

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
СТАРООСКОЛЬСКИЙ ФИЛИАЛ
(СОФ НИУ «БелГУ»)**

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ

КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА
КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.01 Педагогическое образование,
профиль: Дошкольное образование
заочной формы обучения, группы 92061462
Нечаевой Наталии Николаевны

Научный руководитель
старший преподаватель, к.псх.н.,
Маслаков С.И.

СТАРЫЙ ОСКОЛ, 2018

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования проблемы развития связной речи детей обусловлена уникальностью и специфичностью дошкольного возраста, неповторимыми особенностями психофизиологического, социально-личностного развития, проявляющегося в своеобразии форм познания и способов практической деятельности. Именно в этот период создаются благоприятные возможности для целостного развития личности. Одним из важных направлений в реализации целостного подхода в учебно-воспитательном процессе является своевременное освоение ребенком родного языка и речи.

Значимость разработки этой проблемы определяется, по крайней мере, тремя аспектами:

- 1) необходимостью личностного развития дошкольника и его социализации;
- 2) успешным решением развивающих и воспитательных задач в период старшего дошкольного возраста;
- 3) специальной подготовкой воспитателя к осуществлению функции развития связной речи ребенка.

Дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической. Полноценное владение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического, нравственного воспитания детей. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее ребёнок будет им пользоваться в дальнейшем.

Актуальность проблемы освоения связной речи детьми дошкольного возраста отражается в многочисленных педагогических, психологических и лингвистических исследованиях. Сложившиеся к настоящему времени научные

подходы к данной проблеме основываются на рассмотрении в различных аспектах онтогенеза развития связной речи: взаимосвязь речи и мышления (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн), механизмы порождения речевого высказывания (А.А. Леонтьев), речь как средство общения (М.И. Лисина). Психолингвистические исследования раскрывают закономерности усвоения детьми лексического разнообразия родного языка, норм и правил построения синтаксических конструкций (М.М. Бахтин, Н.И. Жинкин, Л.В. Щерба).

В старшем дошкольном возрасте значительно увеличиваются речевые возможности детей, от правильного использования которых существенно зависит уровень развития связной речи. Одним из эффективных средств ее развития, соответствующим возрастным особенностям старших дошкольников, выступает использование педагогом произведений устного народного творчества.

Усвоение ребенком необходимого ряда социальных правил, норм, устоев, традиций, издавна осуществлялось при помощи устной народной словесности.

Первыми в жизнь маленького человека входят колыбельные, а затем и другие формы фольклора: сказки, песни, пословицы, считалки, потешки. Они учат детей понимать «доброе» и «злое», противостоять плохому, проявлять заботу и великодушие к другим людям и миру в целом.

Использование различных жанров устного народного творчества в работе с дошкольниками способствует гармоничному интеллектуальному и эмоциональному развитию детей.

Устное народное творчество выступает важным средством формирования и развития речи. Оно дает образцы русского литературного языка, обогащает словарный запас ребенка новыми понятиями, поэтической лексикой, образными выражениями, помогает ребенку изложить свое отношение к прослушанному, увиденному, понятому, используя готовые языковые формы.

Вместе с тем, необходимо обозначить и наличие существенных проблем, определяемых реалиями современного этапа развития общества и техники.

Отсутствие или нехватка времени у родителей на развивающие общение с детьми, невнимание к содержанию речи малыша, отсутствие её активизации со стороны родителей приводит к отрицательным явлениям в сложном процессе освоения речью.

В настоящее время, ребенок больше времени проводит за компьютером, планшетом и телефоном, чем в живом окружении. Вследствие этого, роль произведений народного творчества существенно снижается, а значимость ее использования увеличивается.

Таким образом, нами было выявлено противоречие между целесообразностью формирования связной речи старшего дошкольника произведениями устного народного творчества и снижением их значимости в современной действительности.

Предмет исследования: особенности формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста посредством устного народного творчества.

Объект исследования: процесс речевого развития детей дошкольного возраста.

Цель исследования: изучить эффективность использования произведений устного народного творчества в качестве средства формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с объектом, предметом и целью исследования были определены следующие **задачи исследования:**

1. Рассмотреть понятие речи и особенности ее развития у детей дошкольного возраста.
2. Рассмотреть общую характеристику связной речи и особенности ее развития у детей старшего дошкольного возраста.
3. Представить характеристику устного народного творчества, как педагогического средства формирования речи дошкольников.
4. Представить методику формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста с использованием устного народного творчества.

5. Провести эмпирическое исследование по использованию устного народного творчества как средства формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что использование произведений устного народного творчества выступает эффективным средством формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы, в работе был использован комплекс **методов**:

1. Теоретический анализ психолого-педагогической и искусствоведческой научной литературы по теме исследования.
2. Формирующий педагогический эксперимент.
3. Математический анализ полученных в ходе исследования данных с целью определения основных выводов и доказательства заявленной гипотезы.

Методологическую базу исследования составили концепции личностно-деятельностного, целостного развития ребенка дошкольного возраста; психолого-педагогические и лингвистические положения о закономерностях речевого развития детей старшего дошкольного возраста (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, О.Н. Сомкова, Д.Б. Эльконин, В.И. Яшина и др.), а также научные исследования проблемы устного народного творчества и его использования в работе с дошкольниками (Н.И. Кравцов, С.Г. Лазутин, И.И. Лосева, Б.Н. Путилов, Ю.М. Соколов и др.).

Практической базой исследования выступило МБДОУ детский сад № 42 «Малинка» Старооскольского городского округа. В эмпирическом исследовании было задействовано 20 детей старшего дошкольного возраста (5-7) лет.

Структура выпускной квалификационной работы определена целью и логикой исследования. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

Во введении представлен научный аппарат исследования: актуальность, предмет, объект, цель, задачи, гипотеза, методы, методологическая база, практическая база, а также структура выпускной квалификационной работы.

В первой главе «Теоретические основы использования устного народного творчества как средства формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста» рассмотрены: 1) понятие речи и особенности ее развития у детей дошкольного возраста; 2) общая характеристика связной речи и особенности ее развития у детей старшего дошкольного возраста; 3) характеристика устного народного творчества, как педагогического средства формирования речи дошкольников.

Во второй главе «Эмпирическое исследование использования устного народного творчества как средства формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста» изучено актуальное состояние уровня сформированности исследуемого показателя, разработана методика формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста с использованием устного народного творчества, проведен анализ уровня сформированности связной речи детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе исследования.

Объем работы составляет 58 страниц. Список использованной литературы состоит из 46 источников.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Понятие речи и особенности ее развития у детей дошкольного возраста

Наиболее значимой из созданных в развитии человека коммуникационных систем является речь. Она играет определяющую роль в самых разных социальных областях и сферах. Выдающийся советский ученый-психолог С.Л. Рубинштейн в своем труде «Основы общей психологии» указывает на то, что «у речи одна основная функция, ее назначение – служить средством общения» [28, с. 454]. Им подчеркивается, что процесс духовного и целенаправленного взаимодействия между людьми осуществляется при помощи речи.

В отечественной психолого-педагогической науке речь представляется как специфический вид деятельности, который может выступать самостоятельным процессом, а может выражаться в виде отдельных действий (речевых), заключенных в неречевой деятельности.

Речь – это средство общения, позволяющее субъекту войти в социальную систему, отражать ее воздействие и влиять на нее самому. Именно благодаря речи формируются и закрепляются первые отношения между матерью и ребенком, развиваются основы социального поведения в группе детей, и, наконец, именно посредством речи культурные традиции в наибольшей степени влияют на образ мыслей и действий конкретного индивидуума.

Речь не только обеспечивает взаимодействие людей друг с другом, но и, выступая средством выражения мыслей, становится главным механизмом мыслительного процесса человека. Высшее, абстрактное мышление невозможно без хорошо развитых речевых особенностей личности.

Понятие речи выступает многогранным. Так, под ним понимают: 1)

сложившуюся исторически в ходе материальной преобразующей деятельности людей форму общения, опосредованную языком. Язык в действии; 2) один из видов коммуникативной деятельности человека – использование средств языка для общения с другими членами языкового коллектива. Под речью понимают как процесс говорения (речевую деятельность), так и его результат (речевые произведения, фиксируемые памятью или письмом) [30, с. 96].

Исследователи выделяют три основные функции речи: коммуникативную, регулирующую и программирующую [20, с. 39-40].

1. Коммуникативная функция речи обеспечивает общение между людьми с помощью языка.

2. Регулирующая функция речи взаимосвязана с деятельностью высших психических процессов, организующих произвольные виды деятельности человека. Речи принадлежит существенная роль в становлении сознательного и волевого поведения. В результате процесса интериоризации – перехода внешней речевой деятельности во внутреннюю, последняя выступает механизмом, при помощи которого индивид формирует контроль над собственным поведением и развивает качества самоорганизации и планирования.

3. Программирующая функция речи находит свое выражение в построении смысловых схем речевых выражений, грамматических особенностей используемых предложений, в переходе от имеющегося замысла к внешнему развернутому высказыванию. В основе данного процесса – внутреннее программирование, реализуемое при помощи внутренней речи.

Значимый вклад в отечественной теории речи принадлежит Л.С. Выготскому. В разработанной им психосоциологической теории ученый указывает на ярко выраженный социальный характер речи. По его мнению, начиная с момента рождения, маленький человек включен в постоянный процесс взаимодействия и выступает активным субъектом общества. Л.С. Выготским речь определяется как основное средство общения. В труде

«Мышление и речь» он отмечает, что «...общение, не опосредованное речью или другой какой-либо системой знаков или средств общения, как оно наблюдается в животном мире, делает возможным только общение самого примитивного типа и в самых ограниченных размерах» [4, с. 296]. Слово, писал он, так же относится к речи, как и к мышлению. Оно представляет собой живую клеточку, содержащую в самом простом виде основные характеристики, присущие речевому мышлению в целом. Речь есть могущественное средство анализа и классификации явлений, упорядочения и обобщения действительности. Речь неразделима с осознанием реальности, что одинаково проявляется как в социальном использовании речи в качестве средства общения, так и в индивидуальном использовании ее в процессе мышления.

Опираясь на взгляды Л.С. Выготского, в 70-е годы А.А. Леонтьев предлагает собственную концепцию формирования речевой деятельности. Ученым делается вывод о том, что «речевой акт есть всегда акт установления соответствия между двумя деятельностями, точнее, акт включения речевой деятельности в более широкую систему деятельности в качестве одного из необходимых и взаимообусловленных компонентов этой последней» [17, с. 103].

А.А. Леонтьев подчеркивает, что развитие речи ребенка – есть, прежде всего, развитие способов общения, овладение которыми требует формирования языковой способности, успешность использования которой может быть связана как со становлением психических механизмов, так и частотой и содержательностью контактов ребенка с окружающим миром.

Начальные этапы формирования и становления речевой деятельности как средства общения приходятся на период дошкольного детства. Именно этот отрезок жизни признан сензитивным для развития речи.

М.И. Лисина выделила ряд этапов в развитии речи как средства общения [19, с. 162]:

- довербальный (подготовительный) этап;

- этап развития речевого общения;
- этап ситуативно-делового общения;
- внеситуативно-познавательный этап.

Довербальный этап соотносится с первым годом жизни ребенка.

С момента возникновения первых слов начинается этап развития речевого общения, продолжающийся в течение всего дошкольного возраста. В исследованиях М.И. Лисиной подчеркивается, что значимые преобразования в речевом общении ребенка в раннем и дошкольном возрастах осуществляются по двум главенствующим линиям:

- изменение содержания общения и развитие соответствующих этому функций речи;
- овладение ребенком произвольной регуляцией речевыми средствами.

На этапе ситуативно-делового общения речевые коммуникации развиты еще достаточно слабо, речь характеризуется ситуативным характером проявления и связано с непосредственным действием. Такое положение дел определяется возрастными особенностями функционирования психических процессов дошкольника и характером его деятельности.

На внеситуативно-познавательном этапе общения происходит постепенное отделение речи от конкретной ситуации, в которой пребывает ребенок. Речь здесь становится доминирующим средством коммуникации, так как при помощи слова возможно преодоление непосредственного практического опыта. Существенной характеристикой речи можно признать ее яркую эмоциональную окрашенность, которая помогает ребенку выйти за рамки используемых по отдельности слов. При этом основной смысл предоставляемой информации требует подчинения логической последовательности и связности.

Внеситуативно-познавательная форма коммуникативной деятельности интенсивно развивается у ребенка в период среднего дошкольного возраста. Начиная с трех лет, дети используют речь как основную коммуникативную

операцию. Это подкрепляется и активным процессом самоутверждения по отношению к сверстникам и взрослым. На этом этапе игра занимает ведущее место в деятельности ребенка. Игровые процессы немислимы без речевых взаимодействий и напрямую зависят от уровня их сформированности у детей. Игровая деятельность требует от ребенка устойчивых по времени контактов со сверстниками, что подразумевает развитие у них навыков речевого взаимодействия, необходимых для совместного распределения ролей, обсуждения проигрываемого сюжета, согласования общих действий.

В период между четырьмя и пятью годами речь ребенка, как правило, предшествует деятельности и организует ее. Речевые особенности претерпевают значительные качественные изменения.

К старшему дошкольному возрасту речь ребенка начинает приобретать самостоятельный характер, становится внеситуативной, что говорит о первых проявлениях логического или абстрактного мышления. В этом возрасте у ребенка наблюдается повышенное внимание к сверстнику как к партнеру по совместной разнообразной деятельности с позиции общего интереса. Это определяет значительный рост потребностей дошкольника в освоении средств речи. В старшем дошкольном возрасте дети овладевают произвольной регуляцией речи. Речь становится самостоятельной (а не только обслуживающей и сопровождающей) формой деятельности. У детей проявляются способности к дифференцированному отбору языковых средств высказывания в зависимости от участников общения и ситуации в целом.

Главная цель формирования речи содержит в себе ряд частных, специальных задач. Основой их определения выступает анализ форм процесса общения, основных единиц и структуры языка, а также уровня осознания речи. Изучение рассматриваемой проблемы, проведенное Ф.А. Сохиным, позволяет выдвинуть теоретическое обоснование и сформировать три аспекта задач речевого развития [34]:

1) структурный – формирование различных структурных уровней системы языка: грамматического, лексического, фонетического;

2) функциональный (коммуникативный) – развитие коммуникативных навыков овладения языком, формирование связной речи (диалогического и монологического общения);

3) когнитивный (познавательный) – формирование способности к элементарному осознанию явлений языка и речи.

