

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Кафедра «Дошкольная педагогика и психология»

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Психология и педагогика дошкольного образования

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему **РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ СВЯЗНОЙ
МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Студент(ка)	М.А. Малькова	_____
Руководитель	А.Ю. Козлова	_____
Консультант		_____

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор, О.В. Дыбина _____

« _____ » _____ 2016г.

Тольятти 2016

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы развития связной речи детей старшего дошкольного возраста	8
1.1 Проблема развития у детей старшего дошкольного возраста связной монологической речи в психолого-педагогических исследованиях	8
1.2 Развитие связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста посредством изобразительной деятельности	23
Глава 2. Экспериментальная работа по развитию у детей 6–7 лет связной монологической речи посредством изобразительной деятельности	31
2.1 Выявление уровня развития связной монологической речи детей 6–7 лет	31
2.2 Содержание работы по развитию у детей 6–7 лет связной монологической речи посредством изобразительной деятельности	42
2.3 Анализ эффективности экспериментальной работы	48
Заключение	56
Список используемой литературы	59
Приложение	62

Введение

Развитие связной речи считается центральной задачей дошкольного образования. Это обусловлено ее общественной значимостью и ролью в развитии индивида. Непосредственно в связной речи реализуется главная, коммуникативная, функция языка и речи. Связная речь характеризует уровень речевого и умственного развития ребенка (Т.В. Ахутина, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин и др.). Чтобы связно изложить о чем-нибудь, нужно ясно представлять объект повествования (предмет, событие), подвергать анализу, отбирать ключевые качества и свойства, устанавливать разные отношения (причинно-следственные, временные) между предметами и явлениями. Овладение связной устной речью – это одно из главных условий успешной подготовки к обучению в школе. Это определяет актуальность исследования на социально-педагогическом уровне.

Психологическая природа связной речи, ее механизмы и специфика становления у дошкольников раскрыты в трудах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна. Все ученые подчеркивают структурную сложность связной речи и необходимость специального речевого образования (А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба).

Целенаправленное формирование связной речи важно начинать как можно ранее: в раннем и младшем дошкольном возрасте. В работах Л.В. Ворошиной, А.В. Зрожевской, Г.Я. Кудриной, Е.А. Смирновой, Н.Г. Смольниковой, О.С. Ушаковой, Л.Г. Шадринной, Г.М. Юртайкиной подтверждено: собственно путь, в соответствии с которым необходимо руководить развитием речи дошкольников в целях формирования у них возможности создавать связное и развернутое выражение (текст), ведет от диалога взрослого с ребенком к развернутой монологической речи самого малыша.

В своих исследованиях авторы старались обнаружить более точные критерии связности речи, чем просто ее логичность и последовательность. В качестве главных признаков связности было принято умение ребенка структурно правильно строить текст, используя необходимые средства взаимосвязи между предложениями и фразами.

Закономерности становления связной речи дошкольников с начала ее зарождения раскрываются в работах А.М. Леушиной. Она обосновала, что становление связной речи следует от овладения ситуативной речью к овладению контекстной, после этого процесс развития данных форм проходит параллельно, развитие связной речи, совершенствование ее функций находится в зависимости от содержания, ситуаций, форм общения ребенка с окружающими, зависит от уровня его интеллектуального развития.

Развитие связной речи у дошкольников и факторы ее становления исследовались Э.П. Коротковой, Н.М. Крыловой, Г.М. Ляминой, Е.И. Радиной, Е.А. Флериной. Расширяют и дополняют технологию развития монологической речи работы Н.Г. Смольниковой о развитии структуры связного выражения у дошкольников, работы Э.П. Коротковой о специфике овладения дошкольниками разными типами высказываний.

Широко исследуются кроме того способы и приемы развития связной речи детей. В работах Е.А. Смирновой и О.С. Ушаковой описаны способы развития связной речи путем применения серии сюжетных картин. Л.В. Ворошнина обосновывает потенциал связной речи в развитии творчества дошкольников.

Изобразительная деятельность имеет прямое влияние на сенсорное развитие, развитие образных форм мышления и воображения детей дошкольного возраста. Сензитивным для развития данных психических познавательных процессов является именно дошкольный возраст. Изобразительная деятельность в свою очередь представляет для этого большие возможности, потому что теснейшим образом связана с общим

развитием ребенка, так как в изобразительном процессе функции участвует не изолированно, а комплексно. А.Н. Граборов, Т.Н. Головина, Л.В. Занков, И.М. Соловьев и др. отмечали особую роль занятий по рисованию. Изобразительная деятельность обеспечивает всестороннее развитие личности дошкольника, способствует расширению и углублению детского кругозора, овладению знаниями об объектах и явлениях. Кроме этого амплификация изобразительной деятельности позволяет решать задачи речевого развития детей дошкольного возраста: обогащение, расширение и активизация словаря, развитие связной речи (умение описать замысел рисования, рассказать о созданном изображении).

Проблема развития речи детей остается достаточно актуальной. Это связано с тем, что в последние десятилетия возрастает процент детей, которые наряду с недоразвитием речи имеют серьезные нарушения моторного и психического развития. Эти нарушения проявляются в замедлении темпа формирования моторных функций, в нестабильности процессов торможения и возбуждения, в нескоординированности, неточности движений, снижении ловкости и скорости их выполнения. В свою очередь, формирование моторных навыков и развитие творческой активности имеют серьезное значение в качественном усвоении ребенком языковых форм.

Анализ теоретических основ проблемы и практики работы по развитию у детей старшего дошкольного возраста связной монологической речи позволил выявить существующее **противоречие**: между тем, что в методической литературе доказано влияние изобразительной деятельности на развитие связной речи детей и недостаточным использованием данного опыта в работе воспитателей.

В связи с этим возникает **проблема**: какова возможность развития у детей 6–7 лет связной монологической речи посредством изобразительной деятельности?

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально доказать возможность развития у детей 6–7 лет связной монологической речи посредством изобразительной деятельности.

Объект исследования – процесс развития связной монологической речи у детей 6–7 лет.

Предмет исследования – изобразительная деятельность как средство развития у детей 6–7 лет связной монологической речи.

Гипотеза: мы предполагаем, развитие у детей 6–7 лет связной монологической речи может быть эффективным:

- при интеграции изобразительной и коммуникативной деятельности детей;
- разработке комплекса образовательной деятельности по рисованию с включением игровых речевых заданий.

Цель, объект, предмет и гипотеза исследования определили необходимость постановки и решения следующих **задач**:

- 1) изучить теоретические основы проблемы развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста;
- 2) выявить уровень развития у детей 6–7 лет связной монологической речи;
- 3) разработать и апробировать комплекс образовательной деятельности по развитию у детей 6–7 лет связной монологической речи посредством изобразительной деятельности (рисования).

В ходе решения поставленных задач использовались такие **методы**, как изучение и анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования, наблюдение, беседы с воспитателем, анализ календарных планов воспитателей, педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Теоретическую основу нашего исследования составляют психолого-педагогические исследования особенностей речи дошкольника (А.Н. Гвоздев,

Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин), положения отечественной методики развития речи детей дошкольного возраста (О.С. Ушакова, Е.М. Струнина, Н.В. Гавриш).

Новизна исследования состоит в том, что совокупность полученных объективных результатов содержит решение проблемы, касающейся развития у детей 6–7 лет связной монологической речи в изобразительной деятельности.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты исследования могут быть использованы в образовательном процессе дошкольных образовательных организаций, в консультационной работе с родителями по развитию у детей 6– 7 лет связной монологической речи.

Экспериментальная база исследования. Экспериментальная работа проводилась на базе СП «Детский сад № 30» ГБОУ СОШ № 29 г. Сызрани.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав (теоретического и практического характера), заключения, списка используемой литературы, приложений. Текст иллюстрируют 3 рисунка, 8 таблиц.

Глава 1. Теоретические основы развития связной речи детей старшего дошкольного возраста

1.1 Проблема развития у детей старшего дошкольного возраста связной монологической речи в психолого-педагогических исследованиях

К раскрытию особенностей развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста подходим с рассмотрения определения речи и ее разновидностей.

Речь – система применяемых человеком звуковых сигналов, письменных символов и знаков для представления, переработки, сохранения и передачи сообщения [4].

Речь – форма общения людей средствами языка, это деятельность разговаривающего, применяющего язык для взаимодействия с иными членами языкового коллектива [13].

Речь – специфичная, более безупречная форма общения, присущая только человеку. В этом общении участвуют две стороны – разговаривающий и слушающий. Разговаривающий подбирает слова, нужные для выражения его мысли, связывает их согласно законам грамматики и произносит через органы речи. Слушающий речь принимает. И разговаривающий и слушающий должны владеть одинаковыми нормами и средствами передачи информации.

Таким образом, речь – это форма общения, опосредованная языком, которая исторически сложилась в ходе материальной преобразующей деятельности человека. По своему значению в жизни человека речь обладает полифункциональным характером. Она становится в онтогенезе не только средством общения, но и средством мыслительной деятельности, т.е. речь – носитель информации (письменные тексты), сознания, памяти, средство

влияния на поведение других людей и, в тоже время, средство регуляции собственного поведения человека. Так как речь выполняет многие функции, она является полиморфной деятельностью, т.е. в зависимости от различных функций имеет разные формы: внешнюю, внутреннюю; формы монолога и диалога; может быть устной и письменной; эгоцентрической, жестовой, дактильной.

Для психологии представляет интерес, прежде всего, место речи в системе высших психических функций человека – в ее взаимоотношении с мышлением, сознанием, памятью, эмоциями и т.д.; при этом важны те ее особенности, которые отражают структуру личности и деятельности.

Отечественная психология рассматривает речь как речевую деятельность, выступающую или в виде целостного акта деятельности, или в виде речевых действий, включенных в неречевую деятельность. При таком деятельностном подходе структура речевой деятельности или речевого действия совпадает со структурой любого действия, т.е. включает этапы ориентировки, планирования (в форме «внутреннего программирования»), реализации и контроля.

Как мы уже указали выше в определении, речь опосредована языком. Основное различие данных понятий заключается в следующем: язык – это система условных символов, с помощью которых передаются сочетания звуков, имеющих для людей определенное значение и смысл. Речь представляет собой определенную совокупность воспринимаемых или произносимых фонем (речевых звуков), которые имеют такой же смысл и такое же значение, что система письменных символов (знаков), соответствующая им. Язык един для всех людей, использующих его, а речь является индивидуально своеобразным процессом. В речи находит отражение психология некой общности людей или конкретного человека. Язык отражает психологию целого народа, для которого он является родным. Невозможна речь без усвоения языка. При этом язык может существовать и

развиваться относительно независимо от человека, по законам, которые не связаны ни с его поведением, ни с его психологией [13].

Связующим звеном между языком и речью выступает значение слова. Оно выступает как в единицах языка, так и в единицах речи. Слово имеет две характеристики – предметную отнесенность и значение. Слово указывает на предмет, вызывая у человека образ этого предмета. Слово выделяет в предметах наиболее существенное, главные признаки, абстрагируясь от второстепенного. Поэтому, овладевая словом, человек усваивает сложную систему связей и отношений, в которую включен тот или иной предмет.

Важнейшая роль слова состоит и в том, что в своем значении оно обобщенно отражает действительность, существующую вне и независимо от индивидуального человеческого сознания.

Со значением слов непосредственно связано представление о них как о понятиях. Слова-понятия позволяют обобщать и углублять знания об объектах, выходя в их познании за пределы непосредственного опыта. Понятие фиксирует существенное и игнорирует несущественное в предметах и явлениях, оно может развиваться за счет обогащения своего объема и содержания. Поэтому новое знание может входить в старую систему понятий и выражаться с помощью уже известных слов [4].

Процесс формирования понятия начинается у ребенка задолго до овладения речью, но становится активным лишь тогда, когда ребенок достаточно овладел речью как средством общения и развил свой практический интеллект. В связи с этим важно различать понимание речи (пассивный словарь) и произнесение слов – активная речь (активный словарь) [5].

Выделяют следующие виды речи.

Внутренняя речь – при подготовке к устной или письменной речи – фаза внутреннего проговаривания речи про себя; – это внутренний неслышный речевой процесс. Она недостижима восприятию окружающих, а

значит, не является средством коммуникации. Традиционно ее называют словесной оболочкой мышления. Внутренняя речь отличается специфическими особенностями: она неполная, свернутая, практически не представлена в форме полных, развернутых фраз. Нередко целые тирады уменьшаются до 1-го слова (подлежащего или же сказуемого). Это связано с тем, что человеку ясен предмет собственных мыслей, и поэтому не требуется полных развернутых словесных формулировок. Развернутую внутреннюю речь мы используем только в тех случаях, когда возникают определенные затруднения в процессе решения мыслительных задач [32].

