,6%. Наглядность, в нашем случае, позволила детям не только достаточно полно передать содержание текста, но и его композиционную структуру;

-основной процент детей (35,5 до 41,9%) выполнили предложенные им задания, связанные с пересказом литературного текста с опорой и без опоры на наглядность на 3 балла. Составляя пересказ текста, дети допускали смысловые ошибки, ошибки в логическом построении высказывания, представляли текст, состоящий из простых предложений. Текст не имел логического завершения.

4). *Изучение влияния театрализованной игры на целостность и связность высказывания при пересказе текста.*

Обобщив результаты передачи цельности высказывания при пересказе текста «Кто вырастил яблочко?» старшими дошкольниками после игры с настольными игрушками, мы представили их в Таблице 2.7. и на Рис.2.7.

Таблица 2.7

Передача цельности высказывания старшими дошкольниками при пересказе текста «Кто вырастил яблочко?» (с опорой на театрализованную игру)

Количество баллов	Кол-во человек	Количество в %
5	5	16,1
4	14	45,2
3	9	29
2	3	9,7
1	0	0

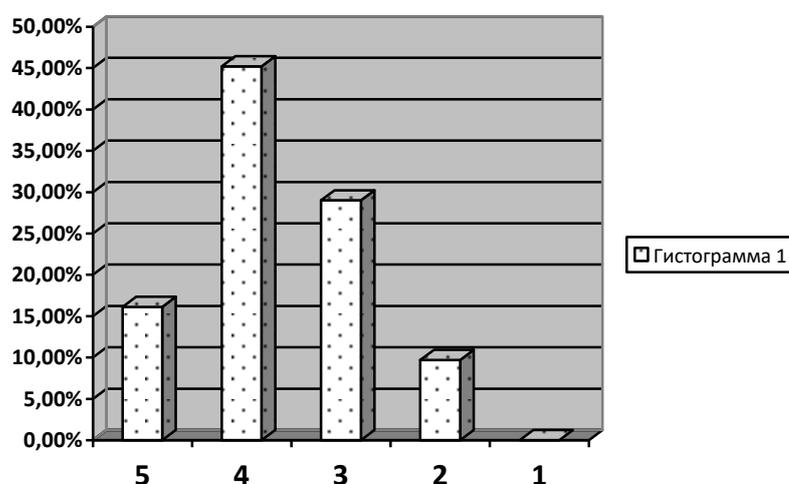


Рис. 2.7. Передача цельности текста старшими дошкольниками при пересказе текста «Кто вырастил яблочко?» (с опорой на театрализованную игру)

Как видно из Таблицы 2.7 и Рис.2.7., у детей старшего дошкольного возраста после игры с настольными игрушками изменился показатель в передаче цельности высказывания при пересказе текста «Кто вырастил яблочко?». Пересказы детей соответствовали 4 баллам (45,2%) и 3 баллам (29%) за передачу цельности высказывания. Полученные результаты позволяют нам говорить о том, что игра имеет положительное значение на передачу цельности высказывания. Представленный текст включал фактическое содержание текста, пересказ в целом соотносится по смыслу с исходным текстом, что позволяет нам говорить о том, что у детей сформированы общие представления о тексте. Но в то же время, у старших дошкольников имеет место нарушение смысловых звеньев и смысловые ошибки.

Результаты изучения передачи связности высказывания при пересказе текста «Кто вырастил яблочко?» представлены в Таблице 2.8 и на Рис.2.8.

Таблица 2.8

Передача связности текста старшими дошкольниками при пересказе текста «Кто вырастил яблочко?» с опорой на театрализованную игру

Количество баллов	Кол-во человек	Количество в %
5	4	12,9
4	13	41,9
3	11	35,5
2	3	9,7
1	0	0

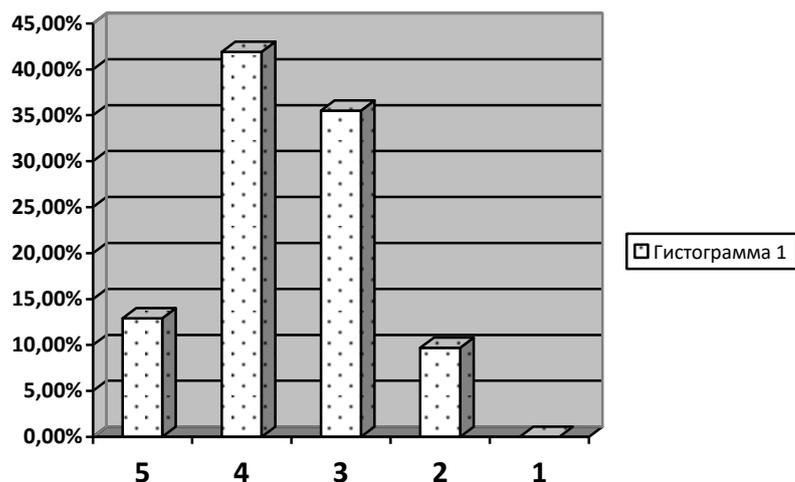


Рис. 2.8. Передача связности высказывания старшими дошкольниками при пересказе текста «Кто вырастил яблочко?» с опорой на серию картин

Качественный анализ выполнения старшими дошкольниками пересказа текста, позволил нам выявить ряд особенностей:

- трудности распределения деятельности между пересказом текста и манипулированием с игровым материалом;

- передача содержания литературного произведения детьми осуществлялась и с использованием невербальных средств коммуникации.

Таким образом, после театрализованной игры 12,9% старших дошкольников выполнили предложенное задание полностью и набрали по критерию связности текста 5 баллов. В процессе составления и воспроизведения пересказа текста детям не требовалась помощь. Они смогли распределить свои действия между настольной игрушкой и оречевлением своих действий. Пересказы детей были содержательными, доведены до логического завершения.