Представим наглядно вычленение задач речевого развития детей дошкольного возраста (см. табл. 1.1.).

Таблица 1.1.

Задачи речевого развития дошкольников

Основные языковые единицы	Задачи формирования речи
Слово	1. Развитие словаря
Звук	2. Воспитание звуковой культуры речи
Словоформа Словосочетание Предложение	3. Формирование грамматического строя речи
Текст	4. Развитие связной речи а) формирование диалогической (разговорной) речи, б) формирование монологической речи

Представим основную характеристику каждой выделенной задачи:

1. Развитие словаря. Овладение словарным запасом выступает основой развития речи дошкольника, поскольку слово определяется как важнейшая единица языка. Содержание речи отображается в словаре ребенка. Словом обозначаются предметы и явления, качества, свойства и основные признаки, а также действия с ними. Дети дошкольного возраста усваивают слова, необходимые для их жизнедеятельности и взаимодействия с другими людьми.

2. Воспитание звуковой культуры речи – многоаспектная задача, которая объединяет в себя решение ряда вопросов, посредством которых осуществляется усвоение звуков родной речи и произношения. Она подразумевает: развитие речевого слуха, на основе которого осуществляется восприятие фонологических средств языка и их различение; формирование

правильного звукопроизношения; обучение орфоэпической речи; овладение способами звуковой выразительности (тон, тембр и сила голоса, темп, интонация, ударение); выработку четкой дикции. Большое внимание уделяется культуре речевого поведения.

3. Формирование грамматического строя речи связано со становлением ее морфологического аспекта (преобразование слов по родам, падежам, числам) и способами словообразования и синтаксиса (использование различных типов словосочетаний и предложений). Без освоения грамматики не представляется возможным (или существенно затрудняется) и речевое общение. Овладение грамматическим строем речи выступает существенной проблемой для ребенка, т.к. категории грамматики связаны с отвлеченностью и абстрактностью. Помимо этого, сам грамматический строй русского языка характеризуется наличием большого числа исключений из существующих норм и правил.

4. Развитие связной речи включает формирование диалогической (разговорной) и монологической речи.

а) Формирование диалогической речи. Диалог выступает основной формой общения дошкольников. Долгое время в научной литературе дискуссионным выступал вопрос, нужно ли целенаправленно обучать ребенка диалогической речи, если он овладевает ею в процессе общения с окружающими естественно и спонтанно? Специальные исследования и практическая деятельность воспитателей детских садов позволили определить, что у ребенка дошкольного возраста следует развивать, прежде всего, те коммуникативно-речевые навыки, которые не формируются без влияния взрослого. Важным представляется обучение дошкольника ведению диалога, развитие умения слушать, слышать и понимать обращенную к нему речь, вступать во взаимодействие и поддерживать общение, отвечать на поставленные вопросы и спрашивать самому, аргументировать, использовать разнообразные языковые средства, организовывать собственное поведение с учетом коммуникативной ситуации.

Существенное значение имеет и то, что в диалоге формируются умения, необходимые для более сложной формы взаимодействия – монологической речи.

б) Формирование монологической речи у дошкольника включает обучение умению воспринимать связные тексты, выстраивать самостоятельные высказывания различных типов, пересказывать. Подобные навыки образуются на основе элементарных знаний о структуре текста и типах связи внутри его.

Определение задач формирования речи имеет условный характер, т.к. в работе с дошкольниками они тесным образом перекликаются между собой. Эти связи определяют осуществляемые различными единицами языка функции, объективно влияющие на весь процесс общения. Развивая, к примеру, словарный запас, педагог одновременно ставит задачу правильного и четкого их произношения детьми в связной речи. Взаимопроникновение различных речевых задач на основе комплексного подхода и их решение создает условия наиболее эффективного формирования навыков и умений речи у дошкольников.

Вместе с этим центральной, определяющей целью педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении является собственно формирование связной речи. Это объясняется следующими причинами:

1. Связная речь реализует основную функцию общения – коммуникативную. Взаимодействие с окружающими людьми осуществляется именно при помощи связной речи.

2. Связная речь объединяет умственные и речевые ресурсы одновременно.

3. Связная речь отражает все существующие задачи речевого развития: развитие словаря, фонетики, грамматического строя. В ней находят свое отражение достижения дошкольника в овладении родным языком.

1.2. Общая характеристика связной речи и особенности ее развития у детей старшего дошкольного возраста

Одной из ключевых проблем развития детей старшего дошкольного возраста является освоение ими связной речи. Дошкольный возраст – это время наиболее активного познания ребенком не только окружающего мира, но и самого себя, развития личностных и социальных качеств, позволяющих выстраивать эффективные способы взаимодействия с другими людьми. Этот возрастной период является определяющим для развития речи. Особое внимание следует обратить на связную речь, так как именно благодаря ей ребенок организует процесс общения.

При раскрытии рассматриваемой проблемы значимость приобретает определение связной речи [35]:

- Ф.А. Сохин понимает под связной речью «развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно».

- А.М. Бородич определяет понятие следующим образом: «Связная речь – это смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений) обеспечивающее общение и взаимопонимание людей».

По определению С.Л. Рубинштейна, связность речи означает, что отдельные высказывания характеризуются смысловым единством и понятны другому на основе собственного предметного содержания, без учета конкретной ситуации, в которой они произносятся [28, с. 482].

Сопоставление содержания представленных определений позволяет выявить следующие особенности связной речи: содержательность, логичность, развернутость.

Связная речь – это такая речь, в которой отражаются все значимые стороны предметного взаимодействия. Речевая деятельность может быть несвязной по двум основным причинам: либо вследствие того, что имеющиеся связи не осознаны и, соответственно не выражены в мыслительном процессе

субъекта, либо данные связи не проявляются должным образом в аспектах его речи. В методике обучения понятие связной речи употребляется в различных аспектах, например, как: 1) деятельность говорящего, процесс; 2) результат данной деятельности, продукт, выраженный в коммуникационном процессе; 3) раздел целенаправленного воздействия по формированию речи. Синонимами здесь используются понятия высказывания и текста. Высказывание выступает с одной стороны, как речевая деятельность, а с другой – как ее продукт (в качестве которого принимается речевое произведение, большее, чем предложение). Стержнем его является смысл [21, с. 61]. Связная речь, таким образом, представляет собой единое смысловое и структурное выражение, включающее связанные между собой и тематически объединенные, завершенные отрезки [38, с. 10].

Связность речи – это связность мыслей. В связной речевой деятельности отображается логическое мышление детей, их возможности к анализу воспринимаемых аспектов действительности и правильности их выражения. Способность связно рассказать и заинтересовать слушателя собственной подачей материала, раскрывая его в том числе и в игре, позволяет дошкольнику быть увереннее, преодолеть застенчивость, стать общительнее [39, с. 47]. А это в свою очередь, ведет к стремлению повторения ситуации успеха и необходимости использования правильно выстроенных в единую цепь смысловых единиц, развивая тем рассматриваемый нами вид речи.

Формирование связности должно осуществляться постепенно и включать усложнение деятельности детей и возможностей их взаимодействия с другими.

Общая схема форм связной речи представлена в приложении 1 [2, с. 15].

Ведущей функцией связной речи называется коммуникативная. Она может осуществляться в двух основных формах – диалоге и монологе, каждая из которых отражает собственные сущностные характеристики. Учитывая их можно определить особенности методики их формирования.

В психолого-педагогической и лингвистической научной литературе диалогическая и монологическая речь представляются в плане их противопоставления. Они отличаются по своей коммуникативной направленности, лингвистическим и психологическим особенностям [11].

Диалог выражает в своем проявлении, прежде всего, коммуникативную функцию речи. Исследователи характеризуют диалогическое общение как классическую форму речевого общения, первую естественную форму языкового взаимодействия. Его основной характеристикой можно назвать поочередное использование речевого сообщения с прослушиванием и последующим сообщением другого. Важным представляется то, что в таком общении собеседники всегда представляют себе предмет обсуждаемого, а следовательно, отсутствует необходимость в дополнительной информации при формулировании высказывания. Устная речь в форме диалога отражает конкретную ситуацию и подкрепляется мимикой, жестами, интонацией. Отсюда и языковое оформление диалогических особенностей, которые заключаются в возможностях неполного, сокращенного, иногда фрагментарного проявления. Диалогической речи характерны: кратковременный период предварительного обдумывания; недоговоренность, обрывистость; разговорная фразеология и лексика; наличие простых и сложных бессоюзных предложений. Связность данной формы обеспечивается наличием двух сторон. Диалогу свойственно произвольность, реактивность. Типичным в нем выступает употребление различного рода клише и шаблонов, речевых штампов и стереотипов, устойчивых формул непосредственного взаимодействия, привычных и постоянно употребляемых тем обсуждения [36].

Монолог представляет собой логически последовательные группы высказываний, не рассчитанных на немедленную реакцию слушателей и выраженных в течение относительно долгого времени. Он приобретает достаточно сложное построение, выражен в смыслах конкретного человека, которые неизвестны слушателям. Высказывание при этом более развернуто и

включает в себя достаточно полное представление значимой информации. В монологической речевой деятельности важным представляется длительная предварительная работа по обдумыванию высказывания, сосредоточение силы мысли на самом важном, внутренняя мобилизация. Здесь так же, как и в диалогической речи значимы используемые невербальные средства (интонация, жесты, мимика), а эмоциональные способности, хоть и важны, но занимают подчиненную позицию. Характеристиками монологической речи выступают: развернутость высказываний, законченность и логическая завершенность; синтаксическая оформленность (развернутая система связующих элементов); литературная лексика; обеспечение связности монолога единственным субъектом.

Рассматриваемые формы связной речи могут отличаться и мотивами. Монолог опосредуется внутренними мотивами, и его языковые средства и содержание выбираются самим человеком. На диалог же воздействуют не только внутренние, но и внешние мотивы (ситуация общения, влияние собеседника).

Таким образом, монологическая речь является более сложной, произвольной и организованной, а, следовательно, требует методов направленного педагогического формирования [42, с. 212].

Несмотря на существующие различия, диалогическая и монологическая речи связаны. В ситуации взаимодействия монолог естественным образом включается в диалог и может приобретать его свойства. Зачастую коммуникации осуществляются в форме диалога с монологическими свойствами. Так, наряду с короткими фразами часто используются развернутые высказывания, содержащие в себе различную информацию (сообщение, дополнение или уточнение), выраженную в нескольких предложениях. Л.П. Якубинский, один из первых ученых нашей страны, исследовавших диалогическую речь, говорил, что крайние случаи диалога и монолога связаны между собой рядом промежуточных форм [36, с. 145]. Одной из последних

здесь выступает беседа, отличающаяся от простого разговора замедленным темпом использования реплик, обдуманностью, неторопливостью, а также значительным объемом высказываний. В отличие от спонтанного (неподготовленного) разговора, такая беседа называется, подготовленным диалогом.

Взаимосвязь диалогической и монологической речи особенно важно использовать в процессе формирования связной речи старшего дошкольника. Представляется очевидным, что умения и навыки диалога выступают основой овладения монологической речью. Обучение диалогической форме высказывания создают предпосылки овладения описанием и повествованием. На это влияет связная функция диалога: последовательность фраз, обусловленных спецификой взаимодействия, логико-смысловые особенности отдельных речевых оборотов между собой. Начиная с раннего детства, развитие диалогической речи предшествует формированию монологической, а в последующем, деятельность по становлению данных двух форм проходит параллельно.

Отметим, что хотя освоение элементарной диалогической речью выступает первичным по отношению к монологу и ориентирует на его развитие, качество использования диалога, в свою очередь, во многом зависит от владения монологической речью.

Таким образом, формирование элементарной диалогической речи должно ориентировать ребенка на освоение связного монологического высказывания и потому, чтобы последнее как можно раньше могло быть включено в развернутый диалог и определяло бы беседу, придавая ей естественный и связный характер.

В дошкольном возрасте отмечается отделение речевых высказываний от непосредственного практического опыта. Существенной особенностью данного возраста можно признать развитие такой функции речи, как планирующая. При ролевой игре, ведущей деятельности дошкольников, могут возникать и новые

формы речевой деятельности: речь, инструктирующая участников игры, речь-сообщение, повествующая взрослому о впечатлениях, полученных вне контакта с ним.

Связная речь также может быть разделена на ситуативную и контекстную. В первом из этих типов отображается конкретная наглядная ситуация и ей подчинено содержание формируемых ребенком высказываний. Они становятся понятны только при учете того положения, которое в настоящий момент реализуется. Индивидом, преподносящим информацию, широко используется при общении невербальный компонент (мимику, жесты), а также указательные местоимения. Контекстная речь, в отличие от ситуативной, характеризует информацию понятную из самого содержания послания. Значительная сложность здесь заключается в построении сообщения с опорой только лишь на языковые средства.

Большинство ситуаций проявления ситуативной речи связано с участием в диалоге, а контекстной речи – в монологических высказываниях. Однако, как утверждает Д.Б. Эльконин, отождествлять диалогическую речь с ситуативной, а контекстную – с монологической не совсем верно. Монолог может развиваться в условиях ситуативного характера [44, с. 80].

Как показали исследования А.М. Леушиной, главенствующее направление формирования связной речи ребенка заключается в том, что от преобладающей роли ситуативной речи он переходит к контекстной [6, с. 67]. Ее проявление зависит от задач и характера взаимодействия детей с окружающими. Изменения образа жизни ребенка, увеличение роли мыслительного процесса, новые типы отношений со взрослыми, возникновение новых видов деятельности объясняют необходимость использования развернутой речи, в то время, как прежние средства отходят на второй план (в связи с недостаточностью полноты и ясности высказывания). Здесь и укрепляется роль контекстной речи.

Данные положения подтверждает М.И. Лисина в своих исследованиях. Она доказала, что уровень развития речи определяется особенностями общения детей. Форма высказываний связывается с пониманием ребенка собеседником. Коммуникативное поведение второго субъекта общения воздействует на структуру и содержание детской речи. Так, в процессе общения со сверстниками ребенок со временем большую роль отводит контекстной речи, что связано с объективной необходимостью разъяснений и воздействий на других детей. Во взаимодействии со взрослыми, легко воспринимающими их, дети чаще используют ситуативную речь [19, с. 228].

