

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Психология и педагогика дошкольного образования

(направленность (профиль))

## **ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)**

на тему **РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ  
ПОСРЕДСТВОМ АССОЦИАТИВНЫХ МЕТОДОВ**

Студент

С.В. Кодолова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

к.псх.н. Т.Ю. Плотникова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2020

## Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством ассоциативных методов. Использование ассоциативных методов в ежедневной работе с дошкольниками является интересным для детей игровым способом познания окружающей действительности и средством развития связной речи. Однако в психолого-педагогической практике возможности ассоциативных методов в развитии связной монологической речи детей 5-6 лет недостаточно изучены.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности ассоциативных методов в развитии связной монологической речи у детей 5-6 лет.

В исследовании решаются следующие задачи: проанализировать теоретические основы проблемы развития связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством ассоциативных методов; выявить уровень развития связной монологической речи у детей 5-6 лет; разработать и апробировать содержание работы по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством ассоциативных методов; оценить динамику уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет.

Новизна исследования заключается в обосновании возможностей ассоциативных методов в развитии связной монологической речи у детей 5-6 лет.

Бакалаврская работа имеет теоретическое и практическое значение; работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (31 источник) и 2 приложения. Текст работы иллюстрирован 2 таблицами, 12 рисунками. Объем бакалаврской работы – 69 страниц, включая приложения.

## Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы проблемы развития связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством ассоциативных методов.....	8
1.1 Особенности развития связной монологической речи у детей 5-6 лет.....	8
1.2 Ассоциативные методы как средство развития связной монологической речи у детей 5-6 лет .....	13
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством ассоциативных методов.....	26
2.1 Выявление уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет.....	26
2.2 Содержание и организация работы по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством ассоциативных методов.....	39
2.3 Динамика уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет.....	55
Заключение.....	63
Список используемой литературы.....	65
Приложение А Результаты исследования уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет исследования на этапе констатации.....	68
Приложение Б Результаты исследования уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет на этапе контроля.....	69

## Введение

Современные образовательные программы и стандарты предъявляют достаточно высокие требования к развитию речи дошкольников, особенно старшего возраста. Это обусловлено тем, что речь является важнейшей психической функцией человека. Во многих исследованиях установлено, что психические процессы – внимание, восприятие, память, мышление, воображение – опосредованы речью. Одной из главных задач речевого воспитания дошкольника является формирование связности речи, развитие умений содержательно и логично строить высказывание. Монологическая речь, то есть развёрнутые, состоящие из нескольких или многих предложений высказывания, позволяют ребенку систематично и последовательно излагать свои мысли; заложенные в дошкольном возрасте успехи детей в развитии связной речи способствуют эффективной коммуникативной деятельности, обеспечивают и в значительной степени определяют их успех в дальнейшей учебе по всем предметам.

Развитие у детей 5-6 лет связной монологической речи является объектом большого числа исследований отечественных и зарубежных ученых. Проблему развития монологической речи детей дошкольного возраста изучали такие исследователи, как М.М. Алексеева, Л.С. Выготский, В.В. Гербова, Н.Н. Поддьяков, Б.И. Яшина.

Отметим, что огромное влияние на развитие у детей 5-6 лет связной монологической речи оказывают ассоциативные методы. Метод ассоциаций позволяет сопоставить различные предметы, информацию на основе образных представлений – ассоциаций (по сходству) на пути или в процессе обучения, развития, исследования. Проблему развития связной монологической речи детей дошкольного возраста посредством ассоциативных методов изучали такие исследователи, как Н.И. Кузина, М.А. Мартынова, Т.О. Ушакова. Однако в психолого-педагогической

практике возможности ассоциативных методов в развитии связной монологической речи детей 5-6 лет недостаточно изучены.

На основании вышеизложенного, было установлено **противоречие** между необходимостью развития связной монологической речи у детей 5-6 лет и недостаточным использованием возможностей ассоциативных методов в данном процессе.

Выявленное противоречие позволило обозначить **проблему исследования**: каковы возможности ассоциативных методов в развитии связной монологической речи у детей 5-6 лет?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована **тема исследования**: «Развитие связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством ассоциативных методов».

**Цель исследования**: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможности ассоциативных методов в развитии связной монологической речи у детей 5-6 лет.