Внешняя речь – разделяется на 2 вида – письменная и устная. Устная речь – слышимая речь, кем-то произносимая. При устной речи человек принимает слушателей, их реакцию на его слова. Получая моментальную обратную взаимосвязь, у него есть возможность корректировать собственную последующую речь. В добавление к непосредственно языковым средствам, человек применяет внеязыковые (позы, мимику, жесты, темп речи), которые помимо прочего оказывают большое влияние на глубину понимания [32].

В зависимости от ситуации общения устная речь может осуществляться в двух формах: монологической и диалогической. Диалогическая речь, в большинстве случаев, предъявляет менее притязаний к построению связного и развернутого выражения мысли, нежели иные виды устной речи; тут не нужна подготовка, ибо собеседники находятся в одной ситуации, воспринимают одни и те же явления и факты, и потому хорошо понимают, о чем идет речь. Для диалогической речи отличительно активное использование внеязыковых средств. Она осуществляется при эмоционально-экспрессивном контакте разговаривающих [4].

Монологическая речь подразумевает, что повествует один человек, остальные лишь слушают, не участвуя в общении: отчет, лекция, концерт на радио или TV и другие. Отличительная особенность всех форм монологической речи – ее обращенность к слушателям. Задача такой речи –

добиться требуемого влияния на слушателей, передать им знания, убедить, уверить. Поэтому монологическая речь характеризуется развернутостью, требует связности изложения идей, а, значит, продуманной подготовки и планирования [4].

Письменная речь – это коммуникация с помощью письма. Письменная речь обращена к отсутствующему читателю, который не видит, не слышит пишущего, прочитает написанное исключительно спустя определенное время. Письменная речь не располагает знанием ситуации адресатом, не имеет возможности применять ни жесты, ни мимику, ни интонацию, ни паузы. Возможно пользоваться исключительно выделением составляющих слова шрифтом, курсивом или же абзацем. Поэтому письменная речь обычно менее выразительная по сравнению с устной. В связи с этим письменная речь обязана быть более развернутой, как семантически, так и грамматически. Если взглянуть под другим углом, у письменной речи, в сравнении с устной речью, есть превосходство: написанное можно неоднократно прочесть заново, то есть произвольно вернуться ко всем включенным в него звеньям. Вследствие этого в письменной речи должны отсутствовать повторы одинаковых идей, даже и представленных в различной языковой оболочке. Особенно, письменная речь, в отличие от устной, позволяет тщательнейшим образом проработать свои мысли. Поэтому письменная речь занимает ведущие позиции в процессе формирования личности.

Связная речь – смысловое развернутое выражение (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее коммуникацию и взаимопонимание людей. Становление связной речи – одна из основных задач дошкольного образования. Развитие связной речи, ее функций считаются следствием совершенствующейся деятельности ребенка и находятся в зависимости от содержания, критерий, форм общения малыша с окружающими. Функции речи складываются вместе с развитием мышления;

они неразрывно соединены с содержанием, которое ребенок передает с помощью языка [32].

В силу того что в дошкольной образовательной организации дошкольники, усваивая язык, овладевают главной формой речевого общения – связной речью, то мы остановимся более досконально на рассмотрении развития связной речи.

В педагогике и психологии доказано, что становление речи непосредственно связано с развитием сознания, познанием окружающего мира, развитием субъекта в общем. Ведущими средствами, с помощью которых педагог может решать творческие и познавательные задачи, являются образные средства, точнее, модельные представления. Подтверждение данному – долголетние исследования, проведенные под руководством Л.А. Венгера, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина, Н.Н. Поддъякова. Действенным методом решения проблем познавательного и речевого развития дошкольников считается моделирование. Путем моделирования дошкольники обучаются обобщенно представлять значимые свойства объектов, взаимосвязи в окружающем мире. Индивид, владеющий представлениями о взаимосвязях и отношениях в настоящей реальности, обладающий средствами определения и воспроизводства данных взаимосвязей и взаимоотношений, важен в современном обществе, в котором происходят серьезные перемены. Общество стремится осмыслить и переосмыслить реальность, для чего необходимы конкретные умения и средства, а также умения смоделировать действительность [32].

Формирование действий моделирования имеет смысл начинать в дошкольном возрасте, потому что, по достоверным сведениям Л.С. Выготского, Ф.А. Сохина, О.С. Ушаковой, дошкольный возраст – это период более насыщенного развития и становления индивида [4, 25, 33]. Развиваясь, малыш интенсивно усваивает элементы родного языка и речи, возрастает его речевая активность. Дошкольники используют слова в самых

разнородных значениях, выражают собственные идеи не только простыми, но и сложными предложениями: обучаются сопоставлять, обобщать и начинают сознавать смысл отвлеченного, абстрактного значения слова.

Усвоение значения слов, обусловленное овладением логическими операциями обобщения, сопоставления, сравнения, абстрагирования, дает возможность использовать моделирование не только для решения задач становления закономерного мышления дошкольника, но и для решения задач становления связной речи.

Отличительные черты овладения дошкольниками языком и речью в самых разных качествах: взаимосвязь языка и мышления, взаимосвязь языка и объективной действительности, семантика языковых единиц и способ их обусловленности – были предметом исследования широкого круга ученых (А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, Л.В. Щерба и др.) [5].

При этом главным итогом в ходе овладения связной речью ученые выделяют овладение текстом. Специфика становления связной речи исследовалась Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном, А.М. Леушиной, Ф.А. Сохиным и другими учеными в области психологии и методологии становления речи [4, 33, 34].

По определению С.Л. Рубинштейна, связной называют речь, которая может быть понятна на базе ее личного предметного содержания [34]. В овладении речью, считает Л.С. Выготский, дошкольник следует от доли к целому: от слова к соединению 2-х либо 3-х слов, дальше – к незатейливой фразе, еще позднее – к сложным предложениям. Окончательным шагом считается связная речь, состоящая из ряда развернутых предложений. Грамматические взаимосвязи в предложении и взаимосвязи предложений во фразе есть отражение взаимосвязей и взаимоотношений, имеющих место в реальности. Составляя текст, ребенок грамматическими средствами имитирует данную реальность [4].

Закономерности развития связной речи дошкольников с начала ее возникновения раскрываются в работах А.М. Леушиной. Она аргументировала: собственно развитие связной речи идет от овладения ситуативной речью к овладению контекстной, потом процесс развития этих форм проходит вместе. Становление связной речи, улучшение ее функций зависит от содержания, форм общения ребенка с окружающими, находится в зависимости от показателей его интеллектуального развития.

Становление связной речи у дошкольников и аспекты ее развития изучались Э.П. Коротковой, Н.М. Крыловой, Г.М. Ляминой, Е.И. Радиной, Е.А. Флериной. Обогащают методику становления монологической речи работы Н.Г. Смольниковой о развитии структуры связного выражения у дошкольников, работы Э.П. Коротковой о специфике овладения дошкольниками различными типами выражений [25]. Широко исследуются кроме того способы и приемы развития связной речи детей. В работах Е.А. Смирновой и О.С. Ушаковой описаны способы развития связной речи путем применения серии сюжетных картин [25]. Л.В. Ворошнина обосновывает потенциал связной речи в развитии творчества дошкольников. Формирование речевой связности у дошкольников 5-ого года жизни представлено в работах Н.В. Елкиной. Но предлагаемые методы и приемы развития связной речи более ориентированы на представления фактического материала для детских рассказов, интеллектуальные процессы, значимые для построения текста, в них менее отражены.

На подходы к исследованию связной речи дошкольников оказали влияния работы, выполненные под руководством Ф.А. Сохина и О.С. Ушаковой (Г.А. Кудрина, Л.В. Ворошнина, А.А. Зрожевская, Н.Г. Смольникова, Е.А. Смирнова, Л.Г. Шадрина). В центре внимания данных изысканий присутствует поиск критериев оценки связности речи. В виде главного признака выделено умение структурно выстраивать текст и использовать разные способы взаимосвязей между предложениями и долями

различных типов связных выражений, осознавать структуру текста, его ключевые композиционные доли, их связь и взаимообусловленность.

Все ученые, изучающие аспекты становления связной речи, обращаются к характеристике, которую дает ей С.Л. Рубинштейн. Именно ему принадлежит определение ситуативной и контекстной речи. С.Л. Рубинштейн замечал, что для разговаривающего всякая речь, передающая его идею либо стремление, считается связной речью (в отличие от отдельно взятого слова, извлечённого из контекста речи), хотя формы связности в процессе становления изменяются. Фактически связность речи значит адекватность речевого представления мысли разговаривающего либо пишущего исходя из критерия её понятности для слушателя либо читателя. Речь, по мнению С.Л. Рубинштейна, может быть не связной по двум первопричинам: или поскольку данные взаимосвязи не осознанны, не представлены в сознании разговаривающего, или поскольку, будучи представлены в идее разговаривающего, данные взаимосвязи не обнаружены соответствующим образом в его речи [34].

Связная речь – это такая речь, которая может быть абсолютно понятна на базе ее личного предметного содержания. Для ее понимания нет необходимости специально учитывать ситуацию, в которой она произносится, все в ней ясно из самого контекста – это контекстная речь.

Нужно отметить, собственно в связной речи отражается логика мышления ребёнка, его способность осмыслить воспринимаемое и высказать его в верной, точной, логичной речи. Речь ребёнка, предварительно выделяется обратным свойством: она не образует такого связного смыслового целого. Она не образует этого «контекста», на основании которого возможно бы было ее понять, вследствие этого и нужно учитывать конкретную ситуацию, в которой находится в данный момент и говорит ребенок.

Смысловое содержание речи делается ясным только в конкретной ситуации: это ситуативная речь. Ситуативные и контекстные эпизоды постоянно пребывают во внутренней связи и взаимопроникновении, все зависит от того, какой из них является в конкретном случае ведущим [4].

Когда у ребенка развивается связная контекстная речь, она не вытесняет ситуативную, и ребенок, как и взрослый, использует то одну, то иную, исходя из содержания, которое нужно сказать, и от специфики самого известия. Следовательно, к контекстной речи переходят в том случае, когда требуется связное изложение предмета, выходящего за границы ситуации, но даже это изложение предназначается для широкого круга слушателей или же читателей. Речь ребёнка носит первоначально ситуативный характер, затем в процессе становления меняются содержание и функции речи, ребёнок овладевает формой связной контекстной речи. В общем, речь ребёнка, изначально связана с обозримой реальностью, она появляется из той ситуации, в которой присутствует, и полностью связана с ней.

Разговорная речь ориентирована на собеседника и выражает просьбу, стремление, вопрос, то есть ситуативная форма, подходит главному содержанию и назначению. Итог формирования связной речи находится в прямой зависимости от множества разнообразных факторов. Для начала, от общественной среды, которая гарантирует ребёнку речевое общение. Упущенные возможности речевого становления в дошкольном возрасте практически не восполняются в школьные годы. Вследствие этого значимо своевременно организовать развивающий потенциал среды.

Исследуя основы изучения языка, Л.П. Федоренко, отмечает: «Для нормального развития речи ребёнка, а, следовательно, и для развития его интеллекта и эмоционально-волевой сферы необходимо, чтобы окружающая его речевая среда обладала достаточными развивающими возможностями – достаточным потенциалом» [26]. Развивающий потенциал связан с тем, как богата речь, которую используют окружающие, как активен ребёнок в ходе

изучения. От данного находится в зависимости единое становление ребёнка, его способность к обучению в школе.

Наконец, специалисты по психологии взаимоотношения речевых умений различной степени трудности представляют в такой очередности. В ранней детской речи – ситуативная связанность выражений. Содержание речи ясно собеседнику только в том случае, если он находится в обстановке, о которой повествует ребёнок. Далее речь ребёнка делается контекстной, то есть её можно понять в определённом контексте общения. С того этапа, когда речь ребёнка потенциально сможет стать внеситуативной и внеконтекстной, говорят, что он овладел минимальным количеством речевых умений.

Последующее усложнение связной речи детей идёт по нескольким маршрутам. Осуществляется постепенное осознание ребёнком собственной речи, либо, как подчёркивает А.А. Леонтьев, произвольность речи, а далее вычленение её компонентов.

Под произвольностью понимается способность ребёнка в норме волевого акта совершать собственную речь [13]. В последующем, когда перед ребёнком возникает задача изучения грамоты, у него складывается умение свободного звукового анализа речи. При обучении грамматике родного языка закладываются основы способности непринужденно оперировать с синтаксическими единицами, что собственно гарантирует вероятность ответственного выбора языковых средств.