В старшем дошкольном возрасте ребенок способен активно участвовать в беседе, формулировать вопросы и отвечать на них самостоятельно, поправлять и дополнять ответы других детей, использовать необходимые пояснения. Особенности диалогической речи ребенка зависят от трудности задачи, решаемой в совместной деятельности.

Одновременно совершенствуется и монологическая речь: ребенок осваивает различные типы связанных по смыслу высказываний (повествование, описание, суждение). Это может осуществляться, как с использованием наглядного материала, так и без него. У старших дошкольников значительно совершенствуется синтаксическая структура передаваемого повествования, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Однако, у большинства детей эти умения нельзя назвать устойчивыми. Часто у дошкольников в их собственных рассказах отчетливо проявляются сложности в логически последовательном расположении фактов, структурировании преподносимой информации, должном языковом оформлении [45, с. 165].

Важным понятием, в связи с анализом характеристик связной речи, выступает определение разговорной речи. У детей старшего дошкольного возраста формируется, прежде всего, разговорный стиль речи, который входит

в состав диалога. Монологическая речь разговорного стиля (она ближе к книжно-литературному стилю) встречается у детей редко.

Педагогическая научная литература указывает на особую роль связной монологической формы общения. Однако, важным признается и овладение диалогической речью, т.к. «диалогические отношения – это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни» [13, с. 22].

Формирование связности, как диалогической, так и монологической речи выступает важной педагогической задачей в условиях детского образовательного учреждения. Обучение в данном случае представляет собой одновременно и цель и средство практического овладения языком. Освоение различных аспектов речевой деятельности является необходимым условием развития ее связности. В то же время сама связная речь влияет на самостоятельное использование детьми отдельных единиц, в качестве которых выступают отдельные слова и словосочетания, а также синтаксических конструкций. Изучаемый нами тип речи объединяет в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, словарным составом, звуковым и грамматическим строем.

Исследователи указывают на то, что связная речь характеризует речевое развитие дошкольника в целом и тесно взаимосвязана с интеллектуальными особенностями детей. Ребенок размышляет, обучаясь речи, и совершенствует коммуникативные умения, выполняя умственные задачи [24, с. 32].

В связной речи находят свое отражение важнейшие социальные функции: установление контакта с окружающими людьми; определение общественных норм поведения и регуляция собственных поступков и др. Все это выступает важными факторами формирования личности ребенка.

В рамках нашего дипломного исследования представляет важность обращение к требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), в

котором отражаются результаты освоения программы, определенные в виде целевых ориентиров дошкольного образования.

Согласно ФГОС ДО: «речевое развитие включает 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» [25].

Таким образом, на завершающем этапе дошкольного образования ребенок должен хорошо владеть устной речью, выделять звуки в словах, уметь высказывать своё мнение, использовать речь для выражения собственных мыслей, чувств, желаний. Таким образом, речевое развитие выступает наиболее актуальным в дошкольном возрасте.

Следует также отметить, что процесс формирования связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи представляется наиболее продуктивным в условиях игровой деятельности, т.к. в этом возрасте она является ведущей.

1.3. Характеристика устного народного творчества, как педагогического средства формирования речи дошкольников

Особую роль в процессе речевого развития занимает устное народное творчество, которое отражает в себе всю красоту и богатство русского языка.

По мнению М.С. Кагана, культуру детства можно представить двумя уровнями: первый состоит из культурных форм, созданных взрослыми для детей, а второй образует формы самостоятельной деятельности ребенка [12, с. 202]. При реализации данных уровней детей успешно осваивают

необходимый для дальнейшей жизни опыт: «...таким образом, у ребенка складываются и развиваются одновременно и во взаимодействии две главные необходимые человеку способности – созидания и усвоения, опредмечивания и распредмечивания» [7, с. 211].

Использование такого подхода объясняет особое значение устного народного творчества в формировании речевых способностей ребенка, и в частности – его связной речи. Языковое богатство, заключенное в произведениях устного народного творчества, способствует освоению детьми средств родного языка, а творческое отображение усвоенного содержания данных произведений посредством различных видов деятельности (художественно-речевой, театрально-игровой) обеспечивает эффективное развитие у дошкольников связной речи, выступающей средством личного самовыражения и передачи фольклорных образов.

Использование устного народного творчества для работы с дошкольниками, имеет огромный педагогический потенциал, состоящий в воспитательном, познавательном и эстетическом значениях, связанных между собой. Следовательно, такие произведения можно представить как эффективное средство развития связной речи старшего дошкольника и его личности в целом (К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, А.П. Усова, К.И. Чуковский, М.А. Рыбникова, Н.С. Карпинская и др.) [29, с. 18-32].

Труды отечественных фольклористов (Н.И. Кравцов, С.Г. Лазутин и др.) определяют устное народное творчество (устный фольклор) как «совокупность художественных произведений, созданных народом в процессе устного, коллективного, непрофессионального творчества, основанного на традициях» [16, с. 34].

К жанрам устного народного творчества относят:

- сказку;
- героический эпос, былины;
- пословицы и поговорки;

- потешки, песни;
- загадки.

В русских произведениях устного народного творчества, а также при их исполнении используются элементы различных видов искусств, например театрального, словесного, музыкального, хореографического [26, с. 24]. Такая особенность определяется «культурным синкретизмом» фольклорных произведений, т.е. их слитностью с различными явлениями действительности [5, с. 116].

В научных исследованиях фольклора среди основных особенностей устного народного творчества, главной признается традиционность, связанная, прежде всего, с языковыми особенностями. Народные произведения созданы на основе живой разговорной речи, и их язык отличается необычностью, образностью, определенной «стилистической украшенностью» [16, с. 92]. Такая особенность предусматривает использование специфических средств языка [31, с. 58]:

- различных видов повторов (чудо-чудное, темным-темно, путь-дорога и др.);
- закреплённых формул композиции («в некотором царстве...», «скоро сказка сказывается, да не скоро дело делается» и др.);
- метафор («мертвая вода», «молодильные яблочки» и др.)
- слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами (рученьки, головушка, деточка и др.).

Вместе с этим, «следование традиционным нормам при создании или исполнении фольклорных произведений органически, структурально связано с различными видами импровизации» [41, с. 422]. Такая особенность объясняется развитием устного фольклора, при котором произведения рассказывались по памяти, что приводило к преобразованиям ранее слышанных текстов.

С целью воздействия на слушателя, рассказ фольклорных произведений предусматривает не только словесную импровизацию, но и при помощи

невербальных средств. Устное народное творчество требует актерского перевоплощения, в котором важными предстают не только знания словесного материала, но и умения интересно и выразительно преподнести его слушателям. При этом используется совокупный эффект интонаций, жестов, мимики, пантомимических действий, танцевальных элементов и др. Таким образом, можно сделать вывод о различных способах передачи фольклорных произведений. Рассказчик одновременно может вступать в роль исполнителя, артиста и автора произведения.

Анализ работ фольклористов (Н.И. Кравцов, С.Г. Лазуткин [16], В.М. Мокиенко [23] и др.) позволяет сделать вывод о том, что устное народное творчество предопределяет использование многочисленных особенностей языка и речи. А это делает данные произведения мощным педагогическим средством. Использование в работе с детьми фольклорных жанров, обладающих увлекательностью, образностью, эмоциональностью и динамизмом сюжетов и композиций, близки психологическому уровню восприятия дошкольников.

Отечественная педагогическая наука характеризуется значительным объемом теоретических и практических исследований по вопросу использования устного народного творчества с детьми. Они могут быть разделены на три основных направления:

1. Рассмотрение общеобразовательных функций устного народного творчества. Фольклор здесь выступает как средство приобщения к культурным традициям нашей страны. Такой подход разрабатывался К.Д. Ушинским [40, с. 33-42], Е.Н. Водовозовой [3]. Современные исследования этой проблемы представлены работами Г.Г. Куприной [14], Е.И. Радиной [27], в которых определяются педагогические основы использования русского народного творчества в детском саду.

2. Рассмотрение проблем понимания детьми различных видов и жанров фольклора. А.В. Запорожцем дан анализ основным механизмам восприятия

произведений устного народного творчества. Проведенные им исследования показали, что освоение детьми фольклорных особенностей зависит не только от содержания, но и от используемой формы (композиция и средства языка). Также следует учитывать особенности развития детей разных дошкольных возрастов. А.В. Запорожцем сделан следующий вывод: «Огромное влияние, которое при правильной организации художественного воспитания может оказать эстетическое восприятие на духовное развитие ребенка, заключается в том, что оно приводит не только к приобретению отдельных знаний и умений, не только формированию отдельных психических процессов, но и к изменению отношения ребенка к действительности, оказывает влияние на возникновение у него новых более высоких мотивов деятельности» [18, с. 41].

3. Рассмотрение проблем формирования творческих способностей дошкольника средствами устного народного творчества (Л.М. Гурович [8], О.Н. Сомкова [33] и др.). В ряде работ обосновывается подход, согласно которому развитие ребенка связано с художественно-речевыми действиями, с «восприятием литературных произведений, их исполнением, с разнообразными творческими проявлениями в этом плане: придумыванием загадок, сказок, рассказов» [43].

В данном научном направлении, проблема формирования личности ребенка связывается и с самостоятельной деятельностью. Так, работы А.Г. Гогоберидзе по анализу народных хороводных игр показывают, что они могут находить отражение в самостоятельной игровой деятельности дошкольников, что способствует развитию коммуникативных особенностей детей [9, с. 236].

Исследования О.Н. Сомковой показали необходимость целенаправленного ознакомления детей с произведениями устного народного творчества для формирования интереса к родному языку [33, с. 118].

Научные труды, посвященные организации речевого творчества дошкольников средствами сказок, загадок и народных стихотворений,

раскрывают ряд положений, которые могут быть использованы в практической части нашей дипломной работы:

- разработаны возможности различения дошкольниками важных типологических составляющих фольклорных произведений, что связано с анализом структуры сказки, использованием отдельных средств языковой образности, особой манерой исполнения фольклорных произведений [8, с. 216];
- определены взаимосвязанные этапы работы с детьми [33, с. 126];
- показана целесообразность активной самостоятельной деятельности дошкольников [38].

Формирование связной речи старших дошкольников средствами устного народного творчества связано с развитием следующих умений:

- осознание значимости использования устного народного творчества в игре;
- художественное восприятие в единстве содержания и формы произведения;
- освоение языковых средств передачи содержания произведений в театральнo-игровой и художественно-речевой деятельности.

Развитие таких навыков может осуществляться только посредством активности ребенка в художественной деятельности, которая, по мнению М.С. Кагана, «занимает особое место в системе видов человеческой деятельности» [12, с. 96]. Она содержит в себе четыре основные формы деятельности человека (созидательно-преобразовательная, познавательная, ценностно-ориентационная, коммуникативная), что представляется важным при организации педагогической деятельности в детском саду.

Представленные выше положения предполагают, что специальная работа по использованию устного народного творчества в целях формирования связной речи старшего дошкольника должна обеспечивать восприятие и понимание ребенком художественных образов произведений фольклора и их отражение в художественной деятельности.

Проведенный анализ научной литературы позволил разработать последовательные действия по формированию связной речи в соответствии с логикой и закономерностями осуществления детьми художественной деятельности [32, с. 81]:

- 1) этап художественного восприятия произведения устного народного творчества;
- 2) этап освоения специальных исполнительских умений;
- 3) этап свободного использования связной речи в творческой деятельности.

Реализация начального этапа связана с развитием художественного восприятия фольклорных произведений в единстве их содержания, логики, формы и речевого воплощения. Он включает активизацию эмоциональной сферы (возникновение определенных эмоциональных состояний) [18, с. 114], а также когнитивной деятельности [4, с. 52].

Накопление эмоционального и интеллектуального опыта восприятия произведений устного народного творчества можно определить, как основу зарождения познавательного интереса ребенка к вербальным и невербальным средствам речи, что связывается и с желанием их применения на практике. Это является базой формирования связной речи на втором этапе.

Его содержание заключается в освоении дошкольниками способов воплощения художественного образа. А это связано с развитием представлений о логической составляющей речи и умений полагаться на них в условиях игры.

Формирование связной речи старших дошкольников может эффективно осуществляться через разные варианты творческой игры по содержанию произведений устного народного творчества [9, с. 22].

На заключительном этапе необходимо актуализировать творческое начало ребенка. Это будет осуществляться посредством двух видов деятельности: игровой и художественно-речевой (импровизационное

рассказывание), что создаст необходимые условия для применения детьми усвоенных закономерностей фольклорных произведений в связной речи.

Таким образом, при использовании устного народного творчества организация поэтапной работы будет выступать эффективным средством формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В научной литературе не существует общепринятого и разделяемого всеми научными школами определения речи. Это связано со сложностью и многоаспектностью данного феномена. Проблема речи и ее развития находится на стыке нескольких научных областей: педагогика, психология, лингвистика, социология и др.

Несмотря на противоречия в различных концепциях и взглядах, необходимо признать, что процесс развития речи активно осуществляется в период дошкольного детства. На данном этапе формирование речевых особенностей представляется наиболее важным, т.к. он выступает сензитивным по отношению ко многим личностным характеристикам.

Формирование связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и усложнением детской деятельности и общения с другими людьми.

Одной из важных задач старшего дошкольного возраста выступает формирование связной речи. Ребенок должен использовать как диалог, так и монолог для передачи смысла повествования, выражения собственных мыслей, чувств, желаний в единой логической последовательности.

Существенными признаками устного народного творчества являются традиционность текстов и импровизационность деятельности по их исполнению. Данные характеристики могут быть успешно использованы в работе со старшими дошкольниками, в том числе и в ведущей игровой деятельности.

Глава 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Изучение актуального состояния уровня сформированности связной речи детей старшего дошкольного возраста

Анализ современных образовательных программ дошкольного образования по организации работы по развитию речи дошкольников и требования ФГОС ДО способствовал определению основных задач по формированию связной речи младшего дошкольника. Мы пришли к выводу, что содержание каждой задачи имеет свою специфику и требует продуманного подбора наиболее подходящих методов, приемов обучения и материала по речевому развитию детей. Нами было выявлено, что использование в работе со старшими дошкольниками фольклорных жанров, помогают воспитателю эффективно решать задачи речевого развития воспитанников.