**Объект исследования**: процесс развития у детей 5-6 лет связной монологической речи.

**Предмет исследования**: ассоциативные методы как средство развития связной монологической речи у детей 5-6 лет.

**Гипотеза исследования**: процесс развития связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством ассоциативных методов будет возможным, если:

- подобрана картотека ассоциативных методов в соответствии с показателями связной монологической речи у детей 5-6 лет;
- включены ассоциативные методы в совместную деятельность педагога и детей 5-6 лет;
- организована работа с родителями в форме мастер-классов по применению ассоциативных методов в целях развития связной монологической речи у детей 5-6 лет.

### **Задачи исследования.**

1. Проанализировать теоретические основы проблемы развития связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством ассоциативных методов.
2. Выявить уровень развития связной монологической речи у детей 5-6 лет.
3. Разработать и апробировать содержание работы по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством ассоциативных методов.
4. Оценить динамику уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**: теоретические (изучение и анализ психолого-педагогической, методической литературы по проблеме исследования); эмпирические (психолого-педагогический эксперимент – констатирующий, формирующий и контрольный этапы); методы обработки результатов (количественный и качественный анализ результатов исследования).

**Теоретической основой исследования** являются:

- исследования особенностей развития связной монологической речи у детей 5-6 лет (М.М. Алексеева, Т.В. Ахутина, В.К. Воробьева, Л.С. Выготский, В.В. Гербова, В.П. Глухов, Т.С. Комарова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Б.И. Яшина);
- исследования возможностей ассоциативных методов в развитии связной монологической речи у детей дошкольного возраста (Н.И. Кузина, М.А. Мартынова, Т.О. Ушакова).

**Новизна исследования** заключается в обосновании возможностей ассоциативных методов в развитии связной монологической речи у детей 5-6 лет.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в расширении и углублении представлений о возможностях использования ассоциативных методов как средства развития связной монологической речи у детей 5-6 лет.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что его результаты, а также разработанное содержание работы могут использоваться воспитателями, педагогами-психологами при построении работы по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством ассоциативных методов.

**Экспериментальная база исследования:** детский центр «Яркий мир», г. Москва. В данном исследовании принимало участие 40 детей в возрасте 5-6 лет.

**Структура бакалаврской работы:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (31 источник) и 2 приложения. Текст работы иллюстрирован 2 таблицами, 12 рисунками.

# **Глава 1 Теоретические основы проблемы развития связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством ассоциативных методов**

## **1.1 Особенности развития связной монологической речи у детей 5-6 лет**

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

Для начала охарактеризуем основные особенности детей старшего дошкольного возраста.

На протяжении этого периода идет интенсивное развитие и созревание всех систем и функций детского организма: увеличиваются рост ребенка (на 20-25 см), масса тела и объем мозга, совершенствуется нервная система и развивается высшая нервная деятельность. Все это создает предпосылки для дальнейшего развития и становления познавательных психических процессов и личности ребенка, овладения новыми видами деятельности [8].

Каждый ребенок развивается по-своему, у каждого есть собственный путь и темп развития, но есть что-то общее, что позволяет охарактеризовать детей – это возрастные особенности, то есть особенности, свойственные определенному возрасту.

Ведущая деятельность этого возраста – игра, через игру идет освоение норм поведения и деятельности людей. Мышление развивается в познавательной активности, экспериментировании и в удовольствии от

проделанных действий. В основе развития мышления лежит проба. Внимание в этом возрасте не более 7-8 минут. Акцент на яркие, необычные образы, предметы. Память зависит от восприятия предметов. Воображение развивается через замещение одного предмета другим. Важна роль игры, где ребёнок как раз и знакомится с предметами-заместителями. В возрасте 5-6 лет наблюдается гармонизация отношений с взрослыми, повышенная потребность в любви, развитие чувства любви, привязанности к родителям, формирование способности любить другого человека [16].

Характерно для этого периода – развитие отношений с детьми, совместные игры с детьми (сюжетно-ролевые игры), развитие творчества (рисование, музыка, танцы), развитие мышления.

Основная психическая функция от восприятия переходит к памяти. Хотя ещё в 5-6 лет активно развивается воображение [10]. Восприятие в возрасте 5-7 лет опирается на сенсорику. Мышление – наглядно-образное. Полностью наглядно-образное мышление может быть сформировано к 7 годам. Ребёнок начинает оперировать абстрактными понятиями без опоры на наглядность и предмет. Мышление развивается в наглядном конструировании и экспериментировании. Особый интерес проявляется к схемам, планам, предметам-заместителям в игре [21].