Иной путь усложнения речевых умений – это переход от диалогической речи к разным формам монологической речи. Диалогическая речь в большей степени ситуативна и контекстна, вследствие этого она свёрнута и эллиптическая (в ней почти все имеется в виду благодаря пониманию ситуации двумя собеседниками). Диалогическая речь не произвольна, реактивна, плохо организована. Значимую роль тут играют шаблоны, обыкновенные высказывания и обычные словосочетания.

Вместе с тем Л.С. Выготский не принимал самодостаточности монолога, он отмечал, что разговаривающий постоянно обращается к некоему адресату, вполне вероятно придумываемому. Не столько в произносимом и тем более записанном монологе, даже в мысленном, человек обращен к предполагаемому собеседнику, словно прикидывает его реакцию на собственную идею: оратор взвешивает речь и предсказывает ее восприятие, пишущий сообщает послание и предвкушает реакцию собственного адресата. Монолог представляет определенную композиционную сложность, что особенно относится к письменной монологической речи [4].

Усложнение работы, обогащение её содержания порождает у ребёнка новые потребности. То ему необходима палка, то мяч, то он желает достать до штепселя, чтобы лично потушить свет. Такие желания уже не могут быть выражены посредством крика. Поэтому, чтобы быть понятым, ребёнок обязан переходить к речевому общению со взрослыми, воспользоваться для обмена информацией средствами языка. Под воздействием данной фактической надобности ребёнок интенсивно овладевает новыми словами, обогащает собственный словарь. Собственные притязания и стремления ребёнок выражает сначала при помощи отдельных слов. К примеру, полуторагодовалый ребёнок, хотя обрести куколку, заявляет; «кука» (куколка), вместо того, чтобы заявить: «Мама, пойдём гулять», он говорит одно слово «гулять». Позже обнаруживаются примитивные предложения, состоящие из нескольких слов. Сначала слова в этих предложениях просто ставятся рядом, не согласовываясь друг с другом. К примеру, ребёнок говорит: «Мама, водичка купаться, песочек играть», что значит: «Мама, пойдём на реку, там станем купаться и в песочек играть».

Становление связной речи осуществляется в ходе общения ребёнка с окружающими, которое становится в дошкольном возрасте богаче и разнообразнее благодаря накопленному ребёнком опыту познания и участия

в совместных играх и упражнениях. Совершенствование связной речи неразрывно соединено с развитием мышления ребёнка, а именно с переходом от наглядно-действенного к рассуждающему, закономерному мышлению, которое начинает складываться в дошкольном возрасте (логическое мышление) [32].

Это стимулирует ребёнка к овладению средствами языка и переходу к наиболее трудным формам словесных выражений. Меняется взаимоотношение 2-х сигнальных систем, соответствие между словом, и зрительными представлениями, конкретными поступками, с одной стороны, и наглядными образами, непосредственными действиями, с другой. В случае если речь ребёнка раннего возраста связана, основным образом, с тем, что собственно он принимает и делает в этот момент, то младший дошкольник, кроме этого, начинает сознавать и сам вести беседы о вещах наиболее отдалённых, о которых у него есть возможность себе только вообразить, только в мыслях себе предположить. Это происходит, например, когда дошкольник слушает какую-нибудь сказку или же сам связно обрисовывает то, что он ранее смотрел или же узнал из повествований взрослых, из прочитанной ему книжки. Достаточно просто понять, как возрастают в данных условиях требования к связной речи, к умению грамматически правильно строить предложения и связывать их друг с другом.

В течение дошкольного возраста, при верной организации образовательного процесса, ребёнок может усвоить главные основы грамматики русского языка и использовать их в собственной связной речи.

Впрочем, путь усвоения ребёнком грамматики в дошкольном возрасте очень необыкновенен и значительно отличается от способов освоения грамматики в школе.

Дошкольник не заучивает грамматических норм, не заучивает их определения, он, в том числе, не понимает, что такое союз, число, род, падеж. Он овладевает этим всем в деятельности в окружающей обстановке, в играх и

упражнениях. По мере совершенствования коммуникативных навыков у ребёнка возникают неосознанные эмпирические языковые обобщения, складывается «чувство языка» (Ф.А. Сохин). Ребёнок начинает не только сам говорить правильно, но замечать ошибки в речи окружающих, конечно, хотя и не может объяснить, почему говорить так нельзя [33].

Так, пятилетний ребёнок, слыша, как двухлетний говорит: «Петя прогуливалась», наставительно его исправляет: «Надо говорить — прогуливался, но не прогуливалась». Хотя, когда его просят объяснить, почему, так нельзя говорить, он недоуменно отвечает: «Так не говорят, это не правильно». Он ещё мало осознаёт, не умеет формулировать правила, которых практически придерживается в собственной речи.

Физиологической основой чувства языка считается динамический стереотип, складывающийся на уровне 2-й сигнальной системы под воздействием навыка речевого общения с окружающими. Динамический стереотип – это система обобщённых временных взаимосвязей между словесными раздражителями, которые соответствуют грамматическим отличительным чертам языка. Когда ребёнок видит сходные явления языка, например, однотипное согласование глаголов и прилагательных с существительным, в его головном мозге осуществляется согласование и обобщение соответствующих нервных связей. Вследствие этого он начинает изменять и координировать новые слова так же, как он это делал с известными, более знакомыми для него словами. Фактические речевые обобщения помогают дошкольнику правильно говорить адекватно ситуации. Но вследствие излишней генерализации, малой дифференцированности грамматических взаимоотношений младшие дошкольники обычно допускают грамматические ошибки. Так, усвоив на 3-ем году жизни выражение «стучать молотком», ребёнок сообразно с ним говорит «есть ложечком», «вытирать тряпочком» и так далее. Позже, только благодаря общению с окружающими людьми дошкольник начинает дифференцировать

окончания существительных в творительном падеже, принимая во внимание их род. Развитие чувства языка имеет довольно актуальное значение в развитии связной речи дошкольников. Оно считается немаловажным условием развития связной речи у дошкольника и обеспечивает предпосылки усвоения грамматики в процессе обучения в школе (Ф.А. Сохин, О.С. Ушакова) [25, 33].

В ходе становления речи ребёнок обязан усвоить не только новые слова, а также их смысл. Смысл слов, как было выше представлено, – это результат обобщения ряда сходных объектов либо явлений. Вследствие этого овладение значением слова считается трудной задачей для дошкольника, владеющего ещё ограниченными представлениями и недостаточной способностью обобщать. Возможно, что усвоив некоторое слово, ребенок не знает ещё его реального смысла и истолковывает данное слово со своей точки зрения, согласно собственным элементарным речевым навыкам. Педагог обязан следить за тем, чтобы, усвоив новое слово, ребёнок осознал его значение.

Вместе с тем обогащение деятельности ребёнка, развитие его мышления влияют на смену структуры его речи и стимулируют его овладевать новыми, более совершенными формами языка.

Следовательно, при верной организации развивающей работы во время образовательной деятельности, при применении игровых атрибутов и развивающих речевых игр дошкольники научаются связно выражать собственные размышления, а также начинают подвергать анализу речь, обдумывать её отличительные черты. Данная способность осознанно относиться к своей речи, делая её предметом собственного анализа, имеет актуальное значение для подготовки дошкольников к школьному обучению, для дальнейшего овладения грамотой. В дошкольной организации ребёнок усваивает язык, основным образом практически, разговаривая с окружающими в повседневной деятельности, в забавах и упражнениях. Если

применять систематически игры и игровые приемы в образовательной деятельности и в режимные моменты как можно чаще, то речь детей младшего дошкольного возраста начинает развиваться в значительно быстром темпе.

1.2 Развитие связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста посредством изобразительной деятельности

Данный параграф посвящен обоснованию возможности развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста посредством изобразительной деятельности.

Изобразительная деятельность играет значительную роль в целостном развитии и всестороннем воспитании детей дошкольного возраста. Данный вид детской деятельности является специфическим образным средством освоения окружающей действительности, в связи с этим обладает большим потенциалом для умственного развития детей. В свою очередь умственное развитие ребенка тесно связано с развитием речи.

Действия с изобразительными средствами (карандашами, красками, бумагой, пластилином) отражают и углубляют представления дошкольников об окружающих предметах, стимулируют умственную и речевую активность. Это определяет развивающий эффект изобразительной деятельности. Рисование и другие виды изобразительной деятельности способствуют сенсорному развитию ребенка, совершенствованию моторики, пространственного восприятия, положительно воздействуют на речь ребенка, его игру, а в целом помогают подготовиться к обучению в школе.

Изобразительная деятельность способствует решению воспитательных задач, связанных с развитием таких качеств личности, как целенаправленность, самостоятельность, настойчивость, аккуратность, умение довести работу до конца, т.е. все качества, которые начинают

складываться в дошкольном возрасте. Поэтому, какой бы результат ни получился у ребенка, надо отметить, поощрить его усилия.

В процессе организованной изобразительной деятельности развивается речь детей: усвоение названий цветов, их оттенков, форм, пространственных обозначений способствует расширению словаря; высказывания в процессе наблюдений за предметами и явлениями, при обследовании предметов, рассматривании иллюстраций, репродукций с картин художников положительно влияют на развитие связной речи [21, с. 97].

Рисунки большинства старших дошкольников отличаются бедностью колорита и недостаточной реалистичностью. Отсюда следует, что с такими детьми в процессе образовательной деятельности по рисованию нужно «проговаривать» выполняемые действия. Также важны фронтальные подгрупповые и индивидуальные формы организации изобразительной деятельности. Развитие образной памяти и воображения необходимо для развития речи [31, с. 152–153].

Очень хорошие результаты в образовательной деятельности по рисованию, когда дети рисуют без использования наглядности, обеспечивает восприятие художественного слова – отрывка из литературного произведения (описание пейзажа, словесный портрет героя и пр.). Кроме этого можно использовать прием создания иллюстраций к книгам по знакомым сказкам и рассказам. Ребенок выбирает один из предложенных педагогом эпизодов и изображает его содержание на отдельном листе. После этого взрослый составляет из рисунков детей сюжеты, а дошкольники по очереди описывают изображенный эпизод. Организованная таким образом изобразительная деятельность способствует развитию связной монологической речи и грамматического строя (умению грамматически правильно строить предложения). Образовательная деятельность по рисованию должна вызывать интерес детей и быть желанной. Таким образом, изобразительное творчество способствует развитию и психической и

физической сфер ребенка. В процессе систематических занятий рисованием у детей совершенствуется моторика, сенсорная и познавательная функции. Это позволяет ребенку в процессе социализации успешно осваивать различные виды деятельности, в том числе, и коммуникативную.

Для развития речи детей старшего дошкольного возраста эффективны экскурсии в картинные галереи и проведение в них образовательной деятельности. Взаимодействие с этими организациями культуры позволяет не только знакомить детей с подлинными произведениями художественного искусства, но и обогащать словарь такими словами как: живопись, экскурсовод, искусство, экспозиция и другими. Дошкольники с помощью опытных экскурсоводов имеют возможность познакомиться с изобразительными средствами, которые использовали художники в процессе создания своих полотен. Дети погружаются в атмосферу истории и творчества, узнают о жизни художников, об истории создания произведений живописи, о жанрах изобразительного искусства.

Любая деятельность и, конечно, изобразительная, обладает определенным потенциалом для развития связной речи. Работа с красками, рисование мелками, карандашами – это не просто сенсорно-двигательные упражнения, а прежде всего деятельность, которая, с одной стороны, отражает, а с другой – расширяет, систематизирует представления детей об окружающей действительности, активизирует познавательную и коммуникативную деятельности.

Первым этапом в развитии понимания связной речи в процессе изобразительной деятельности становится освоение номинативных функций слова: все, что окружает ребенка, все, что он делает и как делает, получает название. Чтобы слово-название стало словом-понятием необходимо на него выработать большое число условных связей, в том числе и двигательных. Этому способствуют разные виды изобразительной деятельности: рисование, лепка, аппликация. Помогает уточнить названия предметов периодически

сменяемый разнообразный наглядный материал. Ребенок научается вслушиваться в короткую фразу взрослого и понимать смысл.

Так как рисунок – это образный рассказ изобразительными средствами, а не словами, то рисование влияет на мыслительную деятельность. Значимо, что ребенок видит результаты своей продуктивной деятельности, анализирует и находит им применение. Кроме этого, детский рисунок – это своеобразный психологический тест, который выявляет состояния и личностные особенности ребенка.

При ознакомлении с изделиями народного творчества обогащается словарный запас названиями предметов: матрешка, ладья, барышня, дымковская игрушка и др.. При восприятии узоров дети сравнивают элементы народных росписей. Рассказывая об изделии, дошкольники закрепляют структуру связных описательных рассказов: последовательно описывают предмет, обозначая цвет, форму, назначение, историю создания, что способствует развитию связной монологической речи.