Меньше половины детей старшего дошкольного возраста, участвующих в экспериментальном исследовании (41,9%), по уровню связности текста набрали 4 балла. Пересказывая текст, дети логически верно выстраивали его, описывали смысловые связи.

11 детей (35,5%) по критерию связности набрали 3 балла и продемонстрировали трудности в пересказе текста на основе театрализованной игры, несоответствие между текстом и театрализованной игрой. Качественный анализ речевой продукции детей показал, что имеет место нарушение связности текста, трудности выстраивания логической последовательности событий.

3 детей (9,7%) получили по 2 балла по критерию связность высказывания, т.е. демонстрировали нарушения связности и последовательности событий, «соскальзывание» на перечисление предметов, признаков, действий и пр.

Таким образом, полученные результаты изучения влияния театрализованной игры на целостность и связность высказывания при пересказе текста позволяют нам отметить, что старшие дошкольники не демонстрируют явных трудностей при передаче «роли» героев литературных произведений, интонационного оформления их речевого высказывания, но имеют особенности в передаче цельности и связности высказывания.

Количественный анализ выполнения старшими дошкольниками пяти диагностических методик представлено в Таблице 2.9. и на Рис.2.9.

Таблица 2.9

Особенности связного монологического высказывания у старших дошкольников (по данным констатирующего этапа экспериментальной работы)

Кол-во баллов	1		2		3		4	
	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
5	0	0	1	3,2	2	6,5	4	12,9
4	6	19,4	10	32,3	13	41,9	13	41,9
3	13	41,9	11	35,5	11	35,5	11	35,5
2	9	29	6	19,4	5	16,1	3	14,3
1	3	9,7	3	9,7	0	0	0	0

Обобщив результаты выполнения старшими дошкольниками четырех заданий на изучение цельности и связности высказывания, а также особенностей развития связной монологической речи у старших

дошкольников, отметим, что использование наглядности обеспечивает формирование целостного образа содержания текста, выделение основной информации, главных и второстепенных героев. Наиболее значимы для формирования связной речи серии картин и театрализованная игра. Серии картин обеспечивают содержательное единство ситуации, которая описана в литературных произведениях, осмысление проблемной ситуации текста, переработку поступающей информации, структурирование высказывания как во внутренней, так и внешней речи.

Театрализованная игра способствует установлению содержательных связей между частями текста, в передаче основной линии сюжета и последовательном изложении смысловых элементов происходящего.

Подтверждение этому мы видим в Таблице 2.9. за цельность и связность высказывания по 5 баллов получили дети при выполнении 2, 3, 4 заданий, т.е. с использованием наглядности. Относительно большое количество детей зафиксировано при использовании театрализованной деятельности в развитии связной речи старших дошкольников.

От 10 до 13 детей получили по 4 балла за диагностические задания, которые предполагали пересказ с опорой на сюжетную картинку.

Количество детей, получивших по критерию цельности и связности высказывания 3 балла, во всех четырех заданиях оставалось относительно стабильным от 13 до 11 детей.

Положительная динамика (в сторону сокращения детей) имеет в отношении детей, которые по критерию цельности и связности высказывания за четыре задания набрали 2 балла – с 9 до 3 детей и которые набрали за четыре задания 1 балл – от 3 до 0 человек.

Результаты констатирующего эксперимента позволили нам определить общий уровень развития связной монологической речи у старших дошкольников (Таблица 1 Приложение 1) и на Рис. 2.9.

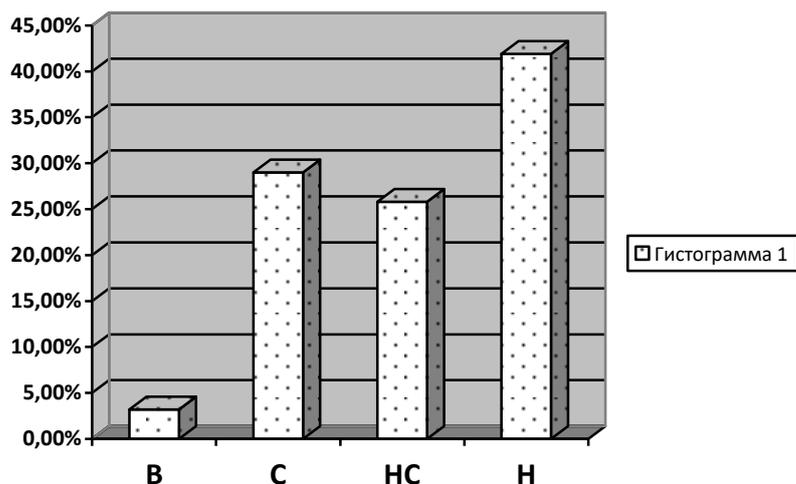


Рис. 2.9. Уровень развития связной монологической речи у старших дошкольников (по результатам констатирующего этапа экспериментальной работы)

Условные обозначения:

В – высокий уровень

С – средний уровень

НС – уровень ниже среднего

Н – низкий уровень

1 ребенок (3,2%) имеет высокий уровень развития связной монологической речи. При выполнении заданий на изучение таких параметров связной речи, как цельность и связность высказывания, Эвелина Б. получила 4 балла за пересказ без наглядно опоры и по 5 баллов за все другие виды пересказов (по сюжетной картинке, по серии картин, с использованием театрализованной игры). Таким образом, девочка воспринимает текст как содержательное единство, полностью передает фактическое содержание текста, соблюдая связность и последовательность изложения. Объем текста в целом приближается к объему текста литературного произведения (за исключением пересказа текста «Лгун» без наглядной опоры). При пересказе в основном соблюдаются лексические и грамматические нормы языка, используются различные части речи и типы предложений (простые и сложные). Ребенок доводит пересказ до логического завершения.