Формируется смелость, гибкость мышления, креативность. Внимание ребёнка на 6 году приобретает специфику самостоятельного управления. Развивается произвольное внимание – оно формируется через указания, просьбы родителей, в игре, когда нужно выполнить что-то по плану, по сценарию, в спортивных состязаниях.

Также развивается и непроизвольное внимание – ребёнок уже вполне может сам сосредоточиться на чём-то, что представляет интерес, может быть важным для него и нужным. Объём внимания к 6 годам значительно возрастает. Ребёнок уже может воспринять и назвать не 1 предмет, как это было в 3-5 лет, а гораздо больше. Игры у детей 6 лет могут продолжаться до 2 часов, так как внимание включает более сложные действия и отношения

людей. Всё это носит интеллектуально значимый характер. Интересны становятся загадки, головоломки [12].

Воображение в возрасте 6-7 лет тесно связано с развитием речи. Для развития воображения применяются игры в ассоциации, театральные постановки, шахматы, пересказ, чтение ребёнку, различные творческие занятия по изготовлению поделок, рисование, лепка. Очень важным моментом при развитии воображения является возможность научить, показать ребёнку нечто большее в предмете, чем кажется на первый взгляд. Речь эгоцентрична, обращена к самому себе, для себя. Такая речь выступает как средство мышления ребёнка – говорение без попыток встать на точку зрения собеседника, речь, обращённая ни к кому конкретно, с вопросами и не обязательными ответами. Такая речь полностью исчезает к концу дошкольного периода. Воображение выполняет две функции: познавательную – достраивание целостной картины мира, получение новых впечатлений [19]. Аффективная – выступает в качестве защиты «Я», реализуется через многократное повторение травмирующего события, ребёнку требуется воссоздать ситуацию для самоутверждения и успокоения. В 6-7 лет у ребёнка появляются воображаемые герои, выдуманный мир, в уме ребёнок проигрывает различные сюжеты. И только в этом возрасте к 7 годам появляется целенаправленность и планирование. Ребёнок может предвидеть сюжет игры, действия.

Формирование готовности к школе является результатом общего психического развития ребенка, комплексным показателем психической зрелости, умственного, эмоционального и социального развития. Поступление ребенка в школу подводит итог его дошкольному детству. И здесь важно, чтобы ребенок был готов психологически к школьному обучению. Неготовность ребенка к школе обычно запоздало обнаруживается в фактах неуспеваемости, в школьных неврозах и повышенной школьной тревожности.

Теперь остановимся подробнее на аспекте формирования связной монологической речи у детей 5-6 лет.

«Связная речь – это навык излагать свою мысль последовательно, живо, без отвлечения на лишние детали. Связную речь разделяют на два основных вида – монологическую и диалогическую.

В речи диалогической все предложения являются односложными, основное их содержание – междометия и интонации. В этом виде связной речи ведущими выступают навыки точно и быстро формулировать вопросы, а также давать ответы на те вопросы, которые задает собеседник.

В монологе же ребенку, прежде всего, необходимо овладеть умением говорить эмоционально» [17, с. 150], образно, но при этом четко, без лишней ненужной детализации. Из этого следует вывод, что монологический вид связной речи является более произвольным, сложным, организованным видом речи по сравнению с речью диалогической. По этой причине монолог требует специального речевого воспитания.

Развитие как монологической, так и диалогической речи ребенка старшего дошкольного возраста является ведущим и занимает ключевое место в системе общей работы по развитию речи в детских садах [13].

В связной речи понятие монологическая речь является центральным. Уровень ее развития зависит от многих условий: социального окружения, речевой среды, индивидуальных особенностей ребенка, его семейного благополучия, особенностей психических процессов и познавательной активности. Все эти нюансы необходимо учитывать в процессе воспитания, направленного на развитие монологической речи [23].

В дошкольном возрасте монологическая речь ребенка выполняет функцию обучения и коммуникации. Они обе важны и значимы. Прослушивание речи взрослого человека, ее понимание помогает ребенку усвоить определенную информацию, ознакомиться с устройством окружающего мира, познать принципы его функционирования. Учась говорить и выражать свои мысли правильными речевыми конструкциями,

дети желают, чтобы их услышали и поняли. Им важно донести сказанное им до сознания собеседника. В процессе познания мира и формирования речи, ребенок ориентируется, прежде всего, на свои желания и потребности [7].