В результате изобразительной деятельности, когда рисунки полностью готовы, нужно предоставить детям возможность презентовать свои работы, организовав выставку. Восприятие красочных работ вызывает у ребенка чувство радости и удовлетворения. Каждый хочет рассказать, прежде всего, о своем рисунке, а также поделиться впечатлениями от работ сверстников. Эту форму (выставку) можно использовать для составления рассказов. Детям интереснее составлять рассказ по своему рисунку, чем по репродукции картины художника, так как сюжет рисунка понятнее и ближе его опыту. Лучше сначала обсудить структуру рассказа, можно представить ее графически в виде схемы. Рассказы по схеме получаются более правильно логически выстроенными [7, с. 97–102].

Главным фактором развития связной речи дошкольников является создание условий для стимулирования речевой активности: важно, чтобы дети овладели умением устанавливать контакт, достигать своих целей, в том

числе, в процессе общения со взрослыми и сверстниками. Такие условия оптимально представлены в совместной изобразительной деятельности, которая поддерживает положительный эмоциональный фон, способствует овладению детьми эмоциями и одновременно обеспечивает раскрытию внутреннего творческого потенциала каждого ребенка. Процесс создания коллективной творческой работы обязательно сопровождается речью, что способствует развитию диалогической и монологической форм речи.

Дети с нарушениями речи являются особой категорией. Их психофизические особенности влияют на овладение видами детской деятельности, в том числе и изобразительной. Поэтому следует обратить внимание, что изобразительная деятельность детей с нарушениями речи по многим параметрам отличается от изобразительной деятельности детей с нормальным речевым развитием. Для детей характерно нарушение тонких, дифференцированные движений пальцев руки, что отражается на освоении техники рисования. Типичны упрощение зрительных представлений об объектах окружающего мира, затруднения в соотношении воспринимаемого слова на слух с его зрительным образом. В процессе рисования различных предметов не прорисовываются важные для их идентификации элементы, детали. Дошкольники не правильно держат кисть, карандаш, не могут регулировать силу нажима. Это все изобразительную деятельность затрудняет, делает ее не полноценной. В целом, у детей с нарушениями речи отмечается несформированность техники рисования из-за несовершенства моторики. Нарушения памяти, внимания, интеллектуальной деятельности, эмоционально-волевой сферы (непроизвольность, возбудимость нервной системы) также влияют на качество рисования. Для детей с нарушениями в развитии важен не столько результат изобразительной деятельности, сколько сам процесс рисования.

Т.о., изобразительная деятельность оказывает значимое влияние на развитие сенсорики детей, способствует формированию мотивационно-

потребностной стороны их изобразительной деятельности, становлению дифференциации восприятия, мелких движений пальцев руки, что в свою очередь, влияет на умственное развитие.

Организованная образовательная деятельность по рисованию способствует развитию у детей логических операций – анализа, сравнения предметов, признаков, действий. Речь педагога помогает детям осознать, что в данный момент они осуществляют действия с разными предметами. Речь может быть построена на противопоставлениях: «Таня рисует грушу, а Дима уже рисует дыню». Также с помощью сравнения можно зафиксировать внимание детей на разных признаках объекта, который изображается на рисунке: «Оля рисует красное яблоко, а Денис – желтое, а Полина – зеленое». Педагог может отмечать, что дети выполняют разные действия.

Для активизации речевой коммуникации в процессе образовательной деятельности по рисованию педагог задает детям вопросы. Дошкольники могут отвечать на них по-разному с учетом уровня развития речи. В младшем дошкольном возрасте в основном дети используют неречевые средства. На вопросы педагога они отвечают мимикой, жестами. Некоторые дети могут отвечать отдельными словами, но их речь становится понятна партнеру только в данной конкретной ситуации. Дети начинают активнее отвечать на вопросы педагога словосочетаниями, а затем постепенно и предложениями по мере овладения речевыми средствами.

Взрослому необходимо помнить, что его вопросы, обращенные к детям, должны иметь наглядную опору и касаться той деятельности, которую они осуществляют: в противном случае ответы детей будут не мотивированными и перейдут в простые механические языковые упражнения. Вопросы по смыслу выполняемой деятельности способствуют также решению изобразительных задач. Например, ребенок осознает, что яблоки бывают желтые, поэтому их надо изображать зеленым желтой краской.

При формировании у детей приемов изображения большое значение имеет дозировка заданий. Образовательную деятельность по рисованию необходимо делить на несколько частей: ознакомление детей с предметом, который предстоит изображать; демонстрация приемов изображения; совместное с детьми выполнение работы; анализ работы.

Демонстрацию приемов изображения выполняют на готовом образце (сухой кистью в нужном направлении ведется линия) или, изображая образец на глазах у детей. Возможно сочетание этих вариантов показа.

Для решения развивающих задач возможно выполнение работы небольшими частями. Творческое задание делится на 2–3 части. Подобное деление обеспечивает чередование объяснения с выполнением работы детьми. Смена видов деятельности способствует повышению работоспособности детей, предотвращает переутомление, помогает своевременно включиться в деятельность, нормализует ее темп. А от этого в свою очередь зависит и точность выполнения детьми изобразительной задачи.

В случае, когда задание необходимо выполнить за один прием, дети могут опустить некоторые шаги в работе. Чтобы этого не произошло, задание объясняется не полностью, а за несколько приемов, т.е. частями. Это особенно значимо для развития регуляции действий и внимания детей к речи педагога. Детям должно быть ясно из объяснения, что можно сейчас выполнять, а чего делать пока не стоит. Дошкольники не только понимают, но и, что очень важно, выполняют эти требования: сдерживают стихийные желания, терпеливо ждут, одновременно начинают и заканчивают рисовать.

Предъявление задания в несколько приемов обеспечивает правильное выполнение изобразительной задачи и способствует одновременному решению воспитательных и коррекционных задач (развитие произвольности, регуляция включения в деятельность и ее темпа).

В конце образовательной деятельности педагог подводит итог, анализирует работы детей, оценивает результаты их изобразительной деятельности. Сначала воспитатель говорит о том, что сегодня делали дети (чем они овладели). Далее педагог дает оценку. Первоначально оценка обязательно должна быть положительной. Даже если у кого-то из детей что-то не получилось, каждого нужно отметить и вербально поощрить: кого-то ребенка за старание, кого-то – за правильный выбор цвета, за четкость линий, за точно отображенную величину предмета и т. д. В оценке обязательно должна быть учтена правильность выполнения работы в соответствии с поставленной изобразительной задачей.

Т.о., представленный в данной главе анализ психолого-педагогической литературы позволил нам выделить теоретические основы проблемы развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста в процессе изобразительной деятельности. Рассмотренные методы и приемы можно использовать в развивающих целях в процессе образовательной деятельности по рисованию с детьми 6–7 лет.

Глава 2. Экспериментальная работа по развитию у детей 6–7 лет связной монологической речи посредством изобразительной деятельности

2.1 Выявление уровня развития связной монологической речи детей 6–7 лет

Констатирующий этап экспериментальной работы был направлен на выявление уровня развития связной монологической речи детей 6–7 лет. В констатирующем эксперименте участвовало 40 детей 6–7 лет: 20 детей экспериментальной группы (далее – ЭГ) и 20 детей контрольной группы (далее – КГ) и 2 воспитателя подготовительной к школе группы СП «Детский сад № 30» ГБОУ СОШ № 29 г. Сызрани.

Исследование осуществлялось поэтапно. Для решения задач на каждом этапе выделены критерии, показатели и определены соответствующие диагностические методики (таблица 1).

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Задачи	Критерии и показатели	Методики
I Этап		
Изучение особенностей работы по развитию связной речи детей 6-7 лет в процессе изобразительной деятельности	– использование изобразительной деятельности в образовательной деятельности (далее – ОД) по развитию речи – использование изобразительной деятельности в совместной деятельности вне ОД – самостоятельная изобразительная деятельность детей	1. Изучение плана воспитателя 2. Беседа с воспитателем 3. Оценка условий развивающей предметно-пространственной среды для развития речи детей дошкольного возраста в ДОО
II Этап		
Выявление уровня развития связной монологической речи детей 6-7 лет	– полнота содержания – самостоятельность речевой деятельности – достаточность словарного запаса – логика рассказа	1. Изучение влияния словесного и наглядного образца на связную речь 2. Дидактическая игра «Расскажи, какой» 3. Выявление компонентов устной речи

Подробно опишем методики исследования.

Методика 1. Изучение плана воспитателя

Цель: изучить особенности планирования работы по развитию у детей 6–7 лет связной монологической речи средствами изобразительной деятельности.

План анализировался по следующим показателям:

1.Наличие планируемой работы по развитию у детей 6–7 лет связной монологической речи детей 6–7 лет.

2.Формы работы с детьми по развитию речи.

3.Использование изобразительной деятельности как средства развития речи детей 6–7 лет.

Анализ плана. Нами был изучен план воспитателя, мы выделили следующие виды деятельности по развитию у детей 6–7 лет связной монологической речи: образовательная деятельность по развитию связной речи проводится один-два раза в неделю. Проводятся занятия по расширению словаря, обучению пересказу. Эффективность занятий находится в прямой зависимости от того, как ребенок будет включать в активную речь полученные навыки. Формы работы с детьми по развитию речи проводятся следующие: беседа с детьми, различные дидактические игры, сюжетные картинки, артикуляционная гимнастика, но редко проводится театрализованная деятельность. Занятия изобразительной деятельностью как средство развития речи детей 6–7 лет проводятся один раз в неделю. Дети после рисования составляют рассказы, тем самым развивая связную речь.

Вывод: работа по развитию связной монологической речи детей 6–7 лет проводится каждую неделю. Но на наш взгляд, работа по развитию речи с помощью рисования проводится недостаточно часто.

Методика 2. Беседа с воспитателем

Цель: изучить особенности организации работы по развитию у детей 6–7 лет связной монологической речи средствами изобразительной деятельности.

Беседа проводилась по вопросам:

1. Какую программу по развитию речи Вы используете в своей работе?
2. Что включает в себя работа по развитию связной речи в дошкольном образовательном учреждении?
4. Какие методы и приемы развития речи Вы используете в процессе образовательной деятельности и в режимные моменты?
5. Совмещаете ли вы речевую и изобразительную деятельность?
7. Считаете ли это эффективным?

Анализ беседы. На основе анализа беседы с воспитателем можно сделать вывод о том, что в подготовительной группе СП «Детский сад № 30» ГБОУ СОШ № 29 г. Сызрани работа по развитию речи проводится несколько раз в неделю: воспитатель проводит ОД по развитию речи, речевая среда в группе постоянно меняется и пополняется, в речевом уголке достаточно дидактических игр и пособий, направленных на овладение детьми всеми средствами звукового анализа слов, определения основных качественных характеристик звуков в слове, карточек с описаниями и картинками, объясняющими правильное выполнение артикуляционных упражнений, дополнительных пособий и материалов для развития мелкой моторики рук (счетные палочки, штампики и др.), воспитатель при необходимости проводит дополнительную работу с детьми по развитию речи. Также воспитатель периодически интегрирует речевую и изобразительную деятельности. После каждой ОД по рисованию, воспитатель просит детей рассказать, что же они нарисовали, тем самым развивая их воображение и главным образом связную речь.

Вывод. Таким образом, на наш взгляд, развитию связной монологической речи уделяется достаточно внимания. Также в речевом уголке много различных дидактических игр, комплексы артикуляционной гимнастики и т.д. Однако следует обратить внимание, что изобразительной деятельности уделяется не достаточно времени в качестве средства развития связной монологической речи детей 6–7 лет.

Методика 3. Оценка условий развивающей предметно-пространственной среды для развития связной монологической речи детей 6–7 лет.

Цель: оценка условий для развития у детей 6–7 лет связной монологической речи, созданных в группе ДОО (таблица 2).