Исследование проводилось в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Цель констатирующего этапа работы: выявление уровня развития связной речи у детей младшего дошкольного возраста. Эмпирическое исследование осуществлялось на базе МБДОУ детский сад № 42 «Малинка» Старооскольского городского округа с детьми старшего дошкольного возраста (5-7 лет). В исследовании принимало участие 20 детей, из них 12 мальчиков и 8 девочек.

В рамках нашего диагностического исследования (констатирующий этап работы) с целью выявления уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста мы остановили свое внимание на серии заданий, предложенных О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной. По их мнению, «методика диагностики связной речи старших дошкольников должна включать в себя:

- 1) задания, направленные на анализ литературного текста с позиций

связности (понимание темы, структуры);

2) задания на придумывание рассказа;

3) задания на придумывание рассказа по серии сюжетных картинок» [39, с. 150-151].

Задания констатирующего этапа исследования представлены в приложении 2.

Результаты по заданию № 1 констатирующего этапа исследования представлены в табл. 2.1.

Таблица 2.1.

Результаты задания № 1 на констатирующем этапе исследования

Показатель		Кол-во детей	Обобщенный уровень
Характер определения темы (вопрос 1)	обобщенно (высокий)	6	Средний
	распространенно (средний)	12	
	не определяет (низкий)	2	
Начало (вопрос 2)	обобщенно	7	Низкий
	не определяет	13	
Середина (вопрос 3)	обобщенно	6	Низкий
	не определяет	14	
Конец (вопрос 4)	обобщенно	4	Низкий
	пересказ	16	
Название (вопрос 5)	соотносят тему и название	10	Средний
	не озаглавливают	10	

Полученные данные по анализу литературного текста показывают наличие определенных проблем в развитии связности речи старших дошкольников. Среди основных из них можно выделить:

- характер высказываний, их точность и обобщенность в определении темы характеризуется средним уровнем развития (60% детей);

- умение обобщенно представлять структурные части рассказа выражено на низком уровне у большинства дошкольников (не определяют начало повествования – 65% детей, середину – 70%, не могут обобщенно сформулировать конец произведения – 80% детей);

- умение озаглавить рассказ выражено на среднем уровне (50% детей

могут озаглавить произведение, а значит обобщить содержание всего текста в сжатой емкой форме).

Результаты по заданию № 2 констатирующего этапа исследования представлены в табл. 2.2.

Таблица 2.2.

Результаты задания № 2 на констатирующем этапе исследования

Уровень	Низкий уровень (0-5 баллов)	Средний уровень (6-10 баллов)	Высокий уровень (11-15 баллов)
Количество человек	7	10	3

Полученные данные по задаче на придумывание рассказа показывают недостаточный уровень развития связности речи старших дошкольников (на низком уровне – 35% дошкольников, на среднем – 50%). К высокому уровню нами были отнесены лишь 15% детей.

Данный вид задания является важным показателем изучаемого свойства, т.к. выявляет не только умение детьми правильно и логично говорить, но и творчески мыслить, выстраивать композицию рассказа и передавать смыслы различных структурных компонентов повествования.

Результаты по заданию № 3 констатирующего этапа исследования представлены в табл. 2.3.

Таблица 2.3.

Результаты задания № 3 на констатирующем этапе исследования

Уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество человек	4	12	4

Полученные данные по заданию на придумывание рассказа по серии сюжетных картинок характеризуют средний уровень развития связности речи старших дошкольников (он выражен у 60% детей).

Результаты констатирующего этапа исследования графически представлены в приложении 3.

Таким образом, по всем трем проведенным заданиям была выявлена общая проблема, а именно – недостаточный уровень развития связности речи

испытуемых старших дошкольников. С целью изменения создавшейся ситуации была разработана программа воздействия, что выразилось в реализации формирующего этапа практической части нашего исследования.

2.2. Методика формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста с использованием устного народного творчества

Задачами формирующего этапа исследования можно обозначить:

1) разработку педагогических условий использования произведений устного народного творчества для формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста;

2) обоснование системы поэтапной работы по использованию произведений устного народного творчества для формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста.

Характеристика формирующего этапа нашей дипломной работы заключалась в переходе позиции дошкольника со «слушателя» фольклорных произведений на «рассказчика-артиста», а затем – на «импровизатора», способного передать содержание произведений устного народного творчества. Каждая из обозначенных позиций характеризовалась ростом активности ребенка, как в процессе осознания логических средств речевой деятельности, так и в процессе их эффективного использования.

Реализация данного этапа исследования осуществлялась в рамках художественно-речевой деятельности, мотивы и содержание которой способствовали вовлечению испытуемых к исполнению сказок, потешек, прибауток. Проводимая с дошкольниками формирующая работа развивалась в русле строго запланированной системы, содержанием которой выступил ряд этапов художественно-речевой деятельности, которые можно соотнести с процессами: 1) восприятия произведений устного народного творчества; 2) выразительного исполнения данных произведений; 3) креативной деятельности ребенка, «как пробуждение способности к импровизации, к продуктивному

самовыражению» [43, с. 39]. Особую роль при этом выполняли творческие игры по темам народных сказок и прибауток. Ориентация на художественно-речевой и игровой виды деятельности позволяла обеспечивать формирование у детей различных позиций исполнителя: рассказчика, артиста, участника театрализованного действия, придумщика-импровизатора. Это способствовало использованию дошкольниками средств связной речи в различных вариантах и ситуациях.

Осуществляемая педагогическая деятельность основывалась на принципе естественного развития речи ребенка, основу которого можно представить художественным восприятием произведений, эмоциональным сопереживанием его героям, практическим овладением отдельными средствами связной речи и развитием интереса к передаче усвоенного художественного материала.

Соответственно данным положениям была разработана программа формирующего воздействия, включающая три этапа.

Первый этап характеризовался развитием представлений о средствах связной речи в процессе восприятия произведений устного народного творчества. Его целью выступило ознакомление дошкольников с наиболее важными средствами языковой выразительности, используемыми в рамках фольклорных произведений, а также способами их передачи в связной речи.

Выполнение данной цели предусматривало реализацию следующих задач:

1. Развитие интереса дошкольников к произведениям устного народного творчества и мотивации к использованию их в художественно-речевой и игровой деятельности.

2. Развитие художественного восприятия фольклорных текстов.

3. Ознакомление дошкольников с наиболее простыми, традиционными средствами эффективности языка произведений фольклора (постоянные эпитеты, устойчивые словесные формулы, парная синонимика и др.), с особой

«сказовой» манерой их исполнения и формирование детского познавательного интереса к ним.

Для введения старших дошкольников в образы устного народного творчества был разработан ориентирующий модуль развивающей среды, направленный на широкое ознакомление детей с произведениями фольклора. Его главной задачей выступало формирование интереса детей к видам и жанрам устного народного творчества и желания их использования в самостоятельной деятельности. Для этого значительно увеличилось количество источников (книг, материалов, разработок) с фольклорными произведениями, костюмов и атрибутов для театрализации. В расширении модуля нашли место куклы в национальных костюмах.

Основанием выбора произведений для реализации формирующего этапа исследования выступили следующие положения:

- занимательность сюжета, яркая характеристика героев;
- ясность и простота композиции;
- разнообразие средств речевой деятельности;
- близость содержания и формы произведения опыту старших дошкольников;
- возможность использования произведения в художественно-речевой и игровой деятельности.

Учитывая данные основания, для первого этапа работы были выбраны следующие произведения устного народного творчества:

1. Прибаутки: «Кошкин Дом», «Как у нашего кота», «Котя, котенька», «Дедушка Ежок», «Наша-то хозяйюшка», «Пошла Маня», «Барашеньки крутороженьки», «Киска-киска», «Курочка по сенечкам похаживала», «Сел комарик». Художественные образы данных произведений просты, их содержание понятно детям, герои потешек и прибауток представлены достаточно ярко.

2. Русские народные сказки: «Лисичка со скалочкой», «Заюшкина избушка», «Гуси-лебеди», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», «Крошечка-хаврошечка». Выбор этих сказок был обусловлен близостью интересам дошкольника, занимательностью, простотой основного сюжета. Образы героев, мотивы их поступков полностью раскрыты в тексте, доступны для понимания. Все сказки имеют типичную структуру. В их содержании отражены традиционные средства языка, которые легко определяются и запоминаются детьми. Формирование связной речи обеспечивается насыщенностью текста диалогами, поступательностью развития сюжета произведения.

Определяющей задачей на первом этапе формирующей работы являлось развитие у дошкольников позиции активного слушателя, который способен усвоить содержание произведения устного народного творчества, откликнуться на него эмоционально, самостоятельно выразить собственное отношение к героям и оценить значение средств речи для раскрытия художественного образа.

Беседы о прослушанных произведениях предполагали оценку детьми характеристик персонажей и событий: выявление мотивов поступков героев, представление внешней среды повествования; определение наиболее значимых эпизодов сюжета сказки.

Проводимый детьми анализ конкретных сказок повышал активность в освоении средств речи за счет использования педагогом проблемных вопросов (например, «Объясни, почему в прибаутке «Как у нашего кота» используются разные слова: в начале герой называется просто «котом», затем «котиком», а в конце «котенькой»?»))

Для достижения цели активизации и закрепления представлений дошкольников о некоторых традиционных языковых средствах, находящих свое отражение в потешках, прибаутках и сказках использовался так называемый стилистический эксперимент. Его сутью является сравнение двух

вариантов одного и того же произведения: подлинно художественного текста и материала со специальной, измененной, невыразительной лексикой. Эти изменения затрагивали традиционные лексические средства народно-поэтического языка, такие как повторы, постоянные эпитеты, уменьшительно-ласкательные формы существительных.

Затем осуществлялось знакомство дошкольников с различными средствами языка, которые используют рассказчики произведений устного народного творчества. Было организовано прослушивание и обсуждение особенностей речи артистов-исполнителей прибауток и сказок. Внимание детей акцентировалось на том, что при некоторых различиях в характере исполнения фольклорных произведений разными артистами имеются общие особенности: специфичная «сказочная» манера, неторопливость, плавность рассказывания.

Дошкольникам доносилась информация о связи между содержанием произведения и способами его выражения. Для того, чтобы сделать эту связь более определенной использовался стилистический эксперимент, имеющий целью сравнение двух вариантов исполнения одного и того же текста, один из которых характеризовался общей монотонностью, а другой отличался яркой выразительностью и характерной манерой исполнения. Дети обсуждали варианты с точки зрения выбора исполнителем адекватных средств речи для полного воплощения художественного образа произведения.

Выполнение рассматриваемых заданий организовывалось таким образом, чтобы дети получали поощрения (похвалу) за проявление стремлений к рассуждению, высказыванию собственной позиции. Это стимулировало дошкольников перейти к концу первого этапа формирующей работы к самостоятельным рассказам наиболее простых текстов прибауток и ролевых диалогов из сказок.

В целом, на первом этапе обеспечивалось развитие у детей позиции активного слушателя и формирование навыков восприятия произведений в единстве их содержания и формы, а также анализа средств речи. Это

способствовало возникновению готовности у старших дошкольников к самостоятельному рассказыванию текстов и позволило перейти ко второму этапу формирования связной речи.

Второй этап характеризовался освоением различных средств связной речи в процессе исполнения произведений устного народного творчества. Его целью явилось формирование у детей навыков использования различных средств связности повествования при исполнении фольклорных произведений.

Выполнение данной цели предусматривало реализацию следующих задач:

1. Развитие устойчивого интереса дошкольников к произведениям устного народного творчества и мотивации к использованию их в художественно-речевой и игровой деятельности.

2. Углубление художественного восприятия детьми произведений устного народного творчества в единстве их содержания и формы.

3. Развитие понимания значения основных средств связности речи фольклорных произведений (сравнение, метафора, образные фразеологические словосочетания) для воплощения образов русских народных сказок и прибауток.

В соответствии с общими основаниями отбора произведений, в круг чтения были включены новые прибаутки и сказки, которые отличались образностью языка и занимательностью сюжета:

1. Прибаутки: «Скок-поскок», «Лебедушка», «Привяжу я козлика», «Пчелки», «Журавлики», «Бегут, бегут со двора», «Синички-сестрички», «Наши уточки с утра», «Свинка Ненила». Тексты усложнялись с точки зрения их формы и содержания.

2. Русские народные волшебные сказки: «Василиса прекрасная», «Морозко», «По щучьему велению», «Сивка-бурка», «Царевна лягушка», «Иван царевич и серый волк», «Жар-птица и Василиса-царевна», «Марья Моревна»,

«Финист – ясный сокол». Данные сказки объемнее и сложнее по содержанию, в них ярко выражено фантастическое и волшебное начало.

Выбор таких произведений позволил расширять и углублять представления дошкольников о средствах связной речи. А это обеспечивало усвоение «языкового фонда» для передачи сказок и прибауток в художественно-речевой и игровой деятельности.

Второй этап формирующей деятельности характеризовался углублением позиции активного слушателя. Здесь осуществлялось эмоционально-личностное и полное восприятие произведений фольклора в единстве его содержания и формы, что обеспечивалось анализом целостного образа персонажей сказок, подробностей возникающих трудностей; предугадыванием хода сюжета, а также оценкой средств связности имеющегося повествования. Здесь также использовался метод беседы, в котором обсуждалось логическое и эмоциональное содержание текста: чувства героя, его характер, настроение произведения.

Развивающая среда была дополнена стимулирующим модулем. Его основное содержание заключалось в использовании звуковых и фотоматериалов. Они стимулировали старших дошкольников к анализу аудиозаписей различного характера, в том числе и «учебных» материалов по рассказыванию сказок и прибауток детьми и педагогами. Также были осуществлены просмотры альбомов с фотографиями и иллюстрациями, на которые ярко отражались невербальные средства речи. Испытуемые нашего исследования имели возможность записать свое исполнение произведения устного народного творчества на диктофон, а затем прослушивать и проанализировать собственные успехи на пути к развитию связной речи.

Достижение поставленных в практической части исследования задач обеспечивалось театрално-игровым модулем развивающей среды, который включал небольшие сценки, костюмы и их элементы для драматизации; ширмы с необходимыми атрибутами для театрализации. Оборудование модуля

способствовало развитию мотивации и интереса дошкольников к самостоятельной деятельности по мотивам произведений устного народного творчества и обеспечивало широкие возможности практики детей в исполнении фольклорных произведений.