Главной задачей развития связной речи является совершенствование монологической речи [26]. Уровень ее развития зависит от многих условий: социального окружения, речевой среды, индивидуальных особенностей ребенка, его семейного благополучия, особенностей психических процессов и познавательной активности. Все эти нюансы необходимо учитывать в процессе воспитания, направленного на развитие монологической речи. С этой целью проводятся беседы со старшим дошкольником, охватывающие различные темы – жизнь ребенка в детском саду и дома, его отношения с окружающими людьми, родителями и сверстниками, его интересы, впечатления, переживания [23].

Переход от ситуативной речи к контекстной происходит к 4-5 годам. Вместе с тем элементы связной монологической речи появляются уже в 2-3 года. Ситуативность речи не является абсолютной принадлежностью возраста ребенка. У одних и тех же детей речь может быть то более ситуативной, то более контекстной. Это определяется задачами и условиями общения.

Для старшего дошкольного «возраста характерен резкий скачок в развитии у детей связной речи. Они становятся активными участниками речевого процесса, совершенствуют диалогическую и монологическую речь, без затруднений пересказывают содержание любимой сказки либо разговор родственников. Рассказывая о чем-либо, дошкольники пробуют составлять сложные предложения, употребляют эпитеты и фразеологические обороты. Важно следить за тем, правильно ли ребёнок подбирает нужные словоформы, ставит ударения, употребляет новые слова» [23, с. 134].

В 6-7 лет дошкольник становится полноправным участником речевого процесса. Он переходит от использования в речи описательных конструкций

к рассуждению и анализу, следит за культурой речи, активно применяет эти навыки в процессе повседневного общения.

В «старшем дошкольном возрасте дети способны активно участвовать в беседе, достаточно полно и точно отвечать на вопросы, дополнять и поправлять ответы других, подавать уместные реплики, формулировать вопросы. Совершенствуется и монологическая речь: дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без опоры. Усложняется синтаксическая структура детских рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Вместе с тем у значительной части детей эти умения неустойчивы. Дети затрудняются в отборе фактов для своих рассказов, в логически последовательном их расположении, в структурировании высказываний, в их языковом оформлении» [12, с. 93].

Таким образом, развитие речи рассматриваются как стержень полноценного формирования личности дошкольника, который предоставляет возможности для решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания. Речь детей будет развиваться более успешно при использовании эффективных методов, приемов, средств, которые могут способствовать возникновению мотивации речевой деятельности, появлению интереса к занятиям. К числу таких средств можно отнести игры, специальные занятия и упражнения с детьми. Эти условия будут способствовать развитию диалогической и грамматической речи, повышению общей речевой деятельности в целом.

## **1.2 Ассоциативные методы как средство развития связной монологической речи у детей 5-6 лет**

Развитие «речевых способностей, наряду с интеллектуальными, составляет основу построения программ дошкольного обучения. Это

обусловлено тем, что речь и степень ее развития являются критерием оценки умственных способностей ребенка. Речевое развитие по стандартам ФГОС в дошкольной образовательной» [2, с. 10] организации «включает:

- навыки владения речью, как основным средством общения и культуры;
- расширение, имеющегося словаря, предназначенного для активного практического применения в речи;
- ориентация на развитие грамотной речи, построение верных диалогов и монологов;
- формирование творческих речевых навыков;
- постановка интонации и фонематического слуха;
- ознакомление с детской литературой, восприятие ее на слух, понимание жанровых различий;
- развитие аналитических навыков звукового и грамматического содержания.

Речевое развитие требует особого подхода и применения новых методик, поскольку традиционные не приносят должного эффекта и не способствуют качественному развитию речи детей. Стандартный прием рассказа педагога и воспроизведение его детьми, приводит к снижению познавательной заинтересованности детей в этом процессе, поскольку это скучное и неинтересное занятие быстро им надоедает, а повторение текстов оказывается несколько искаженным. Для развития речевой активности требуется применение креативных методик, инновационной игровой направленности» [2, с. 10].

Методы обучения можно классифицировать по критерию активности в процессе обучения: неассоциативные, ассоциативные, когнитивные методы обучения.

В психологии под «ассоциацией» понимают связь между отдельными представлениями, при которой одно из представлений вызывает другое. «Благодаря ассоциациям новый опыт человека соединяется с прошлым, с

тем, что уже представлено в его сознании. Вместе с тем, ассоциациями объясняется и появление новых знаний, умений, отображение в сознании человека предметов и явлений действительности» [22].