9 детей (29%) имеют средний уровень развития связной монологической речи. При выполнении заданий на изучение таких параметров связной речи, как цельность и связность высказывания, дети (см. Таблица 1 Приложение 1) получили 4 балла за все виды пересказа, либо 3 балла за пересказ без наглядной опоры и 4 балла – с наглядной опорой (по сюжетной картинке, по серии картин, с использованием театрализованной игры). Таким образом, дети воспринимают текст как содержательное единство, полностью или частично передают фактическое содержание текста, при этом, не нарушая связность и последовательность его изложения. Объем текста несколько меньше литературного произведения. При пересказе имеют место лексические замены, нарушения согласования слов в предложении, в текстах детей присутствуют преимущественно простые предложения. Дети доводят пересказ до логического завершения.

8 детей (25,8%) имеют уровень развития связной монологической речи ниже среднего. При выполнении заданий на изучение таких параметров связной речи, как цельность и связность высказывания, дети (см. Таблица 1 Приложение 1) получили 3 балла за все виды пересказа, либо имела место оценка пересказа текста в 4 балла в случае пересказа по серии картин либо с использованием театрализованной игры. Таким образом, дети воспринимают текст как содержательное единство, полностью или частично передают фактическое содержание текста, но имеют место смысловые ошибки. В пересказах детей представлены нарушения связности изложения, ошибки при определении логической последовательности событий, пропуски существенных событий и «героев» произведения как основных, так и второстепенных. Объем текста меньше литературного произведения. При пересказе имеют место лексические замены, бедность словаря, нарушения согласования слов в предложении, в текстах детей присутствуют преимущественно простые предложения. Дети не доводят пересказ до логического завершения.

13 детей (41,9%) имеют низкий уровень связной монологической речи. При выполнении заданий на изучение таких параметров связной речи, как цельность и связность высказывания, дети (см. Таблица 1 Приложение 1) получили от 1 до 2 баллов за все виды пересказа, либо имела место оценка пересказа текста в 3 балла в случае пересказа с использованием театрализованной игры. Таким образом, дети демонстрируют фрагментарное понимание текста. Пересказывая текст, они допускают смысловые ошибки и вводят в содержание текста такие события, которые изначально отсутствуют в литературном произведении. Богдан П., Артем В. Отказались выполнять задания, которые были связаны с пересказом текста без опоры на наглядность и с опорой на сюжетную картинку.

Пересказывая текст, дети демонстрировали в целом нарушение его связности и цельности, присутствовал прием перечисления объектов и предметов, увиденных или изображенных на картинке либо, представленных в образе игрушки. Объем текста намного меньше литературного произведения. В речи представлены однотипные синтаксические конструкции, однообразие употребляемых языковых средств, нарушения согласования слов в предложении, преимущественно однословные простые предложения. Дети не доводят пересказ до логического завершения.

2.2. Методическое обоснование педагогических условий развития связной монологической речи у старших дошкольников средствами художественной литературы

Результаты констатирующего этапа экспериментальной работы по изучению особенностей развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста, а также теоретическое обоснование проблемы исследования, определили необходимость методического обоснование

педагогических условий развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы.

Исходя из требований текста Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (69), при определении направления и содержания работы по развитию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста, мы предлагаем опираться на идею создания единого образовательного пространства по интеграции образовательной деятельности с различными образовательными областями (Социально-коммуникативное развитие, Познавательное развитие, Речевое развитие, Художественно-эстетическое развитие) в условиях дошкольной организации. Рассмотрим на примере каждой образовательной области направления работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста (Таблица 2.10).

Таблица 2.10

Содержание работы по развитию связной речи в структуре образовательных областей

Образовательная область	Содержание образовательной области	Направления работы по развитию связной речи
Социально-коммуникативное развитие	усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками,	-развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослым и сверстниками -формирование представлений о социокультурных ценностях -формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками -формирование позитивных установок к различным видам деятельности

	<p>формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе</p>	
Речевое развитие	<p>владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте</p>	<p>Владение связной речью как средством общения и культуры, обогащение активного словаря, развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи, развитие речевого творчества, развитие звуковой и интонационной культуры речи, знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы</p>
Познавательное развитие	<p>развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе,</p>	<p>Связная речь рассматривается, как необходимый компонент развития и осознанной вербализации таких представлений, как - развитие любознательности, формирование познавательной мотивации, развитие воображения, развитие творческой активности, формирование представлений об окружающем социальном и природном мире</p>

	части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира	
Художественно-эстетическое развитие	развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).	Связная речь важна для развития предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства, в том числе словесного, становления эстетического отношений к окружающему миру, формирования элементарных представлений о видах искусства, восприятия художественной литературы, фольклора, стимулирования сопереживания персонажам художественных произведений, реализации самостоятельной творческой деятельности детей

В основу организации работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы могут быть положены следующие педагогические условия:

- включение игровых технологий;
- обеспечение взаимодействия участников образовательного процесса на основе интеграции образовательной деятельности с детьми;
- реализация принципа взаимосвязи развития речи и мышления детей старшего дошкольного возраста;

-обеспечение последовательности работы за счет проектирования образовательного процесса на основе теории поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин) и постепенного перехода от репродуктивной к репродуктивно-творческой деятельности;

-проектирование развивающей предметно-пространственной среды группы дошкольной образовательной организации за счет создания литературного центра и максимального использования в образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий (компьютеры, интерактивные доски, интерактивные столы);

-учет возрастных, индивидуальных, гендерных и психофизиологических особенностей детей старшего дошкольного возраста и уровня развития связной речи.