Логика постепенного усложнения задач и последовательного нарастания активности ребенка потребовала предварительной подготовки детей к самостоятельному исполнению русских народных сказок и прибауток.

Формирование у дошкольников умений использования средств связной речи осуществлялось в серии игровых этюдов «Залятье Бабы-Яги». Они помогли детям улучшить используемые способы повествования в привлекательной для них форме. Значение этюдов состояло в том, что действие детей в «образе» составило фундамент для освоения ими позиции «артиста-рассказчика».

Формирование такой позиции обеспечивалось постепенным переходом детей от исполнения небольших по объему прибауток к разыгрыванию сказок по эпизодам и ролям.

Завершение второго этапа формирующей работы закрепило участие старших дошкольников в разработанной нами творческой игре «Тридевятое царство, тридесятое государство». Для ее осуществления были созданы специальные материалы: карта сказочного государства с символическим изображением реального и фантастического миров, а также набор плоскостных изображений героев и предметов из знакомых детям русских народных сказок. Характер игры позволял сделать процесс пересказа прибауток и сказок результативным и увлекательным.

Так, в разнообразной деятельности, происходило накопление детьми речевого опыта исполнения знакомых произведений.

Таким образом, второй этап формирования связной речи старших дошкольников объединял в себя четыре направления работы: дальнейшее освоение произведений устного народного творчества и знакомство со

средствами связности речи; поиск адекватных средств передачи художественного образа; игровые задания, приводящие к самостоятельному исполнению народных произведений; широкая практика самостоятельного рассказа сказок и прибауток. Это позволило перейти к третьему этапу работы.

Третий этап характеризовался творческим применением средств связной речи в импровизациях по мотивам произведений устного народного творчества. Его целью выступило формирование у детей навыков использования различных средств связной речи при импровизационных рассказах фольклорных произведений.

Выполнение данной цели предусматривало реализацию следующих задач:

1. Формирование у дошкольников обобщенных представлений о способах связного рассказывания сказок и небольших поэтических текстов.
2. Развитие стремления детей самостоятельного и творческого использования различных средств связной речи в художественно-речевой и игровой деятельности по мотивам фольклорных произведений.

Основными критериями выбора сказок и поэтических произведений были их оригинальность и фантастичность, образность и красота языка.

Дошкольники познакомились с отрывками из народных лирических песен и стихотворений о природе: «Ты, рябинушка...», «Ты взойди ка, красно солнышко», «Береза моя, березонька», «Зеленейся, зеленейся...», «Заря-заряница», «Уж ты, ласточка», «Из-за леса, леса», «Уж ты, зимушка», «Идет матушка – весна». Также в рамках осуществляющей формирующей работы были выбраны следующие русские народные сказки: «Морской царь и Василиса Премудрая», «Поди туда – не знаю куда...», «Заколдованная королева», «Иван бесталаный и Елена Премудрая», «Волшебное кольцо».

Расширение позиции слушателя было связано с формированием умений импровизации по мотивам фольклорных произведений. Для реализации этой цели детям предлагались задания на прогнозирование дальнейшего развития

сюжета или подбор вариантов диалога. Дошкольники выступали при этом соавторами хорошо известных текстов, а им активно внедрялась идея импровизационного характера устного народного творчества.

Данный этап способствовал развитию позиции исполнителя, которая осуществлялась при помощи роли «рассказчика-импровизатора», т.е. придумщика новых вариантов сказочных текстов. Однако, эти умения формировались у дошкольников на основе всего предыдущего опыта восприятия и исполнения фольклорных произведений. Здесь осуществлялось развитие трех групп умений: информационно-содержательных, структурно-композиционных и образно-речевых.

Информационно-содержательные умения обеспечивали разнообразие и оригинальность содержания детских монологов. Данные умения формировались при помощи «входных» заданий, названных «Наши новые герои и чудеса». Здесь решались задачи развития воображения и фантазии дошкольников при создании творческих словесных миниатюр о неизвестных детям волшебных дарах и героях. В ходе выполнения заданий детьми усваивались навыки сюжетного комбинирования на основе режиссерской игры с использованием макета-карты «Тридевятое царство, тридесятое государство». Заключительная часть формирующей работы предполагала использование специально разработанной игры «Сочиняем сказку», целью которой выступал прогноз сюжета новой сказки.

Формирование структурно-композиционных умений предполагало обучение детей построению сюжета и обеспечивало логичность самостоятельного повествования дошкольников. Для этой цели использовалось общая модель сюжетной схемы народной сказки, а также варианты самостоятельного моделирования детьми сюжета сказки. Осуществление данной деятельности позволила освоить испытуемым игру-фантазирование.

С целью расширения позиции рассказчика и формирования обобщенных представлений старших дошкольников о связности речи использовалась модель

«Я умею рассказывать». В ней символично отображались и формулировались основные действия исполнителя, необходимые для рассказа произведения устного народного творчества.

В ходе осуществления третьего этапа формирующего воздействия необходимо было создать практические условия творчества детей, позволяющих использовать различные способы передачи фольклорных произведений (развитие позиции «исполнителя-артиста»). Данная задача нашла свое достижение в постановке спектаклей по русским народным сказкам и организации конкурсов лучших исполнителей народных произведений.

Педагогическая роль воспитателя на разных этапах формирующего воздействия менялась. На первом этапе он выступал активным участником и организатором творческих и игровых заданий. На втором этапе он являлся организатором заданий и игр, которые были направлены на совместный с детьми анализ речевых средств воплощения художественного образа. При этом педагог высказывал личное мнение, комментировал происходящее. На третьем, заключительном этапе воспитатель становился заинтересованным слушателем и зрителем.

Следует обратить внимание на то, что использование готовых образцов конечного результата, выступающих методическим приемом, было сведено на формирующем этапе к минимуму для того, чтобы предоставить ребенку возможность проявить собственную индивидуальность и самостоятельность.

Осуществление каждого этапа предполагало усложнение позиции ребенка. На начальном этапе он выступал слушателем, участникам коллективных бесед и рассказчиком, предполагающим заинтересованных слушателей. На втором этапе ребенок являлся исполнителем-артистом, создателем игрового образа, «режиссером» театрализованных игр, учитывающим мнение других участников и зрителей. На третьем этапе ребенок становился исполнителем-импровизатором, который владеет умением оценки и самооценки применяемых средств речи.

По завершению формирующего этапа исследования был проведен контрольный срез показателей, позволяющий определить уровень сформированности связной речи старших дошкольников.

2.3. Анализ уровня сформированности связной речи детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе исследования

На завершающем этапе практического исследования нами были использованы задания, сходные с теми, что использовались в начале эксперимента для диагностики сформированности связной речи старших дошкольников. Задания контрольного этапа исследования представлены в приложении 4.

Результаты по заданию № 1 контрольного этапа исследования представлены в табл. 2.4.

Таблица 2.4.

Результаты задания № 1 на контрольном этапе исследования

Показатель		Кол-во детей	Обобщенный уровень
Характер определения темы (вопрос 1)	обобщенно (высокий)	17	Высокий
	распространенно (средний)	3	
	не определяет (низкий)	-	
Начало (вопрос 2)	обобщенно	16	Высокий
	не определяет	4	
Середина (вопрос 3)	обобщенно	15	Высокий
	не определяет	5	
Конец (вопрос 4)	обобщенно	15	Высокий
	пересказ	5	
Название (вопрос 5)	соотносят тему и название	17	Высокий
	не озаглавливают	3	

Полученные данные по анализу литературного текста показывают развитие связности речи старших дошкольников. Среди основных показателей можно выделить:

- характер высказываний, их точность и обобщенность в определении темы характеризуется высоким уровнем развития (85% детей);

- умение обобщенно представлять структурные части рассказа выражено на высоком уровне у большинства дошкольников (определяют начало повествования – 80% детей, середину – 75%, могут обобщенно сформулировать конец произведения – 75% детей);

- умение озаглавить рассказ выражено на высоком уровне (86% детей могут озаглавить произведение, а значит обобщить содержание всего текста в сжатой емкой форме).

Результаты по заданию № 2 контрольного этапа исследования представлены в табл. 2.5.

Таблица 2.5.

Результаты задания № 2 на контрольном этапе исследования

Показатель Уровни	Раскрытие темы	Кол-во слов	Структура (начало – середина – конец)	Плавность (повтор – пауза)	Кол-во детей
Высокий	Название соответствует содержанию	9-10 предложений (50-60 слов)	Соблюдается структура не только основных частей, но и внутри каждой части	Речь плавная, повторы и паузы единичны	14
Средний	Название частично соответствует содержанию, необходимы вспомогательные вопросы	4-8 предложений (30-50 слов)	Соблюдается структура только основных частей	Наличие пауз и повторов	5
Низкий	Отсутствие названия	1-3 предложения (до 30 слов)	рассказ-схема, либо незаконченный рассказ	Длительные паузы и многочисленные повторы	1

Полученные данные по задаче на придумывание рассказа показывают достаточный уровень развития связности речи старших дошкольников (на высоком уровне – 70% дошкольников; на среднем – 25% дошкольников, на низком – 5%).

Результаты по заданию № 3 контрольного этапа исследования представлены в табл. 2.6.

Таблица 2.6.

Результаты задания № 3 на констатирующем этапе исследования

Уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество человек	1	7	12

Полученные данные по заданию на придумывание рассказа по серии сюжетных картинок характеризуют высокий уровень развития связности речи старших дошкольников (он выражен у 60% детей).

Результаты контрольного этапа исследования графически представлены в приложении 5.

Сравнивая результаты, полученные испытуемыми на констатирующем и контрольном этапах исследования, отметим произошедшие положительные изменения.

По первому типу задания (направленного на анализ литературного текста с позиций связности):

- количество дошкольников, определяющих тему произведения на высоком уровне, увеличилось на 55% (с 6 до 17 человек), а на среднем и низком уровне уменьшилось соответственно на 45% (с 12 до 3 человек) и 10% (с 2 человек до полного отсутствия, что нельзя не признать значимым результатом формирующего воздействия);

- количество дошкольников, умеющих обобщенно представлять структурные части рассказа, увеличилось следующим образом: определение начала повествования сформировалось у 45% детей (с 7 до 16 человек), середины – у 45% детей (с 6 до 15 человек), обобщенного завершения – у 55% (с 4 до 15 человек);

- количество дошкольников, умеющих озаглавить рассказ, увеличилось на 35% (с 10 до 17 человек).

По второму типу задания (на придумывание рассказа) количество дошкольников на высоком уровне увеличилось на 35% (с 7 до 14 человек), а на

среднем и низком уровне уменьшилось соответственно на 25% (с 10 до 5 человек) и 10% (с 3 до 1 человека).

По третьему типу задания (на придумывание рассказа по серии сюжетных картинок) количество дошкольников на высоком уровне увеличилось на 40% (с 4 до 12 человек), а на среднем и низком уровне уменьшилось соответственно на 25% (с 12 до 7 человек) и 15% (с 4 до 1 человека).

Подводя итог проведенному практическому исследованию, можно сформулировать вывод, заключающийся в том, что по всем трем проведенным заданиям между констатирующим и контрольным этапами были выявлены значимые положительные изменения (см. рис. 2.1.).

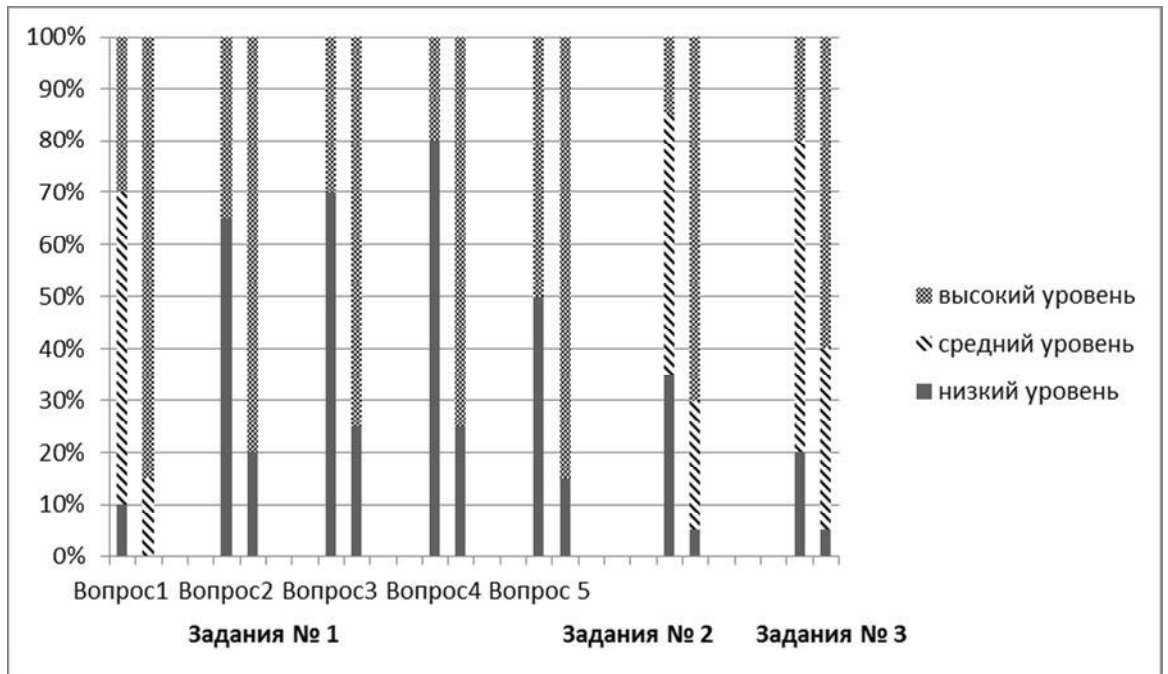


Рис.2.1.

Результаты констатирующего и контрольного этапов

Таким образом, в качестве эффективного средства формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста можно признать использование форм устного народного творчества. Заявленная в начале исследования гипотеза нашла свое подтверждение.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Результат констатирующего этапа исследования указывает на недостаточный уровень развития связности речи испытуемых старших дошкольников.

С целью изменения создавшейся ситуации была разработана программа воздействия, представляющая собой систему поэтапного построения процесса использования произведений устного народного творчества для формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста.