Метод ассоциаций позволяет сопоставить различные предметы, информацию на основе образных представлений – ассоциаций (по сходству) на пути или в процессе обучения, развития, исследования. «Дети воспринимают и запоминают информацию через мир образов. В первом случае основой для запоминания стал яркий образ, а во втором – навязанная взрослым информация. Первые 5-7 лет правое полушарие, ответственное за воображение, развивается у человека быстрее, чем левое, ответственное за логическое и аналитическое мышление. Вот почему яркие образы такие важные в жизни детей» [18].

Применение метода ассоциаций в развитии связной монологической речи у детей 5-6 лет «способствует развитию творческой активности и логического мышления учащихся, совершенствует механизмы запоминания, обогащает словарный запас. Зачастую не существует рационального объяснения, почему тот или иной образ вызывает представление о другом. Благодаря тому, что ассоциации у каждого человека могут быть сугубо индивидуальными, ребята не боятся ошибиться и чувствуют себя свободно, проявляют значительную активность на уроке. Соответственно, повышается интерес к процессу развития речи и усиливается мотивация в обучении» [18].

Рассмотрим подробнее технологии применения ассоциативных методов в развитии связной монологической речи у детей 5-6 лет.

К ассоциативным методам относится технология речевого развития синквейн. «Синквейн представляет собой нерифмованное стихотворение, построение которого ориентировано на развитие связной речи ребенка. Это довольно эффективный педагогический прием, протекающий в игровой форме» [11, с. 85].

Опишем особенности применения синквейна для развития связной монологической речи у детей. «Синквейн составляется путем поиска в тексте

основных элементов, на основании которых требуется сделать выводы, заключения, высказать свое мнение, провести анализ. Синквейн представляет собой творческий процесс, который подчиняется некоторым правилам:

1. Первая строка содержит тему, ключевое понятие. Это может быть предмет или действие, отражающее содержание текста.
2. Во второй строке располагаются два прилагательных. Они описывают признаки ключевого понятия.
3. В третьей строке располагаются три глагола, характеризующие действие ключевого понятия и помогающие раскрыть содержание текста.
4. В четвертой строке находится словосочетание или предложение, выступающее личностным отношением автора к теме, рассматриваемой в синквейне.
5. В пятой строке находится заключительное слово. Оно имеет форму существительного и отражает свои эмоции, ассоциации, которые выражают связь с темой синквейна. Иными словами, здесь содержится личный взгляд автора по рассматриваемой теме» [11, с. 85].

Тема, выбранная для составления синквейна, должна быть близкой и интересной детям. Лучших результатов можно достигнуть, если есть простор для эмоциональности, чувственности. Не всегда дети сразу включаются в работу. Затруднения могут быть связаны с необходимостью анализа, осмысления темы, недостаточностью словарного запаса, непониманием определенных терминов, страхом ошибиться. Чтобы помочь ребятам, возникает необходимость задавать наводящие вопросы, расширять кругозор, поощрять любое стремление учеников, отвечать на возникающие у них вопросы.

Основной задачей педагога, применяющего метод синквейна, является необходимость продумать четкую систему логически взаимосвязанных элементов, воплощение которых в образы позволит детям осмыслить и

запомнить материал предмета. Поскольку дети дошкольного возраста характеризуются несовершенным умственным развитием и не способны к восприятию некоторой информации, то при построении синквейна не требуется обязательного соблюдения всех его правил. В работе с детьми 6-7 лет рекомендуется составлять совместные синквейны. В процессе такой работы дети легко запоминают правила его создания. Темы синквейнов могут быть самые разнообразные, это могут быть профессии, одежда, транспорт, фрукты, овощи, животные, природа и явления природы и погоды. Целесообразно дать работу на дом для совместной деятельности ребенка и родителей: нарисовать предмет и составить синквейн, который не требует больших временных затрат, в эту игру можно играть даже по дороге в детский сад. А в результате при его составлении реализуются практически все личностные способности ребёнка (интеллектуальные, творческие, образные). Родители могут сделать с ребёнком копилку синквейнов.