Реализация данных педагогических условий, на наш взгляд, будет обеспечиваться за счет использования таких методов обучения, как:

-наглядные методы обучения: игровые действия, схема, модель, иллюстративный материал;

-словесные методы: образец, рассказ, беседа, вопросы;

-практические методы – упражнения, игровые методы, метод моделирования (2).

При отборе произведений художественной литературы для развития связной речи детей старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы необходимо ориентироваться на требования Е.Ф. Войлокова и Т.В. Панченко к текстам. К ним авторы относили:

-образовательный, воспитательный и развивающий потенциал текстов;

-направленность текстов на развитие словесно-логического мышления;

-небольшой по объему текст для пересказа;

-доступность содержательного компонента текста для детей с учетом их жизненного опыта;

-использование наглядности и отсутствие установки на предварительное запоминание текстов для художественной литературы для пересказа (14, 68).

Для реализации и методического обеспечения педагогических условий развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы можно выделить следующие основные направления и задачи работы с детьми в условиях дошкольной образовательной организации.

1. Развитие у детей потребности и мотивации к самостоятельной речевой деятельности. Данное направление работы обеспечивается за счет: обеспечения доступности содержания заданий для детей старшего дошкольного возраста; ориентация при предъявлении заданий на личный опыт ребенка; использование проблемно-поисковых ситуаций и заданий, которые обеспечивают включение детей в познавательную деятельность, развитие у них познавательной активности и познавательного интереса; использования игровых, интерактивных и личностно-ориентированных образовательных технологий.

В Приложении 2 представлен примерный перечень приемов, который можно использовать для развития мотивации детей старшего дошкольного возраста к речевой деятельности.

2. Развитие эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста обеспечивается за счет использования следующих видов образовательной деятельности, методов и приемов работы: беседы о различных эмоциональных состояниях, упражнения-этюды для выражения различных эмоциональных состояний, рисования под музыку различных эмоциональных переживаний, чтение произведений художественной литературы, в которых наиболее ярко представлены эмоциональные состояния и переживания героев, составление рассказов на заданную тему с выражением эмоционального отношения к нему, рассматривание репродукций картин и пр.

Примерные виды работ по развитию эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста представлены в Приложении 2.

3. Формирование лингвистических предпосылок связной речи. Содержание данного направления работы реализовывалось в ходе интеграции работы по развитию связной речи и изучения произведений художественной литературы при освоении содержания образовательной области «Речевое развитие».

Так, например, работа по расширению и уточнению словаря детей старшего дошкольного возраста может проводиться с использованием таких игр и упражнений, как «Волшебные картинки», «Вставь пропущенное слово», «Исправь ошибку», «Назови похожие слова», «Слова-приятели», «Скажи наоборот», «Чудесны мешочек», «Потерянное слово» и др.

Формирование процессов словоизменения и словообразования можно осуществлять с использованием игр «Исправь ошибку», «Кто больше?», «Кто кого обгонит?», «Назови – сколько?», «Опиши предмет» и пр.

Для формирования у детей старшего дошкольного возраста осознания закономерностей построения предложений различных синтаксических конструкций мы предлагаем использовать следующие игры – «Предложение рассыпалось», «Назови нужное слово», «Составь схему или расскажи, какое слово?» и пр.

В Приложении 2 представлен примерный перечень игр, обеспечивающих реализацию направления работы – формирование лингвистических предпосылок связной речи.

4. Формирование репродуктивно-творческой деятельности детей старшего дошкольного возраста на материале текстов литературных произведений. Содержание данного направления работы включает в себя:

-формирование языковых закономерностей построения текста, т.е. умение выделять смысловой план текста, структурировать его. Для этого старшим дошкольникам можно предложить деформированный и

некомплектный вариант текстов и сравнить их с оригинальным текстом литературного произведения;

-формирование умения осуществлять смысловое планирование пересказа и передавать последовательность событий текста, используя для этого предложения разных синтаксических конструкций. При отборе текстов для пересказа необходимо ориентироваться на такие требования, как: текст должен быть небольшим по объему; текст должен быть доступным по содержанию; содержание текста соответствует знаниям и представлениям детей старшего дошкольного возраста; текст имеет четкую структуру и содержит только одну сюжетную линию; текст предъявляется детям в эмоционально-выразительной форме, носит познавательный или воспитывающий характер.

Обучая детей пересказу необходимо ориентироваться на основные этапы работы по формированию навыка пересказа, выделенные в методике развития речи (Рис. 2.10).