Таблица 2 – Критерии оценки условий развивающей предметно-пространственной среды для развития речи детей 6–7 лет в группе ДОО

Критерии оценки развивающей предметно-пространственной среды	Баллы
Организация материальной среды	
Наличие центров речевой активности детей в группе;	
– литературный центр (книжный уголок);	1
– центр творческой художественно-речевой деятельности	1
Организация литературного центра:	
– наличие условий для решения основных образовательных задач (обогащение литературного опыта детей, развитие эстетического восприятия художественного текста: воспитание интереса к художественной литературе; воспитание бережного обращения с книгами);	1
– внешняя привлекательность для детей;	1
– соответствие содержания возрастным особенностям детей;	2
– взаимосвязь содержания литературного центра с темой познавательного развития детей;	1
– современность содержания и оформления литературного центра;	2
– отражения праздников, сезона, текущих событий в группе и т.д.;	1
– динамичность содержания и оформления литературного центра;	1
– учет половых и индивидуальных различий в литературных предпочтениях детей;	1
– наличие библиотеки в старших группах, ее функциональность	1
Организация центра творческой художественной-речевой деятельности	
– внешняя привлекательность;	1

– наличие условий для решения основных образовательных задач (развитие речевого творчества, индивидуальных литературных способностей детей, упражнение в освоенных речевых формах);	1
– наличие театров разных видов и их использование (в соответствии с возрастом);	1
– наличие атрибутов для игр-драматизаций, их использование;	0
– наличие продуктов творческой речевой деятельности детей группы;	0
– наличие специальных дидактических средств для развития речевого творчества детей (карты Проппа, серии сюжетных картин, игровые поля для игры-фантазирования и т.п.)	0
Анализ духовного компонента развивающей предметно-пространственной среды	
Качество речи воспитателей:	
– соответствие возрастным возможностям детей;	2
– ориентированность речи на зону ближайшего развития ребенка;	1
– эмоциональность речи;	2
– точность и четкость формулировок;	2
– включение литературных образцов в речь воспитателя (пословицы, поговорки, стихи);	1
– оптимальность режима громкости голоса;	1
– оптимальность темпа речи;	1
– доброжелательность тона;	2
– безупречность грамматической и звуковой структуры речи	2
Влияние личностных особенностей воспитателей на речь и общение детей	1
Характер общения воспитателя с другими взрослыми людьми и его влияние на развитие речи детей	1
Анализ материально-духовного компонента среды;	
– эффективность использования произведений изобразительного искусства для развития речи детей;	2
– эффективность использование театрального искусства для развития речи детей;	1
– эффективность использования произведений музыкального искусства для развития речи детей	0
Соблюдение основных общих требований организации развивающей среды	1

Критерии оценки условий развивающей предметно-пространственной среды для развития речи детей 6–7 лет осуществлялись по следующим баллам:

0–1 балл – низкий уровень

2 балла – средний уровень

3 балла – высокий уровень

+1 – положительное; 0 – нейтральное; -1 – отрицательное

Количественная оценка полученных результатов:

Высокий уровень – 82–57 баллов;

Средний уровень – 56–26 баллов;

Низкий уровень – 23 балла и меньше

Вывод: 34 балла, средний уровень. Таким образом, условиям развивающей предметно-пространственной среды для развития речи детей 6–7 лет уделяется не достаточно должное внимание.

Методика 4. Изучение влияния словесного и наглядного образца на связную речь

Авторы: Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина

Цель: выяснить, как дети могут пересказать содержание иллюстрации без соответствующего текста.

Материалы: иллюстрация русской народной сказки «Царевна лягушка»

Ход. В качестве материала используется иллюстрация русской народной сказки. Экспериментатор показывает детям иллюстрацию сказки «Царевна лягушка», спрашивает, знают ли они эту сказку, и предлагает пересказать о её содержании.

Исследование проводилось отдельно с ЭГ (10 испытуемых) и КГ (10 испытуемых). Результаты фиксируются в протоколе (см. приложение А), в котором учитывается полнота пересказа, название главных героев, описание их характера и внешности, эмоциональные особенности речи, роль иллюстрации как опоры для рассказа.

В ходе проведения методики мы отметили, что многие из детей затрудняются рассказать содержание сказки, опираясь только на её иллюстрацию. 100% детей (что составляет 10 испытуемых) ЭГ и 60% (что составляет 6 испытуемых) КГ с заданием справлялись только при помощи взрослого, при этом не называя главных героев, не описывая их характер и внешность, они затруднялись в передаче основного содержания. 40% детей (что составляет 4 испытуемых) КГ справились с заданием при небольшой помощи взрослого, у них присутствовала полнота рассказа, они называли главных героев, роль картинки как опоры для рассказа для них играла большую роль.

Таким образом, ни одному испытуемому из обеих групп не удалось обойтись без помощи педагога. Наиболее интересными нам показались такие рассказы детей как, например, Матвей А. (КГ): долго думал, но после помощи взрослого начал говорить: «Были братья, у двух из них жены были людьми, а у одного лягушка. И в конце она оказалась царевной».

Линар Н. (ЭГ): после долгих раздумий смог назвать только один вариант: «У одного брата была жена лягушка, и как-то ночью она превратилась в прекрасную царевну, и он её полюбил».

Вера Б. (КГ): «Жил был король, и у него были сыновья. Они захотели жениться и начали кидаться стрелами. У одного брата стрела попала в лягушку, и он огорчился. Но через некоторое время она стала царевной и ему стали все завидовать. Потом он её спасал, но всё равно они остались вместе».

Марсель А. (КГ): даже после помощи взрослого он сказал только несколько слов: «Была лягушка, а стала царевной, и жених у нее был хороший такой, который любил её».

В ходе рассказа детьми, мы заметили, что им очень нравится рассказывать, но им достаточно сложно правильно излагать свои мысли, опираясь только на иллюстрацию. Детям гораздо легче вспомнить то, какую сказку они недавно читали или что делали.

Критерии оценки рассказов детей осуществлялись по следующим баллам:

2 балла – небольшая помощь взрослого в назывании существенных моментов, главных героев, описания их характера и внешности, полнота рассказа, связность речи.

1 балл – активная помощь взрослого в назывании существенных моментов, главных героев, описания их характера и внешности, неполное содержание рассказа, роль картинки как опоры для рассказа играла большое значение.

0 баллов – даже при активной помощи взрослого ребенок не смог ничего придумать.

Вывод: подводя итог данной методики можно говорить о том, что дети ЭГ не совсем понимают, как нужно правильно рассказывать сказку. А у детей КГ развито небольшое представление о том, как нужно рассказывать сказку, опираясь только на её иллюстрацию.

Методика 5. Дидактическая игра «Расскажи, какой».

Автор: Е.А. Стребелева

Цель: диагностика умений ребенка использовать при описании предметов (игрушек) слова, обозначающие существенные признаки.

Материалы: картинки с изображением елки, зайчика, мячика, яблока, лимона.

Ход. Взрослый предлагает ребенку рассказать об игрушке (предмете). Предлагаются для описания следующие картинки с иллюстрациями: елка, зайчик, мячик, яблоко, лимон. При затруднениях взрослый уточняет: «Расскажи, что ты знаешь о елке? Какая она бывает? Где ты ее видел?».

Условные обозначения:

«+» – задание выполнено правильно (2 балла);

«-» – задание не выполнено (1 балл);

«×» – задание выполнено частично (0 баллов).

Методика 6. Выявление компонентов устной речи.

Автор: Н.Е. Веракса

Цель: изучение особенностей развития связной речи детей старшего дошкольного возраста.

Ход. На протяжении констатирующего эксперимента мы наблюдали за речью детей свободной деятельности. Мы заполнили следующую таблицу (таблица 3).

Таблица 3 – Выборка результатов выполнения методики 6

Показатели развития	Оценка показателей									
	Связная речь									
	Экспериментальная группа					Контрольная группа				
	Артём Е.	Линар Н.	Ульяна Б.	Руслан Х.	Алекс О.	Дима А.	Марсель А.	Матвей А.	Вера Б.	Аня К.
Поддерживать беседу	С ОФ	У ЧК	НУ ОФ	НУ ОФ	С ЧК	У ЧСС	НУ ЧСС	НУ ЧК	У ЧК	У ЧСС
Высказывать свою точку зрения	НУ ЧК	С ЧК	НП ОФ	НП ОФ	У ЧК	У ЧК	У ЧСС	НУ ЧСС	У ЧК	У ЧСС
Высказывать согласие или несогласие с ответом товарища	С ЧК	С ЧК	НУ ОФ	С ОФ	У ЧК	У ЧСС	У ЧК	У ЧК	НУ ЧК	У ЧК
Связно, последовательно и выразительно пересказывать небольшие сказки, рассказы	С ОФ ВП	С ЧК ВП	НП ОФ ВП	НП ОФ ВП	НО ОФ ВО Д	У ЧСС ВС	НУ ЧК ВП	НУ ЧСС ВС	У ЧК ВП	У ЧК ВС
По образцу рассказывать о предмете	НУ ЧК ВП	С ОФ ВП	НУ ОФ ВП	С ОФ ВП	С ЧК ВО Д	НУ ЧСС ВС	У ЧК ВП	У ЧСС ВП	НУ ЧК ВС	У ЧСС ВС
По плану рассказывать о предмете	НУ ЧК ВП	С ОФ ВП	НУ ОФ ВП	С ОФ ВП	С ОФ ВО Д	У ЧК ВС	У ЧСС ВП	НУ ЧК ВП	НУ ЧСС ВП	У ЧСС ВС
По образцу рассказывать о содержании сюжетной картины	С ОФ ВП	С ОФ ВП	НУ ЧК ВО Д	С ОФ ВП	НП ОФ ВО Д	У ЧК ВП	У ЧК ВС	НУ ЧК ВП	У ЧСС ВС	НУ ЧК ВП

По плану рассказывать о содержании сюжетной картины	С ОФ ВП	НУ ЧК ВП	С ЧК ВП	С ОФ ВО Д	НП ОФ ВО Д	У ЧСС ВС	НУ ЧСС ВП	НУ ЧК ВП	НУ ЧК ВС	У ЧК ВС
Составлять рассказ по картинкам в последовательно развивающимся действием	НУ ЧК ВП	НУ ОФ ВО Д	НУ ОФ ВО Д	С ЧК ВП	НУ ОФ ВП	НУ ЧСС ВС	У ЧК ВП	У ЧСС ВС	НУ ЧСС ВП	У ЧК ВС
Составлять рассказы о событиях из личного опыта	НУ ЧК ВП	С ОФ ВО Д	НП НО ВП	С ЧК ВО Д	С ОФ ВО Д	У ЧСС ВС	У ЧСС ВП	НУ ЧСС ВП	НУ ЧК ВО Д	У ЧК ВС
Придумывать свои концовки к сказкам	С ОФ ВП	С ЧК ВП	НУ ОФ ВП	НУ ОФ ВП	С ОФ ВП	У ЧК ВП	НУ ЧК ВС	НУ ЧК ВП	НУ ЧК ВП	У ЧСС ВС
Составлять небольшие рассказы творческого характера на тему, предложенную воспитателем	С ОФ ВП	НП ОФ ВП	НП ОФ ВО Д	С ОФ ВО Д	НП НО ВП	НУ ЧК ВП	У ЧК ВС	НУ ОФ ВП	НУ ЧК ВП	У ЧК ВС

Критерии оценки показателей:

1. Побуждения: устойчивые (У); неустойчивые (НУ); ситуативные (С); не проявляет (НП).

2. Знания, представления: четкие, содержательные, системные (ЧСС); четкие, краткие (ЧК); отрывочные, фрагментарные (ОФ); не оформлены (НО).

3. Умения навыки: выполняет самостоятельно (ВС); выполняет с помощью взрослого (ВП); выполняет в общей со взрослым деятельности (ВОД); не выполняет (НВ).

После анализа всех методик необходимо подвести итоги проведения констатирующего эксперимента.

По результатам констатирующего эксперимента мы условно выделили три уровня развития связной речи детей 6–7 лет.

Таблица 4 – Количественные результаты второго этапа констатирующего эксперимента

Уровни развития связной монологической речи	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Достаточный уровень	0 %	0%
Уровень близкий к достаточному	20 % (2 ребенка)	60 % (6 детей)
Недостаточный уровень	80 % (8 детей)	40 % (4 ребенка)

Достаточный уровень (нет испытуемых) – самостоятельно рассказывает, применяя при этом вариативность, неочевидность решения, получая в результате деятельности оригинальный продукт с внесенными в него элементами новизны.

Уровень близкий к достаточному (четыре испытуемых) – при рассказе может прибегать к непосредственной помощи взрослого, получает продукт без внесения в него новизны.

Недостаточный уровень (шесть испытуемых) – задание вызывает большое затруднение. В результате рассказа получает продукт не соответствующий его задумки и критериям: неочевидности решения, оригинальности и новизны продукта. Помощь взрослого не изменяет характер действия и не подводит к результату. Чаще всего дети этого уровня отказываются от выполнения задания.

Представим полученные результаты в виде гистограммы (рис. 1).

Таким образом, по результатам констатирующего эксперимента можно сделать вывод, что речь детей изучаемых групп (ЭГ и КГ) находится на среднем уровне развития, следовательно, существует необходимость в повышении этого уровня. Одним из средств развития речи детей 6–7 лет мы считаем изобразительную деятельность. Эффективность этого вида

деятельности для повышения уровня развития связной речи мы предполагаем проверить в следующей части нашей работы.