Представим виды работы над синквейном с целью развития связной речи старших дошкольников:

1. Составление краткого рассказа по готовому синквейну (с использованием слов и фраз, входящих в состав последнего).
2. Составление синквейна по прослушанному рассказу.
3. Коррекция и совершенствование готового синквейна. (анализ неполного синквейна для определения отсутствующей части. Например, дан синквейн без указания темы, первой строки – на основе существующих строк необходимо ее определить).
4. Можно использовать синквейн:  
– на занятиях для закрепления изученной лексической темы;
5. При составлении синквейнов можно использовать соревнование: «кто назовет больше нужных слов».
6. Синквейн – это способ контроля и самоконтроля (дети могут сравнивать синквейны и оценивать их).

Также ассоциативные методы применяются в такой технологии речевого развития, как мнемотехника. Мнемотехника представляет собой систему методов и способов для развития запоминания, сохранения и воплощение речевой информации. Применение мнемотехники направлено на итоговое развитие речи. Благодаря этой методике, процесс запоминания, услышанной информации значительно облегчается, что происходит посредством расширения объемов памяти, за счет формирования дополнительных ассоциаций и игровой формы обучения. Мнемотехника основывается на сплетении нескольких зрительных образов и их последующей фиксации в коре головного мозга. Воспроизведение образов осуществляется посредством ассоциативных связей, возникающих в мозгу при их упоминании.

Применение этой технологии благотворно сказывается на развитии ассоциативного мышления, воображения, визуальной памяти и восприятия, слуховой памяти и восприятия. Технология применяется на основе построения мнемотаблиц, представленные схемами с конкретными информационными данными. Такие таблицы могут быть предметными – самыми простыми для освоения, предметно-схематическими – средней сложности и схематические – самый прогрессивный уровень освоения. В зависимости от возраста дошкольников, они могут сами принимать участие в составлении таблиц, рисуя и раскрашивая. Мнемотехники способствуют развитию мыслительных процессов, тренируют память, ассоциативное мышление, развивают воображение и совершенствуют различные стороны речевого развития.

В процессе педагогической работы, направленной на развитие связной монологической речи у детей 5-6 лет, в первую очередь необходимо учитывать возрастные особенности детей. К возрастным особенностям старших дошкольников относятся:

1. Склонность к игровой деятельности. В игровой форме старшим дошкольникам легче понять учебный материал, проще усвоить

правила поведения в обществе. В процессе работы с детьми, эффективно использование игровых элементов (физкультурные минутки, считалочки).

2. Переключаемость внимания. Дети старшего дошкольного возраста не могут долго заниматься монотонной деятельностью, им сложно удерживать внимание на одном предмете. Поэтому в работе с детьми данного возраста необходимо часто менять вид деятельности. Занятия должны быть интересными и занимательными. Здесь прослеживается связь с первым пунктом, чтобы привлечь внимание детей и сделать процесс обучения легче, возможно использование игровых приемов.
3. Нет достаточной четкости в связи прошлого опыта и нравственных представлений.
4. Несовпадение норм поведения и личных желаний ребенка.
5. Противоречивость между знаниями «как нужно» и реальными поступками. Довольно часто дети знают, как необходимо вести себя, как поступить в той или иной ситуации, но при этом поступают и делают иначе, против правил [22].

Действенной в процессе развития связной монологической речи является ассоциативная методика – эйдетика. Эйдетика – это методика для развития памяти, мышления, воображения и речи посредством ярких образов. Она позволяет активно запоминать и быстро воспроизводить любые детали. Эйдетика – это еще способ подачи учебного материала. Она привлекает все анализаторы ребенка: позволяет не только увидеть, но и потрогать, услышать, попробовать, понюхать; подает новое через хорошо знакомые детям образы. Первые 5-7 лет правое полушарие, ответственное за воображение, развивается у человека быстрее, чем левое, ответственное за логическое и аналитическое мышление. Вот почему яркие образы такие важные в жизни детей. Эйдетика побуждает дошкольников к речевой активности, дарит ощущение успеха [18].

Метод эйдетики построен на простых принципах:

- воображение и положительные эмоции и, как следствие, усвоенная информация;
- радостная, веселая атмосфера;
- мобильность и доступность игрового материала;
- разделение информации, в соответствии с особенностями каждого ребенка.