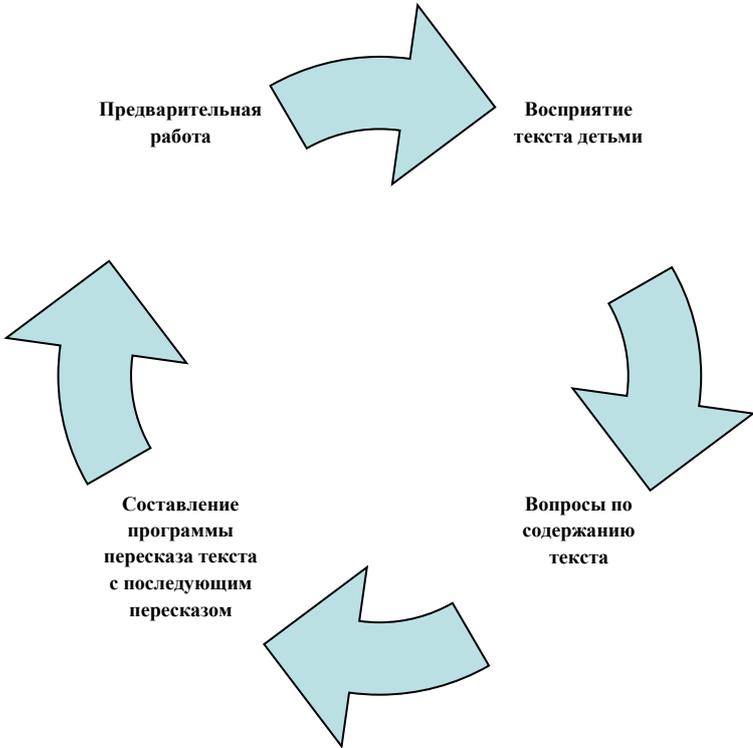


Рис.2.10. Этапы обучения детей старшего дошкольного возраста навыку пересказа

На предварительном этапе работа должна быть направлена на подготовку детей к восприятию текста художественного произведения, осмыслению его содержания и формы. Для этого необходимо активизировать личный опыт детей старшего дошкольного возраста, обогащать его представления об окружающем мире природы и социальном мире за счет организации наблюдения, рассматривания картин и иллюстраций, прогностической и подготовительной беседы.

На втором этапе – восприятие текста литературного произведения детей старшего дошкольного возраста знакомят с художественной литературой, обеспечивая при этом его выразительную и увлекательную форму подачу текста. Основными игровыми приемами работы могут быть «Давайте поможем.....», «Мы нашли интересную книгу.....» и пр.

Работа на третьем этапе – вопросы по содержанию текста – проводится с использованием метода беседы в несколько подэтапов. Сначала, после знакомства и восприятия художественных произведений, проводится беседа, которая позволяет выяснить эмоциональное отношение детей к прочитанному, к героям литературных произведений. После необходимо провести анализ смысловой стороны текста, используя для этого, например, такие вопросы, как «Про кого этот рассказ?», «О ком говорилось в рассказе» и пр.

На четвертом этапе работы по развитию связно речи у детей старшего дошкольного возраста используются такие виды пересказа, как пересказ по серии сюжетных картин, по сюжетной картине, по предметной картине, с опорой или без опоры на план, с или без наглядной опоры.

Для формирования у старших дошкольников умения составлять программу пересказа текста с последующим пересказом. Приведем возможные задания, которые можно использовать для формирования у детей умений составлять программы пересказа текста. Это восстановление деформированной последовательности сюжетных картин, отбор из предложенных картин, поиск «ошибочной» картины, выстраивание

последовательную цепочку картин, составление плана текста, с использованием графической наглядной модели и пр.

Для обеспечения творческого компонента работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста посредством художественных произведений необходимо использовать такие приемы, как придумывание продолжения к рассказу, самостоятельное придумывание литературного произведения, в том числе на основе использования малых фольклорных форм языка, изменение сюжета литературного произведения, работа с иллюстрациями книг, сочинение сказки или рассказа и пр.

В данном параграфе представлено описание педагогических условий развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы. Предложенные направления, технологии, формы, методы и приемы работы, на наш взгляд, будут способствовать эффективности работы в данном направлении.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Результаты экспериментальной работы по развитию связной монологической речи у старших дошкольников средствами художественной литературы позволяют нам сделать следующие выводы.

С октября-декабрь 2018 года нами был проведен констатирующий этап экспериментальной работы, который был направлен на выявление особенностей и уровня развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста. Диагностический инструментарий отбирался нами с учетом уровня развития детей, а также на основе разработок М.В. Арсеньевой.

Полученные на констатирующем этапе экспериментальной работы результаты, позволили нам обозначить как особенности развития связной

монологической речи у детей старшего дошкольного возраста, так и уровень ее развития:

-использование наглядности обеспечивает формирование целостного образа содержания текста, выделение основной информации, главных и второстепенных героев. Наиболее значимы для формирования связной речи серии картин и театрализованная игра. Серии картин обеспечивают содержательное единство ситуации, которая описана в литературных произведениях, осмысление проблемной ситуации текста, переработку поступающей информации, структурирование высказывания как во внутренней, так и внешней речи;

-1 ребенок (3,2%) имеет высокий уровень развития связной монологической речи; 9 детей (29%) имеют средний уровень развития связной монологической речи; 8 детей (25,8%) имеют уровень развития связной монологической речи ниже среднего. 13 детей (41,9%) по результатам констатирующего этапа экспериментальной работы продемонстрировали низкий уровень связной монологической речи. При выполнении заданий на изучение таких параметров связной речи, как цельность и связность высказывания, дети получили от 1 до 2 баллов за все виды пересказа, либо имела место оценка пересказа текста в 3 балла в случае пересказа с использованием театрализованной игры. Таким образом, дети демонстрируют фрагментарное понимание текста. Пересказывая текст, они допускают смысловые ошибки и вводят в содержание текста такие события, которые изначально отсутствуют в литературном произведении. Пересказывая текст, дети демонстрировали в целом нарушение его связности и цельности, присутствовал прием перечисления объектов и предметов, увиденных или изображенных на картинке либо, представленных в образе игрушки. Объем текста намного меньше литературного произведения. В речи представлены однотипные синтаксические конструкции, однообразие употребляемых языковых средств, нарушения согласования слов в

предложении, преимущественно однословные простые предложения. Дети не доводят пересказ до логического завершения.

Результаты констатирующего этапа экспериментальной работы по изучению особенностей развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста, а также теоретическое обоснование проблемы исследования, определили необходимость методического обоснования педагогических условий развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы.