Результат, отражающий уровень развития связности речи на контрольном этапе исследования указывает на значимые положительные изменения. Полученные данные свидетельствуют об эффективности методики формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста при помощи произведений устного народного творчества.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Тема нашего исследования была посвящена использованию устного народного творчества как средства формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста. Ее актуальность объясняется тем, что именно в дошкольном возрасте имеются существенные предпосылки развития речи, как важной составляющей личностного и социального развития. В старшем дошкольном возрасте значимой педагогической задачей является формирование у ребенка связной речи. Для ее решения могут быть избраны различные средства, в том числе и произведения устного народного творчества, которые обладают доступными дошкольникам смыслами, образами и композицией.

Целью нашего исследования выступило использование произведений устного народного творчества в качестве средства формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста.

В ходе проведенной работы были достигнуты заявленные задачи:

1. Были рассмотрены понятие речи и особенности ее развития у детей дошкольного возраста. Отметим здесь, что под речью можно понимать один из видов коммуникативной деятельности человека, осуществляющейся при помощи средств языка. Начальные этапы развития речи как средства общения приходятся на период дошкольного детства. Именно этот отрезок жизни признается сензитивным для развития речи.

2. Были рассмотрены общая характеристика связной речи и особенности ее развития у детей старшего дошкольного возраста. Сопоставление содержания различных терминов по проблеме связной речи позволяет выявить такие определяющие ее особенности, как логичность, содержательность и развернутость. Характеристика данного вида речи выражается в коммуникативной функции, которая может осуществляться через

диалогические и монологические высказывания, объединенные смысловым и социальным пространством.

В старшем дошкольном возрасте дети способны активно использовать связную речь в процессе коммуникации, участвовать в беседе, выражать собственные мысли, чувства, желания в единой логической последовательности, вести повествование об увиденном, услышанном, понятом и принятом. Характер диалога и монолога старших дошкольников зависит от сложности задач, решаемых в совместной деятельности.

3. Была представлена характеристика устного народного творчества, как педагогического средства формирования речи дошкольников. Освоение языкового богатства, заключенного в произведениях устного народного творчества, способствует усвоению ребенком эффективных средств родного языка, а творческое отображение фольклорных композиций в различных видах деятельности дошкольника (театрально-игровой, художественно-речевой) обеспечивает потенциальное освоение ребенком связной речи как средства воплощения образов произведений.

4. Была представлена методика формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста с использованием устного народного творчества. Она включала в себя три основных этапа:

- 1) развитие представлений о средствах связной речи в процессе восприятия фольклорных произведений;
- 2) освоение различных средств речи в процессе исполнения произведений устного народного творчества;
- 3) творческое применение средств связной речи в импровизациях по мотивам фольклорных произведений.

При реализации указанных этапов усложнялась позиция ребенка: от простого слушателя через исполнителя к импровизатору. Такие роли позволяли дошкольнику актуализировать опыт монологических и диалогических

высказываний, подчиненных одной теме, что определяло развитие связной речи.

5. Было проведено эмпирическое исследование по использованию устного народного творчества как средства формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста. В качестве диагностики исследуемого показателя были выбраны три типа заданий:

- 1) задания, направленные на анализ литературного текста с позиций связности (понимание темы, структуры);
- 2) задания на придумывание рассказа;
- 3) задания на придумывание рассказа по серии сюжетных картинок».

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов исследования позволили заключить, что по всем типам заданий были выявлены значимые положительные изменения.

Таким образом, цель дипломной работы достигнута, задачи решены, гипотеза, заключающаяся в предположении о том, что использование произведений устного народного творчества выступает эффективным средством формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста, доказана.

Дальнейшие пути построения исследовательской деятельности по рассматриваемой теме могут включать следующие проблемные поля:

- гендерные особенности использования устного народного творчества как средства формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста;
- особенности использования устного народного творчества как средства формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья;
- особенности использования устного народного творчества как средства формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста из семей с обедненной речевой средой и др.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акулова, О.В. Теории и технологии развития речи детей дошкольного возраста / О.В. Акулова, О.Н. Сомкова, О.В. Солнцева, Л.М. Гурович. – М.: Центр педагогического образования, 2013. – 240 с.
2. Бизикова, О.А. Теории и технологии развития речи детей дошкольного возраста в определениях, таблицах и схемах: Учебное пособие / О.А. Бизикова. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. – 93 с.
3. Водовозова, Е.Н. Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста / Е.Н. Водовозова. – М.: Либроком, 2017. – 400 с.
4. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Национальное образование, 2015. – 367 с.
5. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – М.: Азбука-Аттикус, 2017. – 448 с.
6. Голубь, М.С. Анализ наследия педагогов исследователей в теорию развития речи дошкольников / М.С. Голубь // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 10. – С. 66-70. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56821.htm>. (Дата обращения: 02.12.2017).
7. Губанова, Н.Ф. Социокультурное развитие дошкольников в ситуациях речевого общения и игры / Н.Ф. Губанова, М.В. Губанов // Инновационная деятельность в дошкольном образовании. Сборник научно-методических статей. – 2017. – С. 210-216.
8. Гурович, Л.М. Ребенок и книга / Л.М. Гурович. – СПб.: Питер, 2014. – 310 с.
9. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник для вузов / под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. – СПб.: Питер, 2016. – 464 с.

10. Жинкин, Н.И. Психолингвистика. Избранные труды / Н.И. Жинкин. – М.: Лабиринт, 2014. – 288 с.
11. Емельяненко, Ю.Р. Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры / Ю.Р. Емельяненко // Студенческий электронный журнал СтРИЖ. – 2017. - № 4-1 (15). – С. 53-56. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29867130_27415749.pdf. (Дата обращения: 01.12.2017).
12. Каган, М.С. Морфология искусств. Учебное пособие / М.С. Каган. – М.: Юрайт, 2018. – 388 с.
13. Крючкова, С.Е. Диалоговедение М. Бахтина и теория аргументации / С.Е. Крючкова // Культурное наследие России. – 2016. – № 4 (15). – С. 20-25.
14. Куприна, Н.Г. Народная педагогика в современном дошкольном воспитании / Н.Г. Куприна. – М.: НОУ ВПО МПСИ, 2013. – 128 с.
15. Куруленко, Э.А. О культуре детства / Э.А. Куруленко // Вестник СамГУ, 2013. – № 5. – С. 126-130.
16. Лазутин, С.Г. Русское устное народное творчество. Учебник для студентов филологических специальностей / С.Г. Лазутин, Н.И. Кравцов. – М.: Альянс, 2014. – 448 с.
17. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Ленанд, 2014. – 224 с.
18. Леонтьев, А.Н. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец. – М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 2015. – 144 с.
19. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2013. – 320 с.
20. Лосева, И.И. Теории и технологии социально-коммуникативного и речевого развития детей: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И.И. Лосева. – Ульяновск: Зебра, 2016. – 119 с.

21. Львов, М.Р. Основы теории речи / М.Р. Львов. – М.: Академия, 2013. – 248 с.
22. Михайленко, Н.Я. Как играть с ребенком / Н.Я. Михайленко, Короткова Н.А. – М.: Обруч, 2013. – 176 с.
23. Мокиенко, В.М. Образы русской речи: историко-этимологические очерки фразеологии / В.М. Мокиенко. – М.: Флинта, 2017. – 463 с.
24. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология. Учебник. / Л.Ф. Обухова. – М.: Юрайт, 2016. – 460 с.
25. Приказ Минобрнауки России № 1155 от 17 октября 2013 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». – URL: <http://минобрнауки.рф/документы/6261/файл/5230/Приказ№1155от17.10.2013г..pdf>. (Дата обращения: 03.02.2018).
26. Путилов, Б.Н. Фольклор и народная культура / Б.Н. Путилов. – СПб.: Питер, 2013. – 464 с.
27. Радина, Е.И. Метод беседы в воспитательно-образовательной работе с детьми старшей группы детского сада / Е.И. Радина // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: учеб. пособие / сост.: М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2014. – С. 393-402.
28. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2015. – 713 с.
29. Сироткина, З.А. Русский фольклор в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками с задержкой психического развития: Дисс... канд пед. наук: 13.00.03 / З.А. Сироткина. – М.: Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова, 2014. – 263 с.
30. Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии / Под ред. М.В. Гамезо. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 128 с.
31. Соколов, Ю.М. Русский фольклор (устное народное творчество). В 2 ч. Ч. 1: учебник для вузов / Ю.М. Соколов. – М.: Юрайт, 2016. – 282 с.

32. Соколов, Ю.М. Русский фольклор (устное народное творчество). В 2 ч. Ч. 2: учебник для вузов / Ю.М. Соколов. – М.: Юрайт, 2016. – 282 с.
33. Сомкова, О.Н. Образовательная область: речевое развитие / О.Н. Сомкова. – М.: Детство-Пресс, 2014. – 160 с.
34. Сохин, Ф.А. О задачах развития речи / Ф.А. Сохин // Дошкольное воспитание: ежемесячный: научно-методический журнал. – 2016. – № 4. – С. 13-20.
35. Титова, Т.В. Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста в процессе театрализованных игр / Т.В. Титова // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. – 2016. - № 1 (16). – С. 57-61.
36. Томогашева, О.В. Теоретические подходы к проблеме диалогической речи / О.В. Томогашева // Инновационная наука. – 2015. – Т.2. – № 4. – С. 142-146.
37. Тумина Л.Е. Сочини сказку. – М.: Дрофа, 2016. – 224 с.
38. Ушакова, О.С. Работа по развитию связной речи в детском саду (старшая и подготовительная к школе группы) / О.С. Ушакова // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 11. – С. 8-12.
39. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Владос, 2013. – 287 с.
40. Ушинский, К.Д. Педагогика. Избранные работы / К.Д. Ушинский. – М.: Юрайт, 2016. – 284 с.
41. Функционально-структуральный метод П.Г. Богатырева в современных исследованиях фольклора: Сборник статей и материалов / Отв. ред. С.П. Сорокина, Л.В. Фадеева. – М.: Государственный институт искусствознания, 2015. – 456 с.
42. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. – М.: ЛКИ, 2013. – 432 с.

43. Эстетическое воспитание в детском саду / под ред. Н.А. Ветлугиной. – М.: Просвещение, 2015. – 207 с.

44. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Электронный ресурс]: краткий очерк / Д.Б. Эльконин. – URL: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=94361>. (Дата обращения: 04.02.2018).

45. Якубинский, Л.П. О диалогической речи / Л.П. Якубинский / под ред. Л.В. Щербы. – СПб.: Питер, 2007. – 259 с.

46. Яшина, В.И. Теория и методика развития речи детей: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.И. Яшина, М.М. Алексеева / под общ. ред. В.И. Яшиной. – М.: Академия, 2013. – 448 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Общая схема форм связной речи

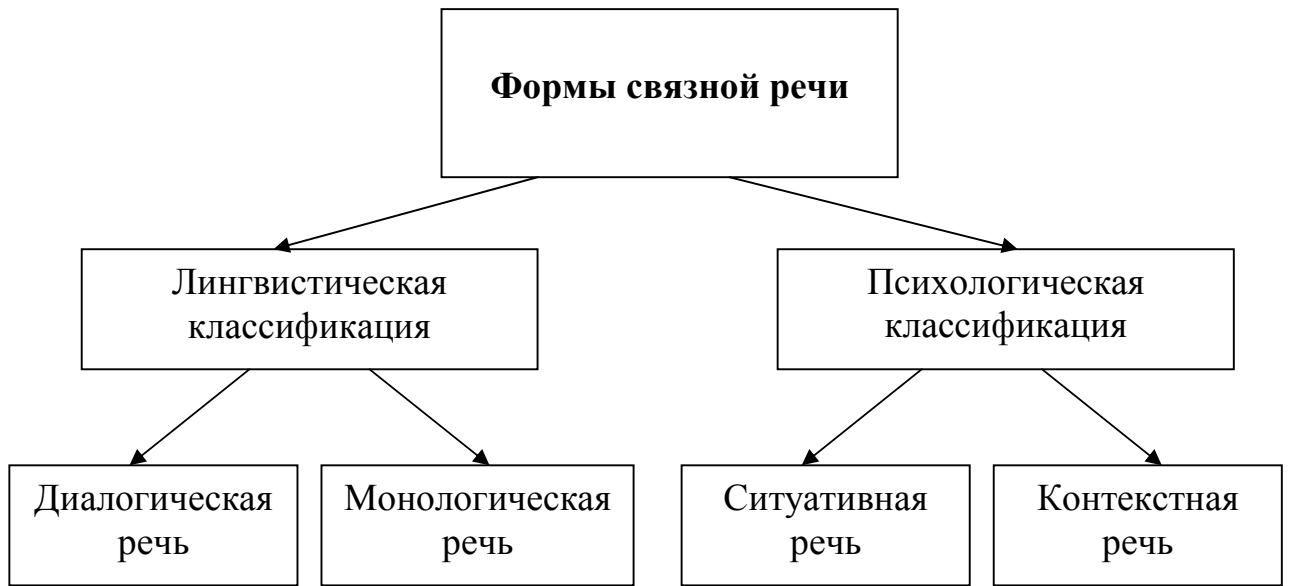


Рис.1.
Формы связной речи

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Задания констатирующего этапа исследования
(по О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной)

I. В качестве задания первого типа нами выбран анализ рассказа Е. Пермяка «Первая рыбка».

Методика выполнения.

Детям в индивидуальной форме предлагается прослушать рассказ с четко выраженной композицией. Название выбранного произведения при чтении не указывается. В качестве рабочего материала выбран рассказ Е. Пермяка «Первая рыбка»:

«Юра жил в большой и дружной семье. Все в этой семье работали. Только один Юра не работал. Ему всего пять лет было.

Один раз поехала Юрина семья рыбу ловить и уху варить. Много рыбы поймали и всю бабушке отдали. Юра тоже одну рыбку поймал. Ерша. И тоже бабушке отдал. Для ухи.

Сварила бабушка уху. Вся семья на берегу вокруг котелка уселась и давай уху нахваливать:

– От того наша уха вкусна, что Юра большущего ерша поймал. Потому наша уха жирна да навариста, что ершище жирнее сома.

А Юра хоть и маленький был, а понимал, что взрослые шутят. Велик ли навар от крохотного ершишки? Но он всё равно радовался. Радовался потому, что в большой семейной ухе была и его маленькая рыбка».