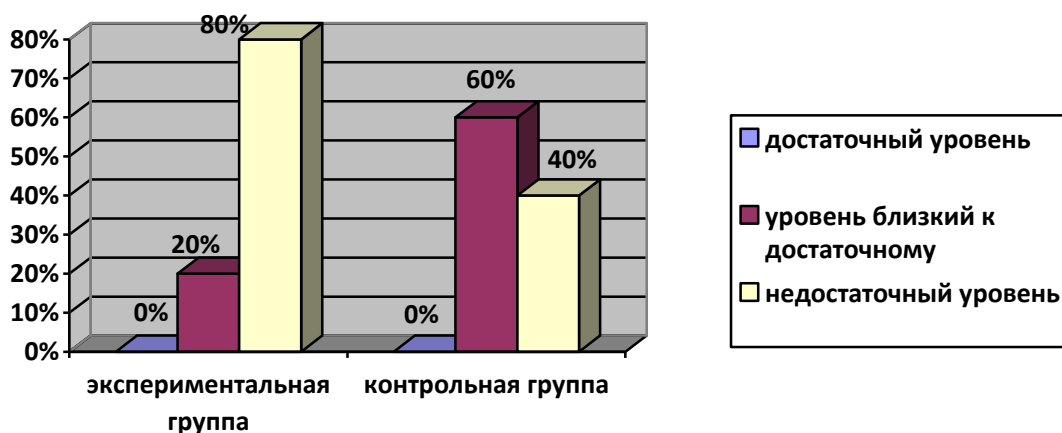


Рисунок 1 – Количественные результаты констатирующего эксперимента

2.2 Содержание работы по развитию у детей 6–7 лет связной монологической речи посредством изобразительной деятельности

На основе теоретического и практического изучения проблемы мы выяснили, что дети 6–7 лет нуждаются в работе по развитию связной монологической речи. Согласно гипотезе нашего исследования развитие у детей 6–7 лет связной монологической речи может быть эффективным:

- при интеграции изобразительной и коммуникативной деятельности детей;
- разработке комплекса образовательной деятельности по рисованию с включением игровых речевых заданий.

Поэтому целью формирующего эксперимента стала разработка и апробация комплекса образовательной деятельности по использованию изобразительной деятельности (рисования) для развития у детей 6–7 лет связной монологической речи.

Работа проводилась по следующим направлениям:

1. Создание условий для развития речи через развитие мелкой моторики руки (реализация условия в процессе проведения ОД по изобразительному творчеству).

Цель: развитие мелкой моторики детей средствами рисования.

Нами была разработана сетка мероприятий на 4 недели по развитию связной монологической речи детей 6–7 лет с использованием рисования (таблица 5).

Таблица 5 – Перспективный план (фрагмент)

Неделя	Пн.	Вт.	Ср.	Чт.	Пт.
1 неделя	<u>Утро:</u> Д/и «Дорисуй узор» <u>Прогулка:</u> Рисование палочками на песке <u>Вечер:</u> Рисование нитками	<u>Утро:</u> Д/и «Нарисуй по образцу» <u>Вечер:</u> Рисование на тему: «День космонавтики»	<u>Утро:</u> Раскрашивание картинки <u>Прогулка:</u> Рисование мелками на асфальте <u>Вечер:</u> Рисование на мокрой бумаге	<u>Утро:</u> Д/и «Дорисуй картинку с помощью пуговицы» <u>Вечер:</u> Рисование пальцем на бумаге	<u>Утро:</u> «Поролоновые рисунки» <u>Вечер:</u> рисование зубной щеткой
2 неделя	<u>Утро:</u> Д/и «Соедини по точкам» <u>Вечер:</u> Монотипия предметная	<u>Утро:</u> Д/и «Составь свой узор» <u>Прогулка:</u> Рисование мелками на асфальте <u>Вечер:</u> Изготовление коллажа	<u>Утро:</u> Штриховка фруктов и овощей <u>Вечер:</u> Рисование свечой и акварелью	<u>Утро:</u> Д/и «Дорисуй вторую половину рисунка» <u>Вечер:</u> Рисование на манной крупе	<u>Утро:</u> Д/и «Рисуем по точкам» <u>Прогулка:</u> Рисование узоров на песке <u>Вечер:</u> Рисование пластилином

3 неделя	<u>Утро:</u> «Кляксография трубочкой» <u>Прогулка:</u> Рисование пальчиками на песке <u>Вечер:</u> Рисование штампами	<u>Утро:</u> Д/и «Дорисуй лабиринт» <u>Вечер:</u> Рисование на тему: «День Победы»	<u>Утро:</u> Рисование любимого сказочного героя <u>Вечер:</u> Рисование свечой и акварелью	<u>Утро:</u> Обведение трафаретов <u>Прогулка:</u> Рисование мелками рисунков к Дню Победы <u>Вечер:</u> Рисование свечой	<u>Утро:</u> Д/и «Гжельские узоры» <u>Вечер:</u> Рисование на мокрой бумаге
4 неделя	<u>Утро:</u> Д/и «Укрась сам» <u>Вечер:</u> «Отпечатки листьев»	<u>Утро:</u> Д/и «Дорисуй и раскрась» <u>Прогулка:</u> Разрисовка маленьких камешков <u>Вечер:</u> Рисование по замыслу	<u>Утро:</u> Рисование восковыми мелками и акварелью <u>Вечер:</u> Рисование губкой	<u>Утро:</u> Д/и «Рисуем по контуру» <u>Вечер:</u> Рисование восковыми мелками	<u>Утро:</u> «Набрызг» <u>Прогулка:</u> Рисование мелками на асфальте <u>Вечер:</u> Рисование углем

2. Интеграция коммуникативной и изобразительной деятельности.

Цель: развитие у детей 6–7 лет связной монологической речи средствами изобразительной деятельности (рисования).

Данное направление включало в себя следующие игровые ситуации (см. приложение Б).

1. Нарисуй и расскажи
2. Расскажи и нарисуй
3. Опиши что нарисовал
4. Угадай и нарисуй
5. Магазин «картин»
6. Серия картинок на тему: «Как я провел выходные»
7. Рассказывание «по следам» изобразительной деятельности

Особое внимание в работе уделялось развитию у детей связной речи.

1. Нарисуй и расскажи

Цель: развитие умения составлять рассказ по опорным картинкам.

Материалы: альбомные листы, цветные карандаши.

Ход: каждому ребенку предлагается альбомный лист, разделенный на 8 частей (по горизонтали на 2 части, по вертикали на 3 части), и цветные карандаши. Воспитатель проговаривает предложение (признак весны), а каждый ребенок рисует картинку-опору в соответствующем прямоугольнике листа. Затем дети составляют рассказ о весне по опорным картинкам (рассказ по цепочке; рассказ двумя (тремя) детьми, одним ребенком). Воспитатель просит каждого назвать свой рассказ.

2. Расскажи и нарисуй

Цель: развитие связной речи посредством рисования.

Материалы: альбомные листы и цветные карандаши.

Ход: рисование происходит по замыслу. Воспитатель просит каждого ребенка придумать и рассказать, что он хочет нарисовать, а затем изобразить это на листе бумаге.

3. Опиши что нарисовал

Цель: развитие умение описывать объект по картине.

Материалы: альбомные листы и цветные карандаши.

Ход: воспитатель просит детей нарисовать своё домашнее животное, затем описать какое оно.

4. Угадай и нарисуй

Цель: развитие воображения и речи.

Материалы: альбомные листы и цветные карандаши.

Ход: воспитатель загадывает каждому ребенку загадку, он должен её отгадать и затем отгаданное слово изобразить на листе бумаге, затем объяснить свой выбор.

5. Магазин «картин»

Цель: развитие связности речи в процессе рисования.

Материалы: альбомные листы и цветные карандаши.

Ход: воспитатель предлагает детям вообразить себя художниками и создать собственный магазин «картин», затем даёт различные темы на выбор: «Посуда», «Птицы», «Машины», «Цветы», «Лес», «Море», «Весна», «Животные», «Деревья», «Овощи и фрукты». После того как дети нарисуют свои картины, они их развешивают на стене. Воспитатель подходит к каждому ребенку и спрашивает: «О чем твоя картина? Про кого она? Как ее можно назвать?»

6. Серия картинок на тему: «Как я провел выходные»

Цель: развитие умения составлять рассказ по серии картин.

Материалы: альбомные листы, цветные карандаши.

Ход: каждому ребенку предлагается альбомный лист, разделенный на 4 части и цветные карандаши. Воспитатель предлагает детям рассказать, как они провели выходные. После того как каждый ребенок расскажет, воспитатель просит изобразить это на разных частях бумаги и затем назвать каждый рисунок.

7. Рассказывание «по следам» изобразительной деятельности

Цель: изучить влияние актуализации образов в изобразительной деятельности на построение связного высказывание по картине.

Материалы: альбомный лист, цветные карандаши, простая в композиционном отношении картина (один субъект, небольшое количество деталей)

Ход: воспитатель предлагает ребенку рассмотреть картину, а затем нарисовать то, что он видит на ней, говоря: «Изобрази такую же картину сам». После окончания рисования воспитатель предлагает ребенку составить рассказ о том, что изображено на этой картине.

Детей очень заинтересовали эти упражнения, особенно многим понравилось создавать свой собственный магазин «картин», дети воображали себя художниками и с интересом рисовали различные рисунки, затем

рассказывали, что это за рисунок и что на нем изображено. Также детям нравилось разгадывать загадки, и изображать ответ на листе бумаги.

В процессе образовательной деятельности по рисованию мы использовали разнообразные приемы: демонстрация предмета, обследование предмета, рисование объекта с натуры, словесное объяснение, анализ работы, комментирование действий. Речь экспериментатора использовалась в качестве образца, что позволяло одновременно решать задачи совершенствования изобразительной деятельности детей и задачи развития речи, а также коррекционно-воспитательные задачи. Образец речи оказывал большое влияние на развитие языкового чутья. Словосочетание мы употребляли, обращаясь к разным детям, несколько раз. Уделяется большое внимание обследованию предмета. Сначала с детьми мы обследовали предмет в целом, после целостного восприятия выделяли его основные части и их признаки (цвет, форма, размер и др.). Затем определяли пространственные отношения частей предмета относительно друг друга (слева, справа, выше, ниже). Далее выделяли более мелкие части (детали) предмета и завершали анализ повторным целостным восприятием.

Также мы учитывали, что большое значение для развития детского изобразительного творчества в контексте со связной речью имеет художественное слово. Художественное слово усиливает чувства детей, активизирует мыслительную и коммуникативную деятельности. Чтение экспериментатором стихотворений, использование потешек, исполнение песенок в процессе образовательной деятельности по рисованию повышало эмоционально положительное отношение детей, способствовало более точному образному представлению изображаемого. Перед тем, как дети приступали к изобразительной деятельности, взрослый читал строчки стихотворения по теме предстоящей образовательной деятельности. При этом использовалось соответствующее музыкальное сопровождение. Образовательную деятельность по рисованию, посвященную сезонному

изображению природы, мы начинали словами, подчеркивающими, усиливающими очарование конкретного времени года. Эффективен оказался игровой прием «Слово в ладошке». Он очень понравился детям. Экспериментатор произносил: «Я ладошку раскрываю, слова ваши принимаю». С помощью этого игрового приема мы активизировали описательный словарь детей.

Таким образом, нами была организована работа по развитию у детей 6–7 лет связной монологической речи в процессе изобразительной деятельности (рисования).

2.3 Анализ эффективности экспериментальной работы

По завершению формирующего эксперимента были повторно проведены методики контрольного среза с целью выявления уровня развития у детей 6–7 лет связной монологической речи. Результаты оценивались по критериям и показателям, выделенными нами на этапе констатации. Исследование осуществилось поэтапно. Анализ и обработка данных проводились на основе комплексного использования методик:

1. Изучение влияния словесного и наглядного образца на связную речь.
2. Дидактическая игра «Расскажи, какой».
3. Развитие компонентов устной речи.

Остановимся на описании каждой методики и анализе ее результатов.

Методика 1. Изучение влияния словесного и наглядного образца на связную речь

Авторы: Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина

Материалы: иллюстрация русской народной сказки «Крошечка-Хаврошечка»

Ход. В качестве материала используется иллюстрация русской народной сказки. Экспериментатор показывает детям иллюстрацию сказки

«Крошечка-Хаврошечка», спрашивает, знают ли они эту сказку, и предлагает пересказать о её содержании.

Результаты фиксируются в протоколе (см. приложение Д), в котором учитывается, полнота рассказа, название существенных моментов, главных героев, описание их характера и внешности, эмоциональные особенности речи, роль иллюстрации как опоры для рассказа.