Для реализации и методического обеспечения педагогических условий развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы можно выделить следующие основные направления и задачи работы с детьми в условиях дошкольной образовательной организации: развитие у детей потребности и мотивации к самостоятельной речевой деятельности; развитие эмоционально-волевой сферы; формирование лингвистических предпосылок связной речи; формирование репродуктивно-творческой деятельности на материале текстов художественных произведений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты теоретического и экспериментального исследования проблемы развития связной монологической речи у старших дошкольников средствами художественной литературы позволяют нам сделать следующие выводы.

Сущность понятия «связная речь», «связная монологическая речь», критерии и показатели ее развития являются объектом лингвистических, психолингвистических, психологических, нейропсихологических и педагогических исследований. Связная речь определяется, как целенаправленный процесс порождения речевого высказывания с использованием разнообразных языковых средств, а также как результат интегративной деятельности коры головного мозга и достаточного уровня интеллектуального развития.

Основными характеристиками связной монологической речи являются связность, последовательность и логико-смысловая организация.

Дошкольный период детства является сензитивным для становления и развития связной монологической речи. Предпосылки связной речи начинают формироваться еще на первом году жизни. В раннем возрасте в речи детей представлены такие формы связной речи, как диалог и монолог. Началом формирования связной речи является переход от речи ситуативной к речи контекстной, который имеет место в 4-5 лет. Развитие контекстной речи ученые тесно связывают с развитием лексико-грамматического строя речи, логического мышления, расширением и совершенствованием различных видов детской деятельности, форм общения ребенка со значимыми взрослыми и сверстниками, умением произвольно использовать средства языка.

Произведения детской художественной литературы имеют важное значение в развитии связной речи детей дошкольного возраста. Произведения художественной литературы открывают и объясняют ребенку

жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений, развивает мышление и воображение ребенка, обогащает его эмоции, дает образцы русского литературного языка. Из художественных произведений ребенок узнает много новых слов, образных выражений, его речь обогащается эмоциональной и поэтической лексикой. Литература учит ребенка излагать свое отношение к прослушанному, используя для этого средства образной выразительности.

Результаты констатирующего этапа экспериментальной работы позволили нам отметить, что у старших дошкольников имеет место средний, ниже среднего и низкий уровень развития связной монологической речи. В количественном отношении это представлено следующим образом – 29% детей – средний уровень, 25,8% - уровень развития ниже среднего, 41,9% - низкий уровень.

Дети с низким уровнем развития связной речи при выполнении заданий на изучение таких параметров связной речи, как цельность и связность высказывания, получили от 1 до 2 баллов за все виды пересказа, либо имела место оценка пересказа текста в 3 балла в случае пересказа с использованием театрализованной игры. Таким образом, дети демонстрируют фрагментарное понимание текста. Пересказывая текст, они допускают смысловые ошибки и вводят в содержание текста такие события, которые изначально отсутствуют в литературном произведении. Пересказывая текст, дети демонстрировали в целом нарушение его связности и цельности, присутствовал прием перечисления объектов и предметов, увиденных или изображенных на картинке либо, представленных в образе игрушки. Объем текста намного меньше литературного произведения. В речи представлены однотипные синтаксические конструкции, однообразие употребляемых языковых средств, нарушения согласования слов в предложении, преимущественно однословные простые предложения. Дети не доводят пересказ до логического завершения.

Результаты выполнения старшими дошкольниками четырех заданий на изучение цельности и связности высказывания, а также особенностей развития связной монологической речи у старших дошкольников, отметим, что использование наглядности обеспечивает формирование целостного образа содержания текста, выделение основной информации, главных и второстепенных героев. Наиболее значимы для формирования связной речи серии картин и театрализованная игра.

Для реализации педагогических условий, обозначенных нами во введении выпускной квалификационной работы, были определены и содержательно разработаны направления, задачи, методы и приемы работы по развитию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы, отобран и систематизирован речевой материал.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучение родному языку дошкольников. – М.: Академия, 2014. – 399 с.
2. Арсеньева М.В. Коррекция нарушений связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи средствами детской художественной литературы. Автореф. дисс. к.пед.н. – СПб., 2014. – 21 с.
3. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей. – М.: Мозаика-Синтез, 2004.
4. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. - М.: Либроком, 2010. - 559 с.
5. Ахутина Т.В. Порождение речи: Нейролингвистический анализ синтаксиса. - М. : Изд-во МГУ, 1989. - 213 с.
6. Ахутина Т.В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход - СПб. : Питер, 2008. - 320 с.
7. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте - СПб.: Питер, 2008. - 398 с.
8. Бородич А. М. Методика развития речи. - М. : Просвещение, 1981. - 255 с.
9. Вачков И.В. Введение в сказкотерапию, или избушка, избушка, повернись ко мне передом.... - М.: Генезис, 2011. - 285 с.
10. Вершинина Н.В. Формирование логических операций в контексте развития связной речи старших дошкольников // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2018. - № 4. – С. 23-26. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/formirovanie-logicheskikh-operatsiy-v-kontekste-razvitiya-svyaznoy-rechi-starshih-doshkolnikov>
11. Ветлугина Н.А. Основные проблемы художественного творчества детей // Художественное творчество и ребенок. - М.: Педагогика, 1972. - 287 с.
12. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии. - М.: Астрель, 2005. -383 с.