После чтения перед детьми ставятся вопросы:

1. О чем говорится в рассказе?
2. О чем говорится в начале рассказа?
3. О чем говорится в середине рассказа?
4. Чем закончился рассказ?
5. Как можно назвать этот рассказ?

Ответы детей дословно фиксируются. При анализе ответов детей на 1-й вопрос необходимо обратить внимание на характер высказываний, их точность и обобщенность.

1. Ребенок говорит, что рассказ «Первая рыбка» Е. Пермяка «о рыбалке, о том, как мальчик поймал первую рыбку». Этот ответ свидетельствует о высоком уровне понимания темы литературного текста и четком ее выражении.

2. Если дети фактически начинают пересказывать текст, то это уже другой, средний уровень.

3. Если дети не отвечают на вопрос или отвечают не по существу темы, то такие ответы следует отнести к низкому уровню.

При анализе ответов детей на 2, 3, 4-й вопросы необходимо обращать внимание на умение обобщенно представлять структурные части текста, умение выделить тему, микротемы той или иной части и увидеть, насколько дети видят границы структурных частей текста.

Последний вопрос позволяет определить, насколько точно дети дают название рассказу. Название, данное ребенком, будет свидетельствовать о прямой зависимости между умением определять тему литературного произведения и умением озаглавливать его.

Результаты ответов испытуемых можно представить в табл. 1.

Таблица 1.

Сводные данные по заданию № 1 (Анализ рассказа)

Группа / Ребенок			
Характер определения темы (вопрос 1)	обобщенно (высокий)		
	распространенно (средний)		
	не определяет (низкий)		
Начало (вопрос 2)	обобщенно		
	не определяет		
Середина (вопрос 3)	обобщенно		
	не определяет		
Конец (вопрос 4)	обобщенно		
	пересказ		
Название (вопрос 5)	соотносят тему и название		
	не озаглавливают		

II. В качестве задания второго типа выступило сочинение сказки.

Цель: выявить умения сочинять сказку. Методика выполнения.

Детям предлагается придумать сказку и дать ей название. Никаких указаний по выполнению задания не дается. Выполнение задания оценивается по следующим показателям:

- 1) выраженность сказочного содержания;
- 2) соответствие названия содержанию;
- 3) логичность, законченность построения;
- 4) грамматическая правильность речи;
- 5) использование языковых выразительных средств.

Каждый ответ, соответствующий предложенным критериям, оценивается по 3 балла, общая сумма – 15 баллов. Количество набранных баллов свидетельствует об уровне сложившихся умений сочинять сказку.

Полученные результаты можно представить в табл. 2.

Таблица 2.

Результат задания № 2 (Сочинения сказки)

Группа / Ребенок	Низкий уровень (0-5 баллов)	Средний уровень (6-10 баллов)	Высокий уровень (11-15 баллов)

III. В качестве задания третьего типа выступило придумывание рассказа по серии трех сюжетных картинок.

Серии сюжетных картинок используются в старшем дошкольном возрасте для обучения построению связного высказывания, так как при восприятии картинок дети концентрируют свое внимание на сюжете, действиях и взаимоотношениях персонажей. Рассказывание по серии сюжетных картинок способствует овладению структурой рассказа (дается не менее трех картинок), развитию правильного понимания соотношения формы и содержания.

Серия сюжетных картинок выступает как наглядная модель структуры связного повествовательного высказывания, стимулирует поиск наиболее точных языковых средств. Для выявления уровня связной речи по серии сюжетных картинок при их подборе необходимо учитывать особенности восприятия. Следует подобрать серии картинок, где четко выражены начало действия, его развертывание и концовка.

Цель: выявить особенности понимания логики изображенного на картинках и построения связного рассказа, при произвольном предъявлении картинок.

Методика выполнения.

Детям предлагается серия из трех сюжетных картинок (см. рис. 2), разложенных произвольно, не в заданном порядке. Воспитатель обращается к ребенку: «Внимательно посмотри на эти картинки, разложи их в нужном порядке и составь рассказ, дай ему название». В протоколах фиксируется то, как ребенок принял задание, как приступил к его реализации, все его действия и речь.

При анализе рассказов воспитатель ориентируется на показатели связности речи, понимания темы, на развитие сюжетной линии, структурную организацию текста, на разнообразие средств связи, плавность, выразительность.



Рис.2.

Пример стимульного материала к заданию 3 констатирующего этапа исследования (придумывание рассказа по серии трех сюжетных картинок)

При анализе результатов можно выделить три уровня.

- Высокий: богатство содержания, соответствие названия содержанию, композиция (четко выраженные структурные части), выразительность речи, наличие типов связи между предложениями и внутри их, грамматическая правильность речи, разнообразие лексических средств.

- Хороший: интересное содержание, соответствие названия содержанию, наличие нескольких способов связи предложений, грамматическая правильность, разнообразие лексических средств, использование средств выразительности.

- Средний: банальное содержание, неточное название рассказа, однообразные средства связей между предложениями, превалирование формально-сочинительных средств через союзы и, а, наречия потом, грамматическая правильность речи, словарь.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Результаты констатирующего этапа исследования

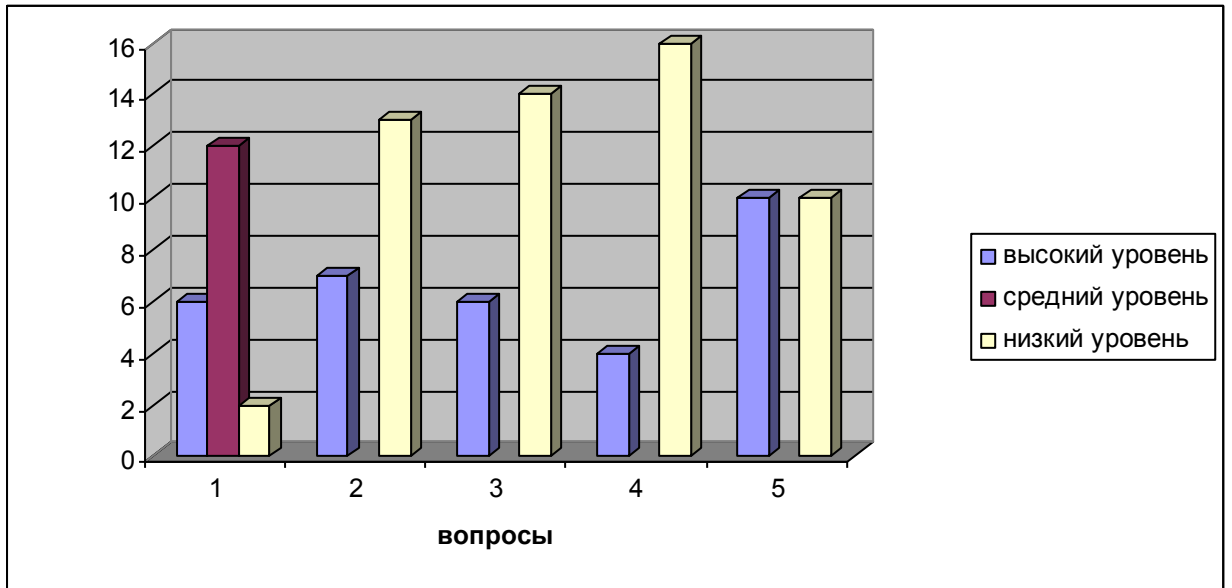


Рис.3.

*Результаты констатирующего этапа исследования по заданию № 1
(анализ рассказа Е. Пермяка «Первая рыбка»)*

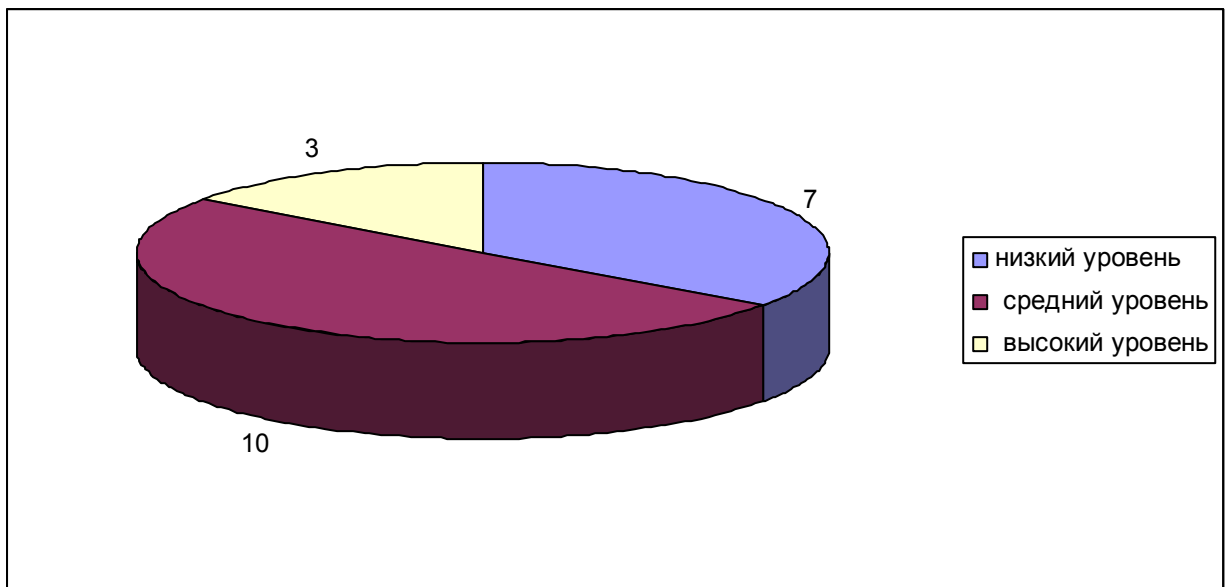


Рис.4.

*Результаты констатирующего этапа исследования по заданию № 2
(сочинение сказки)*

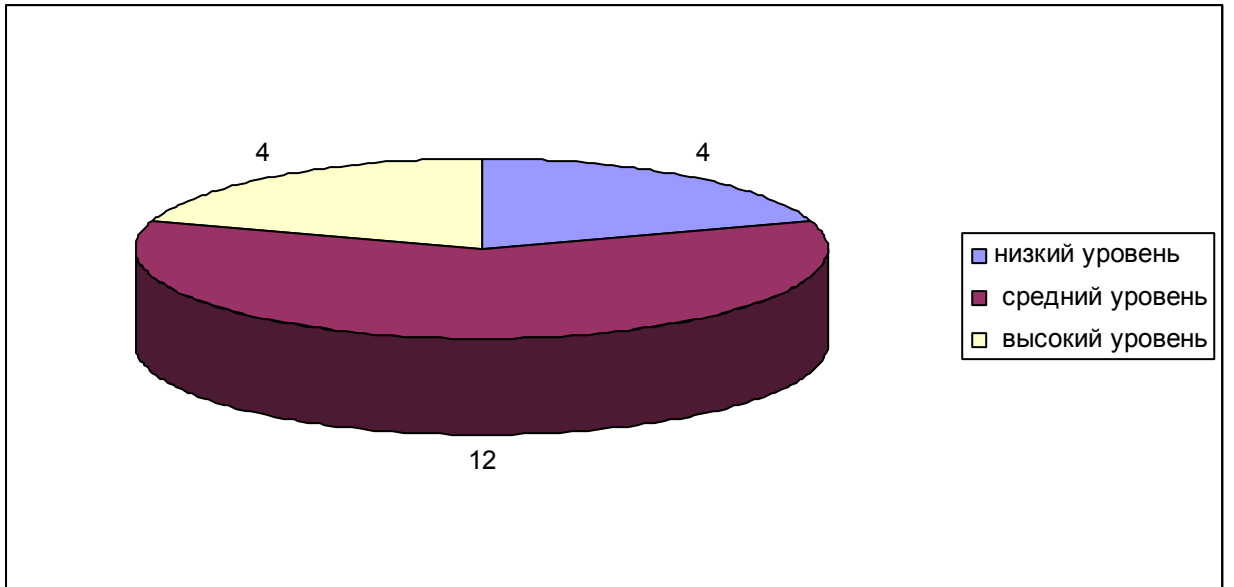


Рис.5.
*Результаты констатирующего этапа исследования по заданию № 3
(придумывание рассказа по серии трех сюжетных картинок)*

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Задания контрольного этапа исследования (по О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной)

I. В качестве задания первого типа нами выбран отрывок из рассказа М.М. Пришвина «Еж»:

«Раз шёл я по берегу нашего ручья и под кустом заметил ежа. Он тоже заметил меня, свернулся и затукал: тук-тук-тук. Очень похоже было, как если бы вдаль шёл автомобиль. Я прикоснулся к нему кончиком сапога - он страшно фыркнул и поддал своими иголками в сапог.

– А, ты так со мной! – сказал я и кончиком сапога спихнул его в ручей.

Мгновенно ёж развернулся в воде и поплыл к берегу, как маленькая свинья, только вместо щетины на спине были иголки. Я взял палочку, скатил ею ежа в свою шляпу и понёс домой...

Положил я этот колючий комок посреди пола. Недолго он лежал неподвижно: как только я затих у стола, ёжик развернулся, огляделся, туда попробовал идти, сюда, выбрал себе наконец место под кроватью и там совершенно затих.

Когда стемнело, я зажёл лампу, и – здравствуйте! – ёжик выбежал из-под кровати. Он, конечно, подумал на лампу, что это луна взошла в лесу: при луне ежи любят бегать по лесным полянкам.

И так он пустился бегать по комнате, представляя, что это лесная полянка».

Методика выполнения и анализа результатов аналогична констатирующему этапу исследования.

II. В качестве задания второго типа выступило составление рассказа.

Цель: выяснить, как дети по названию раскрывают основную мысль высказывания, строят повествовательный рассказ, какие связи используют при построении высказывания.

Методика выполнения.

Каждому ребенку предлагается составить рассказ на тему, определенную воспитателем, при этом следует помнить, что тема должна быть конкретна, реалистична. Воспитатель, обращаясь к ребенку, говорит: «Мы придумывали разные рассказы и на занятиях, и на прогулках на разные темы. Сейчас ты подумай и придумай рассказ на тему «Как Сережа нашел котенка» (примерные названия тем могут быть следующие: «Как девочка потеряла варежку», «Как мальчик нашел щенка», «Как дети помогли соседке», «Славик стал новоселом», «В детском саду встречают новенькую» и др. Рассказы детей фиксируются дословно, с указанием имеющихся пауз, повторов и т.д. В протоколах отмечается и поведение детей: как принял задание, как приступил к его реализации, обращался ли за помощью к воспитателю, характер обращений.