В ходе проведения методики мы отметили, что 20% детей (что составляет 1 испытуемый) ЭГ и 60% (что составляет 3 испытуемых) КГ с заданием справлялись только при помощи взрослого, при этом не называя главных героев, не описывая их характер и внешность, они затруднялись в передаче основного содержания. 80% (что составляет 4 испытуемых) ЭГ и 40% детей (что составляет 2 испытуемых) КГ справились с заданием при небольшой помощи взрослого, у них присутствовала полнота рассказа, они называли главных героев, роль картинки как опоры для рассказа для них играла большую роль.

Таким образом, дети научились рассказывать текст, опираясь только на его иллюстрацию, при небольшой или без помощи взрослого. В КГ мало кому удалось обойтись без помощи взрослого, они забывали содержание рассказа. Наиболее интересными нам показались такие изречения детей как, например, Алекс О. (ЭГ): «Жила была Хаврошечка, были у нее плохие сестры, они хотели подглядеть за ней, и как-то раз увидели как ей помогает ее корова, и убили её, но не смотря на это корова ей помогла».

Руслан Х. (ЭГ): при выполнении задания долго думал, но после помощи взрослого начал говорить: «У Хаврошечки была корова, которая помогала ей во всём, но как-то раз её убили, но она сложила все косточки и закопала, потом в этом месте выросла яблоня, которая помогла ей выйти замуж».

Аня К. (КГ): после долгих раздумий начала рассказывать: «Этой девушке помогла корова, которая выдала её замуж за красивого принца».

В процессе рассказывания сказки детьми, мы заметили, что им очень нравится рассказывать, но им достаточно сложно правильно содержание сказки, опираясь только на её иллюстрацию. Детям гораздо легче вспомнить то, что они недавно читали или делали.

Критерии оценки рассказов детей осуществлялись по следующим баллам:

2 балла – небольшая помощь взрослого в назывании существенных моментов, главных героев, описания их характера и внешности, полнота рассказа, связность речи.

1 балл – активная помощь взрослого в назывании существенных моментов, главных героев, описания их характера и внешности, неполное содержание рассказа, роль картинки как опоры для рассказа играла большое значение.

0 баллов – даже при активной помощи взрослого ребенок не смог ничего придумать.

Вывод: подводя итог данной методики можно судить о положительной динамике, которая наблюдается в ЭГ, этому свидетельствует то, что дошкольники, участвующие в формирующем эксперименте развернуто рассказывали сказку, в основном все эти знания были взяты детьми из их личного опыта, который был приобретен в ходе проведения нами специально организованной работы в этом направлении.

Анализ ответов, свидетельствует о том, что у большинства детей КГ не сформировано представление о том, как правильно нужно рассказывать сказку, опираясь на её иллюстрацию. Иначе обстоит ситуация с дошкольниками ЭГ, которые могут рассказать содержание сказки, опираясь только на её иллюстрацию. В основном все эти знания были взяты детьми из их личного опыта, полученного в процессе проведения нами специально организованной работы в этом направлении.

Методика 2. Дидактическая игра «Расскажи, какой»

Автор: Стребелева Е.А.

Цель: диагностика умений ребенка использовать при описании предметов (игрушек) слова, обозначающие существенные признаки.

Материалы: картинки с изображением елки, зайчика, мячика, яблока, лимона.

Ход. Процедура эксперимента: Взрослый предлагает ребенку рассказать об игрушке (предмете). Предлагаются для описания следующие картинки с иллюстрациями: елка, зайчик, мячик, яблоко, лимон. При затруднениях взрослый уточняет: «Расскажи, что ты знаешь о елке? Какая она бывает? Где ты ее видел?» (таблица 5).

Условные обозначения:

«+» – задание выполнено правильно (2 балла);

«-» – задание не выполнено (1 балл);

«×» – задание выполнено частично (0 баллов).

Таблица 5 – Результаты методики 2

№ п/п	Фамилия, имя ребенка	Последовательность картинок	Главная тема
1.	Артем Е.	+	+
2.	Линар Н.	×	×
3.	Ульяна Б.	-	-
4.	Руслан Х.	+	+
5.	Алекс О.	+	×
6.	Вика Г.	-	-
7.	Снежана К.	+	+
8.	Полина К.	×	×
9.	Егор Ш.	×	+
10.	Витя С.	-	×

Методика 3. Развитие компонентов устной речи

Автор: Н.Е. Веракса

Цель: изучение особенностей развития связной монологической речи детей 6-7 лет.

Ход. Процедура эксперимента. На протяжении констатирующего эксперимента мы наблюдали за речью детей. В связи с этим мы заполнили следующую таблицу (таблица 6).

Таблица 6 – Результаты методики 3

Показатели развития	Оценка показателей									
	Связная речь									
	Экспериментальная группа					Контрольная группа				
	Артем Е.	Линар Н.	Ульяна Б.	Руслан Х.	Алекс О.	Дима А.	Марсель А.	Матвей А.	Вера Б.	Аня К.
Поддерживать беседу	НУ ЧК	У ЧК	У ЧСС	НУ ЧК	У ЧСС	У ЧСС	У ЧСС	НУ ЧК	У ЧСС	У ЧСС
Высказывать свою точку зрения	У ЧСС	НУ ЧК	С ЧК	НУ ЧК	У ЧСС	У ЧСС	У ЧСС	НУ ЧСС	У ЧК	У ЧСС
Высказывать согласие или несогласие с ответом товарища	НУ ЧСС	У ЧК	НУ ЧСС	НУ ЧК	У ЧСС	У ЧСС	У ЧК	У ЧСС	НУ ЧК	У ЧК
Связно, последовательно и выразительно пересказывать небольшие сказки, рассказы	НУ ЧК ВП	НУ ЧСС ВС	С ЧК ВП	НУ ЧК ВС	У ОФ ВП	У ЧСС ВС	У ЧК ВП	НУ ЧСС ВС	У ЧК ВП	У ЧК ВС
По образцу рассказывать о предмете	У ЧК ВП	НУ ЧК ВС	У ЧК ВП	НУ ЧСС ВС	С ЧСС ВП	НУ ЧСС ВС	У ЧК ВП	У ЧСС ВС	У ЧК ВС	У ЧСС ВС
По плану рассказывать о предмете	У ЧК ВС	НУ ЧСС ВП	НУ ЧК ВС	НУ ЧСС ВС	У ЧК ВП	У ЧСС ВС	У ЧСС ВС	НУ ЧК ВП	НУ ЧСС ВП	У ЧСС ВС
По образцу рассказывать о содержании сюжетной картины	НУ ЧК ВС	НУ ЧК ВП	У ЧСС ВС	У ЧК ВС	НУ ЧК ВОД	У ЧСС ВС	У ЧСС ВС	НУ ЧК ВП	У ЧСС ВС	НУ ЧК ВП

По плану рассказывать о содержании сюжетной картины	НУ ЧК ВП	У ЧК ВП	У ЧС ВС	С ОФ ВП	НУ ЧК ВП	У ЧСС ВС	НУ ЧСС ВС	У ЧК ВП	НУ ЧСС ВС	У ЧК ВС
Составлять рассказ по картинкам в последовательно развивающимся действием	У ЧК ВП	У ОК ВС	У ЧСС ВП	С ЧК ВС	НУ ЧСС ВС	НУ ЧСС ВС	У ЧК ВП	У ЧСС ВС	НУ ЧСС ВП	У ЧК ВС
Составлять рассказы о событиях из личного опыта	У ЧК ВС	НУ ЧК ВП	НУ ЧСС ВС	У ЧСС ВП	С ЧК ВОД	У ЧСС ВС	У ЧСС ВП	НУ ЧСС ВП	НУ ЧК ВС	У ЧК ВС
Придумывать свои концовки к сказкам	НУ ЧК ВС	НУ ЧК ВП	У ЧСС ВП	У ОФ ВП	НУ ЧК ВС	У ЧК ВС	У ЧСС ВС	НУ ЧК ВС	НУ ЧК ВП	У ЧСС ВС
Составлять небольшие рассказы творческого характера на тему, предложенную воспитателем	У ЧК ВС	НУ ЧК ВП	У ЧСС ВП	НУ ЧК ВС	У ОФ ВП	НУ ЧК ВС	У ЧСС ВС	У ЧК ВС	НУ ЧСС ВП	У ЧК ВС

Критерии оценки показателей:

1. Побуждения: устойчивые (У); неустойчивые (НУ); ситуативные (С); не проявляет (НП).
2. Знания, представления: четкие, содержательные, системные (ЧСС); четкие, краткие (ЧК); отрывочные, фрагментарные (ОФ); не оформлены (НО).
3. Умения навыки: выполняет самостоятельно (ВС); выполняет с помощью взрослого (ВП); выполняет в общей со взрослым деятельности (ВОД); не выполняет (НВ).

Достаточный уровень (ДУ) от 8 баллов – 10 баллов: (два испытуемых) – самостоятельно рассказывает, применяя при этом вариативность, неочевидность решения, получая в результате деятельности оригинальный продукт с внесенными в него элементами новизны.

Уровень близкий к достаточному (БДУ) от 6 баллов – 8 баллов: (пять испытуемых) – при рассказе может прибегать к непосредственной помощи взрослого, получает продукт без внесения в него новизны.

Недостаточный уровень (НУ) от 0 баллов – 6 баллов: (три испытуемых) – задание вызывает большое затруднение. В результате рассказывания получает продукт не соответствующий его задумки и критериям: неочевидности решения, оригинальности и новизны продукта. Помощь взрослого не изменяет характер действия и не подводит к результату. Чаще всего дети этого уровня отказываются от выполнения задания.

Таблица 7 – Количественные результаты контрольного среза

Уровни развития связной монологической речи	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Экспериментальная группа		
Достаточный уровень	0 %	40 % (два ребенка)
Уровень близкий к достаточному	20 % (один ребенок)	40% (два ребенка)
Недостаточный уровень	80 % (четыре ребенка)	20 % (один ребенок)
Контрольная группа		
Достаточный уровень	0 %	0 %
Уровень близкий к достаточному	60% (три ребенка)	60 % (три ребенка)
Недостаточный уровень	40% (два ребенка)	40% (два ребенка)

Таблица 8 – Сводная таблица по результатам контрольного эксперимента

№	Имя Ф.	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Сумма	Общий уровень
1	Артем Е.	3	3	2	8	ДУ
2	Линар Н.	3	3	2	8	ДУ
3	Ульяна Б.	0	1	1	2	НУ
4	Руслан Х.	2	2	2	6	БДУ
5	Алекс О.	3	2	2	6	БДУ

6	Вика Г.	2	2	2	6	БДУ
7	Снежана К.	2	2	1	5	НУ
8	Полина К.	2	2	1	5	НУ
9	Егор Ш.	2	2	2	6	БДУ
10	Витя С.	2	2	2	6	БДУ

Для нас важен тот факт, что, сведя все данные, полученные в ходе контрольного эксперимента, мы можем наблюдать положительную динамику, произошедшую в экспериментальной группе, она свидетельствует об эффективности проведенного нами формирующего эксперимента.

Представим полученные данные в виде гистограмм на рисунках 2,3.

Проведя все этапы эксперимента можно сделать вывод о том, что развитие связной монологической речи детей 6–7 лет можно осуществлять посредством изобразительной деятельности (рисования). Процесс рисования гармонизирует развитие личности ребенка, а также с помощью него развивается память, внимание, воображение, мелкая моторика и речь. У ребенка формируется целостная картина мира.

Также важно, чтобы родители дома с детьми проводили работу по развитию связной речи, в том числе посредством рисования.