13. Водовозова Е.Н. Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста. - М.: Либроком, 2012. - 365 с.
14. Войлокова Е. Ф. Ознакомление с художественной литературой в детском саду. — СПб. : ЛОИРО, 2010. — 190 с.
15. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 158 с.
16. Ворошнина Л. В. Обучение творческому рассказыванию // Дошкольное воспитание. - 1991. - № 4. - С. 8-11.
17. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика-пресс, 1991. - 533 с.
18. Выготский Л. С. Мышление и речь. - М. : Лабиринт, 1996. - 350 с.
19. Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступени общения: от года до семи лет. – М.: Просвещение, 1992. – 142 с.
20. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Ком-Книга, 2007. – 144 с.
21. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. - СПб.: Детство-Пресс, 2007. - 470 с.
22. Гербова В.В. Приобщение детей к художественной литературе. – М.: Мозаика-Синтез, 2010.
23. Гербова В. В. Коммуникация: развитие речи и общения детей в подготовительной к школе группе детского сада. - М.: Мозаика-Синтез, 2013. - 110 с.
24. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. - М.: Аркти, 2002. - 142 с.
25. Горелов И. Н. Основы психолингвистики. - М.: Лабиринт, 2001. - 304 с.

26. Дейк Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация: Сб. работ / составление В.В. Петрова; пер. с англ. яз. под ред. В.И. Герасимова. - М.: Прогресс, 1989. - 310 с.
27. Детство примерная образовательная программа дошкольного образования. / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. — СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. — 356 с.
28. Доронова Т.Н. Игра в дошкольном возрасте: пособие для воспитателей детских садов. - М.: Воспитание дошкольника, 2002. - 128 с.
29. Дроздова Н.В. Формирование речевой активности старших дошкольников с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях : автореф. дис. канд. пед. наук. - Минск, 2001. - 20 с.
30. Ефимова О.В. Лингвистические основы развития связного описательного высказывания детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2017. - № 4. – С. 182-188.
31. Жинкин Н. И. Язык – речь – творчество. - М. : Лабиринт, 1998. - 368 с.
32. Залевская А. А. Текст и его понимание. - Тверь: ТГУ, 2001. - 177 с.
33. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. - М.: Педагогика, 1986. - Т. 1. - 320 с.
34. Захарюта Н. В. Смысловая группировка текста как логический прием развития памяти у детей. - Краснодар: Перспективы образования, 2003. - 199 с.
35. Изард К.Е. Эмоции человека / под ред. Л.Я. Гозмана, М.С. Егоровой. - М. : Изд-во МГУ, 1980. - 439 с.
36. Ипполитова Н.И. Текст в системе изучения русского языка в школе. - М.: Наука, 1992. - 176 с.
37. Истоки: Примерная образовательная программа дошкольного образования. — 5-е изд. — М.: ТЦ Сфера, 2014. — 161 с.

38. Карпенко Д.А. Нейропсихологический подход к анализу речевой деятельности // Сибирский журнал. – 2010. – С. 290-296. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/neyropsihologicheskiy-podhod-k-analizu-rechevoy-deyatelnosti>
39. Карпинская Н.С. Художественное слово в воспитании детей (ранний и дошкольный возраст). - М.: Просвещение, 1972. - 151 с.
40. Касевич В. Б. Онтолингвистика: типология и языковые правила // Язык, речь и речевая деятельность. - Т.1. - СПб.: Изд-во СПбГУ, 1998. - С. 31 – 40.
41. Кобелева Г. Р. Формирование коммуникативной деятельности детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе : автореф. дис. ... к. психол.н. — Самара, 2004. — 24 с.
42. Ковригина Л. В. Онтогенез и дизонтогенез речевого развития: учебно -методический комплекс / м-во образования и науки Российской Федерации, ФГБОУ ВПО «Новосибирский гос. пед. ун-т». - Новосибирск: НГПУ, 2011. - 169 с.
43. Кони́на М.М. Художественная литература как средство нравственного воспитания: Вопросы эстетического воспитания в детском саду / под. ред. Н.А. Ветлугиной. - М.: Учпедгиздат, 1960. - 50с.
44. Коротовских Т.В., Пяшкурс Ю.С. Теоретические основы изучения связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи // Казанский педагогический журнал. – 2016. – с. 120-126. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/teoreticheskie-osnovy-izucheniya-svyaznoy-rechi-u-doshkolnikov-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi>
45. Краснова В.А. Формирование способности к речевому творчеству у старших дошкольников (На материале сказок) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 . - Москва, 1999. - 182 с.
46. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. - М. : Педагогика, 1975. - 255 с.

47. Лашкова Л.А., Филиппова А.Р. Речевое развитие детей в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2015. – С. 62-67. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/rechevoe-razvitiye-detey-v-usloviyah-realizatsii-federalnogo-gosudarstvennogo-obrazovatel'nogo-standarta-doshkolnogo-obrazovaniya>
48. Лебедева И.Н. Связная речь: речь в общении и речь в деятельности // Специальное образование. – 2011. - № 2. – С. 88-97.
49. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М.: Просвещение, 1999.
50. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: просвещение, 1969. – 214 с.
51. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. - М.: Смысл, 1999., - 287 с.
52. Леушина А.М. Развитие связной речи дошкольников // Ученые зап.: ЛГПИ им. А.И. Герцена. Т. 35, 1941. - С. 21-72. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://disus.ru/metodichki/136836-7-starodubova-natalya-anatolevna-teoriya-metodika-razvitiya-rechi-doshkolnikov-uchebnoe-posobie-avtora-uchebnoe-posobie-pre.php> (дата обращения: 11.10.2018)
53. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В.И. Ярцевой. – М.: Большая рос. энциклопедия, 2002. – 709 с.
54. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. - СПб.: Питер, 2009. - 318 с.
55. Лукаш О.А. Нейропсихологические основы формирования речи у детей. - Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2011. - 165 с.
56. Лурия А.Р. Язык и сознание. – Рн/Д: Феникс, 2003.
57. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. - М.: Академ. проект, 2000. - 512 с.