Правила использования эйдетики:

1. Каждая игра – это комплекс задач, которые ребенок выполняет с помощью картинок, игрушек, тактильных карточек, кубиков, кирпичиков и тому подобное.
2. Задачи даются ребенку в разных формах: в виде моделей, схем, плоскостного рисунка, письменных и устных инструкций.
3. Задачи размещены в порядке нарастания сложности, то есть в них использован принцип народных игр: от простого к сложному.
4. Большинство игр не исчерпывается предложенными образцами, а позволяют детям составлять новые варианты заданий, заниматься творческой деятельностью.
5. Игры не совместимы с принуждением, создают атмосферу свободного и радостного творчества.

Игры следует повторять, ведь это – необходимое условие развивающего эффекта.

«Эйдетика» предлагает строить работу с детьми на основе: свободных ассоциаций, связанных с предметными образами; цветовых ассоциаций; ассоциаций, связанных с геометрическими формами; тактильных ассоциаций; предметных ассоциаций; звуковых ассоциаций; вкусовых ассоциаций; обонятельных ассоциаций; графических ассоциаций [18].

Главный вопрос во время тренировки речи звучит так: «О чем ты подумал?».

На первом этапе работы малышу нужна помощь взрослого. Начинать воспитателю следует так: «У меня есть цыпленок. О чем вы подумали?»

Дети отвечают: «Я подумал про арбуз, потому что цыпята любят кушать семечки арбуза», «Я подумала о солнышке, потому что оно желтое, как цыпята».

На этом этапе занятий главное, чтобы дети учились обосновывать свой ассоциативный выбор.

На следующем этапе можно предложить детям цветовые ассоциации. Для этого вида работы нужны карточки с нарисованными пятнами различных цветов, но не цветные изображения предметов или явлений.

Педагог дает ребенку или же показывает всей группе картинку с пятном определенного цвета. Задача каждого – выбрать среди картинок разных предметов именно то, изображение которой у него ассоциируется с заданным цветом. Ребенок обязательно должен обосновать ответ. Например, воспитатель говорит: «Вот красный цвет. О чем вы подумали?» Дети отвечают: «Я подумал про машину, потому что она должна останавливаться на красный свет», «Я подумал о помидоре, потому что он, когда созреет, становится красного цвета», «Я подумала о зайчике, он грыз красное яблоко». Можно изменить ход игры: наоборот, предлагайте ряд предметных изображений и записывайте: «О каком цвете вы подумали? Почему?»

Ассоциации, связанные с геометрическими фигурами. Для этого вида работы вам понадобятся картинки с изображениями геометрических фигур и различных предметов. Вопросы задаются аналогично: «У меня есть круг. О каких предметах вы подумали?»

Тактильные ассоциации. Для этого вида работы нужно иметь набор тактильных картинок, которые предложил профессор, доктор педагогических наук Игорь Матюгин. Основная идея этих карт заключается в том, что каждая из них имеет свою фактуру: мех, наждачная бумага, фланель, веревка, палочки, капельки воска, велюр. К коллекции можно добавить карточку с пуговицами, гречкой, кусками проволоки, с дерматиновым покрытием.

Принципы работы остаются такими же, как и в предыдущих видах работы: «О чем ты подумал, прикоснувшись к этой картинке?» (я подумал про зайчика, потому что он пушистый) [18, с. 65].

Предметные ассоциации. Этот вид ассоциации предусматривает установление связей предметов или между собой, или с их признаками. Для использования этого приема, вам нужно иметь набор разных предметов: ниточку, палочку, трубочку, бумажку, кусок ткани, шишку, каштан, камушек, ракушку, монетку, пуговицу. Воспитатель берет нитку: говорит: «Длинное и гибкое». О чем вы подумали? Или вы держите монетку и говорите: «Круглое и железное». О чем вы подумали? (банка, ее закрывают крышкой).

Звуковые ассоциации. В эйдетике применяются аудио записи различных звуков и шумов. Можно создать целую коллекцию звуков, распределив по разным группам: бытовые шумы, звуки природы, музыкальные звуки, звуки улицы и тому подобное. Еще есть второй способ использования звуков [18, с. 65].

Нужно сделать мешочки и положить в них различные предметы, порождающих звуки. Например: в один мешочек положите бумагу, в другой – монеты, в другие – коробочку с пластмассовыми шариками, камешками, фасолью и тому подобное. Ставим перед ребенком на наборном полотне ряд предметных картинок (книга, лук, еж, листок) и с помощью звукового мешочка с целлофановой бумагой предлагаем выбранный звук, после чего спрашиваем: «О чем ты подумал, услышав этот звук?» (я подумал о книге, потому что когда ее листают, страницы шуршат). Не стоит отгадывать, что находится в мешочках, важно создавать ассоциативные образы звуков. Кроме того, нужно подготовить стакан с водой, трубочку, дудочку, свисток, музыкальный молоток. Предлагайте звук, например, звон монеток спросите: «О чем вы подумали, услышав этот звук?» Старайтесь прятать за ладонью эти источники звуков, которые не можно положить в мешочек: ножницы, дудочку, стакан с водой ...