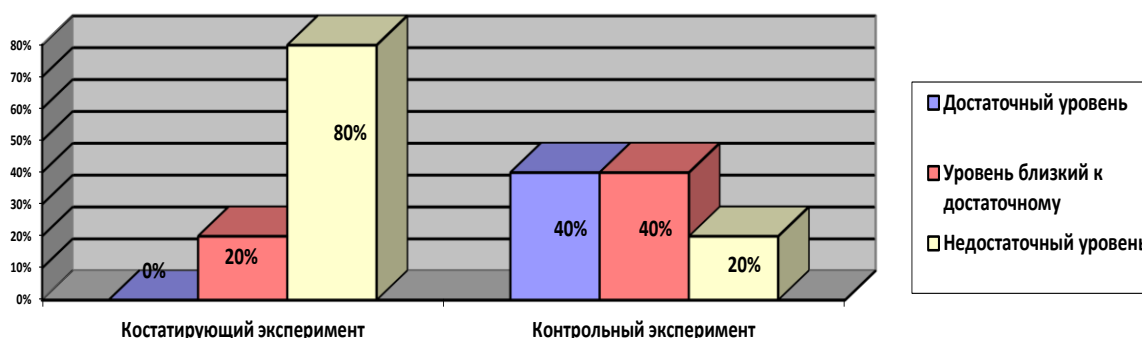


Рисунок 2 – Количественные результаты контрольного среза ЭГ

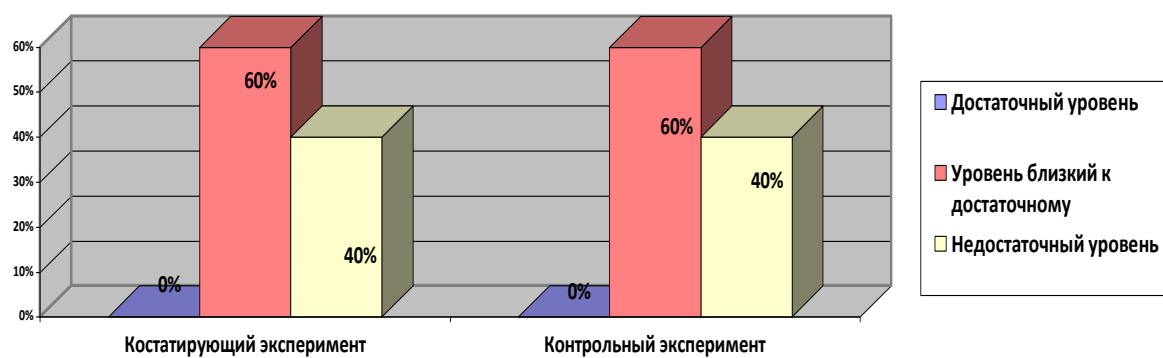


Рисунок 3— Количественные результаты контрольного среза КГ

Заключение

Теоретический анализ психологической, педагогической и методической литературы по проблеме развития у детей старшего дошкольного возраста связной монологической речи позволил установить, что данная проблема не утрачивает своей актуальности в педагогической теории и практике и требует продолжения дальнейшего теоретического осмысления. Изучение понятия «связная монологическая речь» и аналитическое сравнение различных позиций относительно определения данного понятия позволили с учетом современных подходов рассматривать речь детей старшего дошкольного возраста как интегративное качество личности, которое обладает внутренней и внешней структурой и характеризуется знаниями, умениями, желаниями, стремлениями и реализуется в деятельности.

Результаты, полученные в процессе проведения констатирующего эксперимента, позволили сделать вывод о том, что невысокие показатели уровня связной монологической речи детей 6–7 лет обусловлены следующими особенностями педагогической практики: неполноценно осуществляется работа по развитию связной монологической речи детей 6–7 лет посредством изобразительной деятельности; недооцениваются потенциальные возможности изобразительной деятельности (рисования) в развитии связной монологической речи детей 6–7 лет; недостаточная методическая подготовленность педагогов к эффективному решению задач (выбору методов, форм работы). Анализ результатов констатирующего эксперимента свидетельствует, что старшие дошкольники имеют трудности в рассказывании текста, опираясь только на его иллюстрацию.

На основе результатов констатирующего эксперимента, а также исследований в области становления и развития связной монологической речи детей в процессе изобразительной деятельности нами был разработан

комплекс образовательной деятельности по рисованию с учетом поэтапного процесса развития у детей 6–7 лет связной монологической речи. В основу работы были положены принципы доступности, систематичности, последовательности, а также принципы тематического подхода и интеграции детских видов деятельности.

Перспективы работы по проблеме развития у детей 6–7 лет связной монологической речи посредством изобразительной деятельности мы связываем с разработкой методических рекомендаций для воспитателей по организации и проведению интегрированной коммуникативно-изобразительной образовательной деятельности.

Список используемой литературы

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учебное пособие / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М. : Академия, 2000. – 400 с.
2. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей [Текст] / Д.Б. Богоявленская. – М. : Просвещение, 2002. – 205 с.
3. Бородич, А.М. Методика развития речи детей [Текст] / А.М. Бородич. – М. : Просвещение, 1981. – 255 с.
4. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] : собр.соч. Т.2. / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1982. – 335 с.
5. Гвоздев, А.М. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.М. Гвоздев. – М. : Академия, 1991. – 211 с.
6. Гербова, В.В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада [Текст] / В.В. Гербова. – М. : Просвещение, 2003. – 175 с.
7. Глухов, В.П. Особенности творческого воображения детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / В.П. Глухов // Недоразвитие и утрата речи. Вопросы теории и практики. – М. : Просвещение, 1985. – С.97–102.
8. Григорьева, Г.Г. Изобразительная деятельность дошкольников [Текст] / Г.Г. Григорьева. – М. : Академия, 1999. – 205 с.
9. Дмитриева, И.А. Педагогика [Текст] : учебник для колледжей / И.А. Дмитриева. – Ростов на Дону : Феникс, 2007. – 184 с.
10. Комарова, Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду: обучение и творчество [Текст]/ Т.С. Комарова. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с.
11. Крупская, Н.К. О дошкольном воспитании [Текст] / Н.К. Крупская. – М. : Просвещение, 1973. – 30 с.

12. Левина, Р.Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи [Текст] / Р.Е. Левина. – М. : Просвещение, 1961. – 310 с.
13. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А.А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1969. – 180 с.
14. Львов, М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка [Текст] / М.Р. Львов. – М. : Просвещение, 2000. – 240 с.
15. Макарова, В.Н. Формирование готовности студентов к работе по развитию речи детей дошкольного возраста [Текст] / В.Н. Макарова. – М. : Просвещение, 1996. – 234 с.
16. Максаков, А.И. Правильно ли говорит ваш ребенок [Текст] / А.И. Максаков. – М. : Просвещение, 2003. – 159 с.
17. Новоторцева, Н.В. Развитие речи детей [Текст] / Н.В. Новоторцева. – Ярославль : ТОО «Гринго», 1995. – 240 с.
18. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) [Текст] / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М. : МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014. – 368 с.
19. Рез, З.Я. Хрестоматия для детей старшего дошкольного возраста [Текст] / З.Я. Рез, Л.М. Гурович. – М. : Просвещение, 1990. – 428 с.
20. Рождественская, В.И. Воспитание правильной речи у детей дошкольного возраста [Текст] / В.И. Рождественская, Е.И. Радина. – М. : Просвещение, 2002. – 432 с.
21. Сакулина, Н.П. Изобразительная деятельность в детском саду [Текст] / Н.П. Сакулина, Т.С. Комарова. – М. : Просвещение, 1982. – 134 с.
22. Соловьева, О.И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду [Текст] / О.И. Соловьева. – М. : Просвещение, 1966. – 176 с.
23. Урунтаева, Г.А. Практикум по детской психологии [Текст] / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М. : Владос, 1995. – 289 с.

24. Усова, А.П. Обучение в детском саду [Текст] / под ред. А.В. Запорожца. – М. : Просвещение, 1981. – 400 с.
25. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М. : Владос, 2004. – 288 с.
26. Федоренко, Л.П. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] : пособие для учащихся дошкольных пед. Училищ / Л.П. Федоренко. – М. : Просвещение, 1977. – 239 с.
27. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи [Текст] : учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М. : Гном-Пресс, 1999. – 80 с.
28. Флерица, Е.А. Изобразительное творчество детей дошкольного возраста [Текст] / Е.А. Флерица. – М. : Просвещение, 1956. – 208 с.
29. Хрестоматия по детской литературе [Текст] / А.Л. Табенкина. – М. : Просвещение, 1979. – 479 с.
30. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста [Текст] : учебное пособие для студ. высш. и сред.пед. учеб. завед. / М.М Алексеева, В.И. Яшина. – М. : Изд. центр «Академия», 1999. – 560 с.
31. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи [Текст] / Г.С. Швайко, В.В. Гербова. – М. : Просвещение, 1981. – 234 с.
32. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М. : АПН РСФСР, 1958. – 116 с.
33. Развитие речи детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] : Пособие для воспитателя дет. сада / Под ред. Ф.А. Сохина. – 2-е изд., испр. – М. : Просвещение, 1979. – 223 с. // Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/1/0265/1_0265-1.shtml
34. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Электронный ресурс] / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с. // Режим доступа: http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn=osnovu_obzhey_psc.pdf

Приложение А

Выборочная сводная таблица по результатам констатирующего эксперимента

№	Имя Ф.	Методика 4	Методика 5	Методика 6	Сумма	Общий уровень
1	Артем Е.	1	1	2	4	НУ
2	Линар Н.	2	2	2	6	БДУ
3	Ульяна Б.	0	1	1	2	НУ
4	Руслан Х.	2	2	2	6	БДУ
5	Алекс О.	2	2	2	6	БДУ
6	Вика Г.	1	0	2	3	НУ
7	Снежана К.	2	2	1	5	НУ
8	Полина К.	2	1	2	5	НУ
9	Егор Ш.	2	2	2	6	БДУ
10	Витя С.	1	0	1	2	НУ

Достаточный уровень (ДУ) от 8–10 баллов: самостоятельно рассказывает, применяя при этом вариативность, неочевидность решения, получая в результате деятельности оригинальный продукт с внесенными в него элементами новизны.

Уровень близкий к достаточному (БДУ) от 6–8 баллов: при рассказе может прибегать к непосредственной помощи взрослого, получает продукт без внесения в него новизны.

Недостаточный уровень (НУ) от 0–6 баллов: задание вызывает большое затруднение. В результате рассказывания получает продукт не соответствующий его задумки и критериям: неочевидности решения, оригинальности и новизны продукта. Помощь взрослого не изменяет характер действия и не подводит к результату. Чаще всего дети этого уровня отказываются от выполнения задания.

Приложение Б

Игровые обучающие ситуации, направленные на развитие связной монологической речи детей 6-7 лет

1. Нарисуй и расскажи

Цель: развитие умения составлять рассказ по опорным картинкам.

Материалы: альбомные листы, цветные карандаши.

Ход: каждому ребенку предлагается альбомный лист, разделенный на 8 частей (по горизонтали на 2 части, по вертикали на 3 части), и цветные карандаши. Воспитатель проговаривает предложение (признак весны), а каждый ребенок рисует картинку-опору в соответствующем прямоугольнике листа. Затем дети составляют рассказ о весне по опорным картинкам (рассказ по цепочке; рассказ двумя (тремя) детьми, одним ребенком). Воспитатель просит каждого назвать свой рассказ.

2. Расскажи и нарисуй

Цель: развитие связной речи посредством рисования.

Материалы: альбомные листы и цветные карандаши.

Ход: рисование происходит по замыслу. Воспитатель просит каждого ребенка придумать и рассказать, что он хочет нарисовать, а затем изобразить это на листе бумаге.

3. Опиши что нарисовал

Цель: развитие умения описывать объект по картине.

Материалы: альбомные листы и цветные карандаши.

Ход: воспитатель просит детей нарисовать своё домашнее животное, затем описать какое оно.

4. Угадай и нарисуй

Цель: развитие воображения и речи.

Материалы: альбомные листы и цветные карандаши.

Ход: воспитатель загадывает каждому ребенку загадку, он должен её отгадать и затем отгаданное слово изобразить на листе бумаге, затем объяснить свой выбор.

5. Магазин «картин»

Цель: развитие связности речи в процессе рисования.

Материалы: альбомные листы и цветные карандаши.

Ход: воспитатель предлагает детям вообразить себя художниками и создать собственный магазин «картин», затем даёт различные темы на выбор: «Посуда», «Птицы», «Машины», «Цветы», «Лес», «Море», «Весна», «Животные», «Деревья», «Овощи и фрукты». После того как дети нарисуют свои картины, они их развешивают на стене. Воспитатель подходит к каждому ребенку и спрашивает: «О чем твоя картина? Про кого она? Как ее можно назвать?»

6. Серия картинок на тему: «Как я провел выходные»

Цель: развитие умения составлять рассказ по серии картин.

Материалы: альбомные листы, цветные карандаши.

Ход: каждому ребенку предлагается альбомный лист, разделенный на 4 части и цветные карандаши. Воспитатель предлагает детям рассказать, как они провели выходные. После того как каждый ребенок расскажет, воспитатель просит изобразить это на разных частях бумаги и затем назвать каждый рисунок.

7. Рассказывание «по следам» изобразительной деятельности

Цель: изучить влияние актуализации образов в изобразительной деятельности на построение связного высказывание по картине.

Материалы: альбомный лист, цветные карандаши, простая в композиционном отношении картина (один субъект, небольшое количество деталей)

Ход: воспитатель предлагает ребенку рассмотреть картину, а затем нарисовать то, что он видит на ней, говоря: «Изобрази такую же картину сам». После окончания рисования воспитатель предлагает ребенку составить рассказ о том, что изображено на этой картине.