58. Лямина Г.М. Развитие речи у детей в раннем возрасте. - М.: Просвещение, 1964. - 412 с.
59. Маршак С. Я. Стихи, песенки, загадки : стихи для дошкольного возраста. - М.: Планета детства, 2012. - 191 с.
60. Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста. - СПб.: Питер, 2008. - 288 с.
61. Михайленко Н.Я. Организация сюжетной игры в детском саду // Пособие для воспитателя; 2-е изд., испр. - М.: Изд-во «ГНОМ и Д», 2000. - 96 с.
62. Морозова Т.В. Развитие эстетических способностей детей 3-7 лет — Екатеринбург: Деловая книга, 2001. — 141 с.
63. Мурзин Л.Н. Текст и его восприятие. – Свердловск, 1991.
64. Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы. - М.: Книга, 1972. - 152 с.
65. Опалева М.А. Эгоцентрическая речь в диалогах детей дошкольного возраста // Вестник РГГУ. Серия «История. Филология. Культурология. Востоковедение». – 2010. – С. 75-85. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/egotsentricheskaya-rech-v-dialogah-detey-doshkolnogo-vozrasta-1>
66. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — М.: Мозаика синтез, 2014.
67. Пантелеева Н.Г. Приобщение дошкольников к литературному искусству как одно из условий реализации ФГОС дошкольного образования // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2015. – С. 52-60. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/priobschenie-doshkolnikov-k-literaturnomu-iskusstvu-kak-odno-iz-usloviy-realizatsii-fgos-doshkolnogo-obrazovaniya>

68. Панченко Т. В. Обучение пересказу текста старших дошкольников с задержкой психического развития // Социально-гуманитарные знания. — 2007. — № 10. — С. 148-156.

69. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 24.11.2018 г.)

70. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/> (дата обращения: 24.11.2018 г.)

71. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания; под ред. Л. А. Венгера. - М.: Педагогика, 1986. - 224 с.

72. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 1999. - 720 с.

73. Рузская А.Г. Развитие речи. Игры и занятия с детьми раннего возраста. 1-3 года. - М. : Мозаика-Синтез, 2007. - 55 с.

74. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практик. руководство для учителей и родителей. - М.: Сфера, 2000. - 122 с.

75. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками / учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 160 с. - Режим доступа: http://www.pedlib.ru/Books/1/0290/1_0290-72.shtml

76. Смольянинова Е.Н. Связная речь (словосочетание) и грамматика. – СПб., 2003.

77. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. — М.: МПСИ, 2002. — 221 с.

78. Стрелкова Л.П. Эмоциональный букварь от Ах до ай-яй-яй: Обучение эмоциональной культуре дошкольников и младших школьников. - М.: Интерпракс, 1994. - 230 с.

79. Струнина Е.М. Влияние словарной работы на связность речи // Дошкольное воспитание. - 1981. - № 2. - С. 43-45.
80. Текучев А. В. Методика русского языка в средней школе. - М.: Просвещение, 1970. - 606 с.
81. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) : Пособие для воспитателей дет. сада; под ред. Ф.А. Сохина. - 5-е изд., испр. - М.: Просвещение, 1981. - 159 с.
82. Ткаченко Т.А. Обучение детей творческому рассказыванию по картинкам: пособие для логопеда. - М.: ВЛАДОС, 2006. - 47 с.
83. Ушакова О.С. Знакомим дошкольников с художественной литературой. – М.: Сфера, 1998. – 224 с.
84. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
85. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 256 с.
86. Ушакова О.С. Ознакомление с художественной литературой во взаимосвязи с развитием речи и творчества дошкольников // Обруч. – 2015. - № 2.
87. Ушакова Т.Н. Рождение слова: проблемы психологии речи и психолингвистики. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. - 524 с.
88. Ушинский К. Д. Воспитание человека: Избранное. - М.: Карапуз, 2000. - 256 с.
89. Халилова Л.Б. Психолингвистические механизмы декодирования речи: норма и речевая патология. - М.: Изд-во: Парадигма, 2013. - 152 с.
90. Шадрина Л.Г. Развитие предпосылок связной речи у детей младшего дошкольного возраста // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2012. - № 4. – С. 326-328.
91. Шахнарович А. М. Психолингвистические проблемы овладения общением в онтогенезе // Теоретические и прикладные проблемы речевого общения. - М.: Либроком, 2009. - 328 с.

92. Шорохова О.А. Играем в сказку. Сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников. - М.: ТЦ Сфера, 2006. - 208 с.
93. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – СПб.: Питер, 2004. – 432 с.
94. Чуйкова И.В. Литературное произведение как средство формирования действенности речи у детей дошкольного возраста // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2015. – С. 97-101. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/literaturnoe-proizvedenie-kak-sredstvo-formirovaniya-deystvennosti-rechi-u-detey-doshkolnogo-vozrasta>
95. Чуйкова И.В. Роль детской художественной литературы при формировании действенной речи у детей старшего дошкольного возраста // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2016. – С. 123-126. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/rol-detskoy-hudozhestvennoy-literatury-pri-formirovanii-deystvennosti-rechi-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta>
96. Чуковский К.И. Стихи и сказки; От двух до пяти. - М.: Дет.лит., 1995. - 607 с.
97. Филиппова А.Р. Особенности аргументативной речи детей старшего дошкольного возраста // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2016. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/osobennosti-argumentativnoy-rechi-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta>
98. Цейтлин С.Н. Язык. Речь. Коммуникация: словарь. – СПб.: Питер, 2006.
99. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды; Под ред. В.В. Давыдова, В. П. Зинченко. - М. : Педагогика, 1989. - 554 с.