Для определения связности рассказа необходимо ориентироваться на следующие показатели.

1. Раскрытие темы. Рассказы детей анализируются с позиций соответствия темы, заданной в названии, и содержания.

2. Объем рассказа. Объем высказывания ребенка определяется через подсчет слов, предложений. Важным является не только количественный подсчет, но и качественный анализ, так как объем рассказа будет зависеть от наличия осведомленности о сообщаемом предмете, тематике, интереса к ней со стороны ребенка, стремления к полноте передачи информации, от уровня развития мыслительной деятельности.

3. Соблюдение структуры повествования. При анализе рассказов детей следует обратить внимание не только на последовательность передачи события, на наличие начала, середины, конца, но и на соотносительность концовки с названием.

4. Средства связи. Структурная организация текста рассказа обусловлена

наличием логической схемы построения и выражения в специальных знаках начала и конца рассказа, в синтаксисе отдельных предложений, в строении и сочетании соединений предложений.

При анализе важно обратить внимание на то, как ребенок начинает свое высказывание, каким словом определяет место или время начала события, как связывает предложения между собой, обуславливает ли предыдущее предложение структуру последующего.

Так как у дошкольников мысль в основном развивается линейно, то связь чаще всего осуществляется помощью повтора какого-либо из членов предложения. Например: 1. Однажды мальчики собрались в лес. 2. Они взяли с собой корзинки. 3. Они нашли хорошую полянку. 4. На полянке росло много грибов. 5. Они стали набирать грибы. 6. Грибов было много, и все набрали полные корзинки.

В данном рассказе используется временной зачин, выраженный обстоятельством времени однажды. В другом рассказе он может быть выражен другим словом – как то раз или летом, в летний день и т.д. При анализе рассказов детей необходимо обращать внимание на разнообразие зачинов, на начальное слово (однажды). Далее в примере следует прямой порядок слов, начинающийся с подлежащего мальчика. 2-е предложение связано с первым синонимической связью – они, Связь между 2-м и 3-м предложениями они – они и носит название местоименной. 3-е и 4-е предложения связаны лексическим повтором, выраженным дополнением полянку – на полянке. 5-е предложение по смыслу связано с 3-м местоименной связью они – они. 6-е предложение с 5-м снова связывается лексическим повтором, выраженным подлежащим – дополнением грибы – грибов. В этом же рассказе представлен и другой вид связи – глагольный. Последовательность события передается временной соотносительностью глаголов: ... собрались... взяли ... нашли... росло ... стали набирать ... набрали.

Часто в рассказах детей можно встретить наречие (обстоятельство времени) потом. Это средство помогает ребенку передать последовательность событий. Если ребенок многократно прибегает к употреблению наречия потом, это будет свидетельствовать о нарушении связности и плавности изложения, так как он при этом делает частые паузы: потом... а потом... потом... Причиной этого может выступать ограниченность словарного запаса, отсутствие умения раскрывать тему, неумение использовать разнообразные средства связей между предложениями и частями рассказа. Поэтому при анализе детских высказываний надо тщательно определять характер связей, которыми пользуются дети.

Полученные данные позволят в дальнейшем воспитателю определить конкретные задачи по расширению словарного запаса или по расширению и углублению представлений детей.

5. Плавность изложения. При анализе плавности изложения как показателя связности речи надо в первую очередь подсчитать, сколько пауз делает ребенок. Далее определить причину пауз, их длительность. Причинами пауз могут быть неравномерность обогащения словаря, темп отбора слов, синонимическая бедность словаря, слабые умения построения сюжетной линии. Паузы такого рода следует отличать от логических пауз. В речи дошкольников часто встречаются повторы. Наличие повторов будет свидетельствовать об отсутствии должного внимания к слову, об ограниченности словарного запаса, стилистических возможностей детей, об отсутствии способности к внутреннему рассуждению. Необходимо обратить внимание на то, какие части речи чаще всего повторяются (имена существительные, глаголы, союзы), какие словосочетания (или предложения) повторяются. Выявленные особенности позволят в дальнейшем определить направления в работе.

6. Выразительность речи. При анализе высказываний следует обратить внимание на языковые и интонационные средства выразительности, насколько ребенок образно и эмоционально передает содержание, употребляет ли эпитеты, сравнения, слова с

уменьшительными или ласкательными суффиксами.

Проанализировав детские высказывания с позиций данных критериев, можно сделать выводы об уровне связности речи. Данные анализа можно представить наглядно в табл. 3.

Таблица 3

Примерная таблица результатов по заданию «Составление рассказа»

Группа / Ребенок	Раскрытие темы	Кол-во слов	Структура (начало – середина – конец)	Плавность (повтор – пауза)	Обобщенный уровень

Объем рассказа ребенка, в котором раскрыта тема, составляет не менее 9-10 предложений, 50-60 слов (может быть больше). Характер предложений разнообразный, соблюдается структура не только основных частей, но и внутри каждой части, используются разнообразные средства связи, речь плавная, повторы и паузы единичны. В рассказе используются сравнения, речь образная, эмоциональная. Его можно отнести к высокому уровню.

Если же в рассказе при раскрытии темы, соблюдении структуры наблюдается меньший объем, ограниченное употребление средств связи, например только местоименная (они – они), большее количество пауз и повторов, отсутствие языковых средств выразительности, то такой рассказ будет отнесен к среднему уровню.

При отсутствии большого числа показателей в высказывании детей уровень еще ниже, чаще всего это рассказ-схема либо незаконченный рассказ при наличии длительных пауз и многочисленных повторов.

Может быть выделен и самый низкий уровень: 1-3 предложения, повторы, отсутствие структурной соотнесенности.

Полученные данные предоставляют воспитателю возможность не только четко определить общие направления в работе, например, над выразительностью речи у всех детей, так как отсутствие языковой выразительности наблюдалось у всех, но и определить конкретные задачи в работе с подгруппами, отдельными детьми. Данные анализа будут служить дифференцированному подходу в обучении навыкам связной речи.

III. В качестве задания третьего типа выступило придумывание рассказа по серии четырех сюжетных картинок.

Цель: выявить умение связного построения рассказа при заданном начале (1-я картинка) и конце (4-я картинка). Методика выполнения.

Детям предлагаются четыре картинки (см. рис. 6). 1-я и 4-я картинки открыты, 2-я и 3-я закрыты. Ребенок должен представить, что может быть изображено на закрытых картинках. Рассказ записывается, затем открываются все картинки, снова составляется рассказ и дается ему название.

Проверка умения составлять рассказ по сюжетным картинкам.



Рис.6.

Пример стимульного материала к заданию 3 контрольного этапа исследования (придумывание рассказа по серии четырех сюжетных картинок)

Методика анализа полученных результатов аналогична констатирующему этапу исследования.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Результаты контрольного этапа исследования

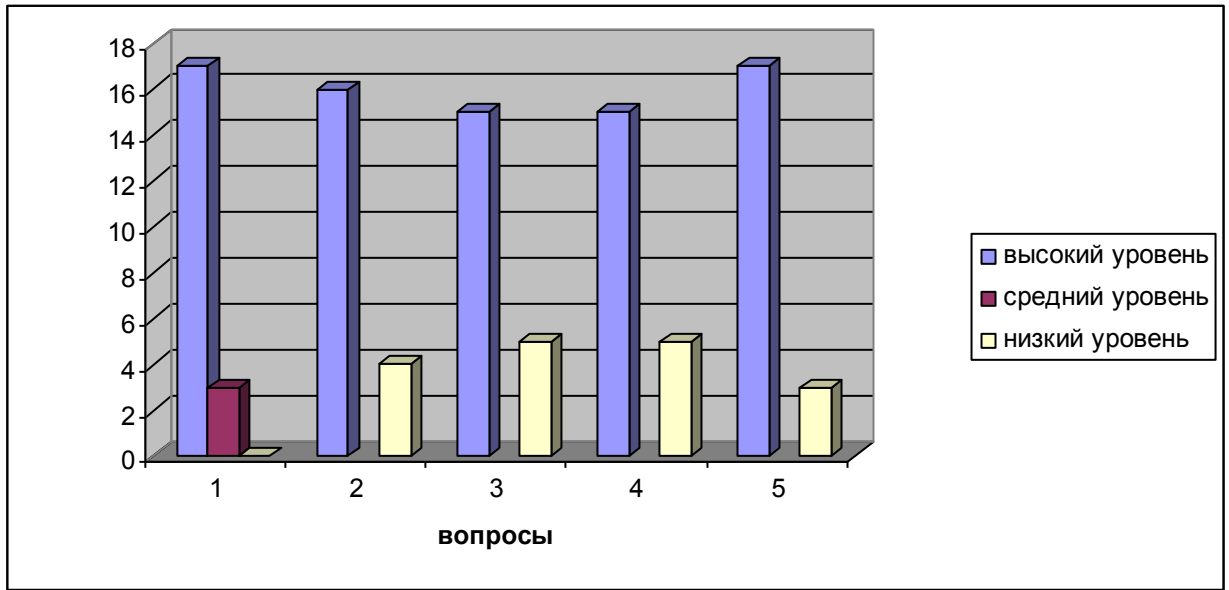


Рис.7.

*Результаты контрольного этапа исследования по заданию № 1
(анализ отрывка из рассказа М.М. Пришвина «Еж»)*

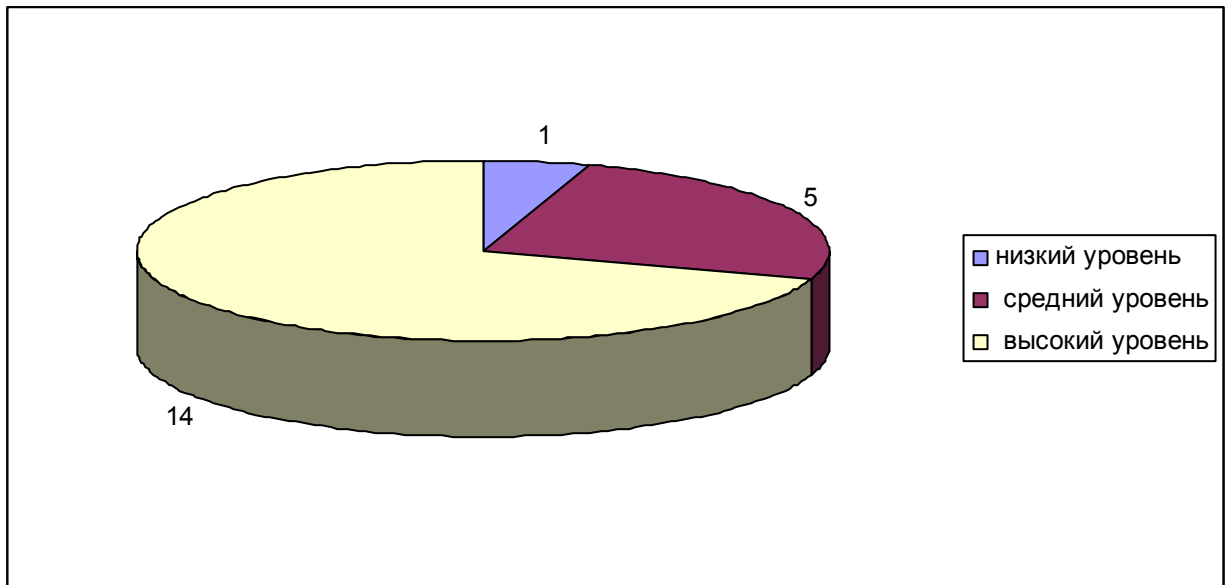


Рис.8.

*Результаты контрольного этапа исследования по заданию № 2
(составление рассказа)*

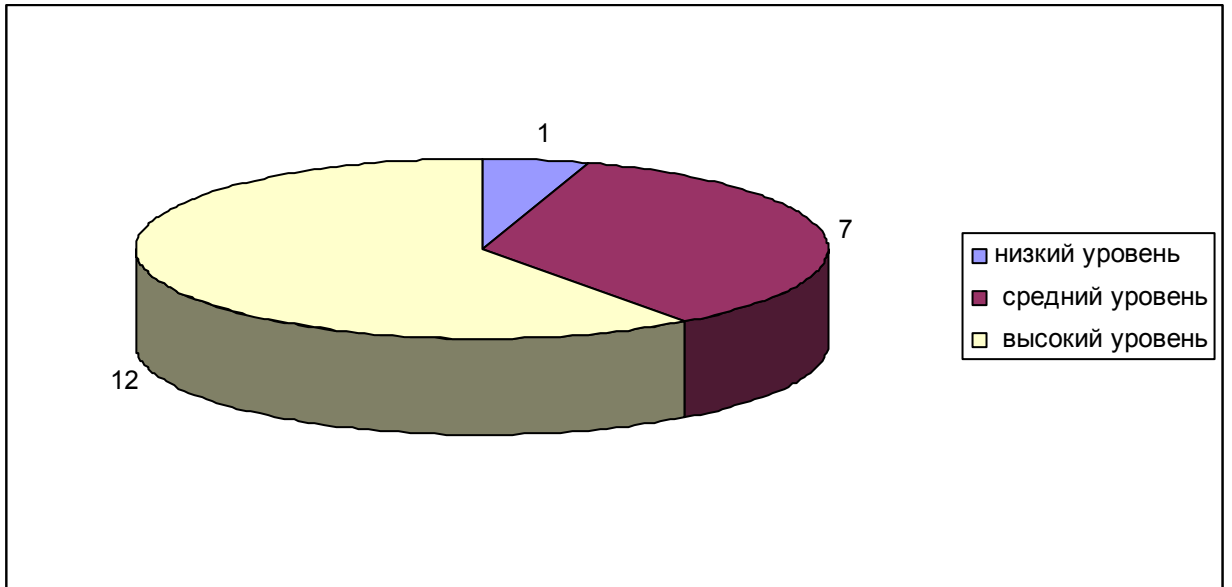


Рис.9.
*Результаты контрольного этапа исследования по заданию № 3
(придумывание рассказа по серии четырех сюжетных картинок)*