Вкусовые ассоциации. Пожалуй, не найдется ни одного воспитателя, который бы не играл с детьми в игру «Отгадай на вкус». Но эйдетика не предусматривает угадывать. Вопрос будет такой же, как раньше: «О чем вы подумали?» Для детей старшего возраста можно использовать комбинации сладкое и горячее, соленое и холодное. По желанию можно дать еще тактильно-вкусовые ощущения: хрустящий, сочный, твердый, жидкий и т. п.

Обонятельные ассоциации. Обонятельный анализатор – это, пожалуй, самый маленький из всех названных. Поэтому привлекая его к работе с детьми, нужно быть особенно осторожным, поскольку способность воспринимать различные ароматы еще недостаточно изучена. Можно использовать обонятельные коробочки с разными ароматами: духов, мятным ароматом, ароматов трав, специй [18, с. 65].

Для развития ассоциативного мышления используют друдлы – это загадка – головоломка; рисунок, о котором невозможно четко сказать, что это такое. Так круг дети могут превратить в солнышко, цветочек, яблоко, очки. Друдлы понадобятся на любом занятии. Например: помогут вспомнить животных, овощи, фрукты, транспорт, растения. Когда показываете друдл, поворачивайте его под разными углами, чтобы дети увидели как можно больше ракурсов этого изображения, чтобы использовать больше резервов выбранного друдла. Работу с друдлами стоит начать со второго полугодия младшей группы. На начальных этапах этой работы применяют предметные изображения, которые легко ассоциируются с предложенным друдлом. На этом этапе используют друдлы и параллельно к ним картинки с изображением радуги, скакалки, ведра с ручкой, платочка, что схожие по форме с этими друдлами. Когда дети начинают легко подбирать картинки к друдлам, работу усложняют. В практической работе используют друдлы отдельно или включают их в игры. Например, для развития связной монологической речи предлагают составить рассказ по серии друдлов, которые дети подбирают самостоятельно и выкладывают их в определенной последовательности, а затем придумывают по ним рассказ.

Популярным ассоциативным методом, способствующим развитию связной монологической речи дошкольников, в настоящее время являются метафорические карты – это набор картинок размером с игральную карту или открытку, которые могут содержать только изображение либо изображение со словом или фразой. При этом достаточно часто колода метафорических карт содержит два набора: один – с картинками, а другой – с надписями. Введение таких карт в ход работы с детьми дошкольного возраста предполагает размышление над метафорой, скрытой в изображении либо в изображении со словом или фразой. Как правило, для детей встреча с метафорой является интересной, она облегчает для них выражение собственных эмоций и подталкивает к развитию связной монологической речи. Как правило, на картах изображены пейзажи, люди, животные, объекты и ситуации из жизни, иногда абстрактные картины или коллажи. При этом изображение на метафорических картах может сопровождаться надписью, которая иногда располагается на лицевой стороне карт, а иногда - на оборотной. Т.О. Ушакова подчеркивает, что в работе с детьми метафорические карты выполняют те же функции, что и в ходе работы со взрослыми. В частности, они могут быть включены в содержание занятий с детьми. Самой простой способ их применения – это использование карт в качестве стимульного наглядного материала для развивающих и дидактических игр. Целями такой игры могут быть: развитие речи во всем его разнообразии, от расширения словарного запаса до формирования связности. Для развития связной речи детей подходят колоды «Я и все, все, все» М. Крюгер, «Роботы».

О.С. Ушакова, Е.М. Струнина подчеркивают значимость применения ассоциативных методов в развитии связной речи детей. В «организации лексической системы определенное место отводится ассоциативному методу, который дает возможность получить объективную картину существующих смысловых связей слов, сложившихся у ребенка на основе приобретенного опыта. Использование ассоциативного метода поможет выявить особенности

понимания многозначного слова, ориентировку ребенка на его смысл и развить у него умение точно употреблять слова в их семантических взаимоотношениях. Именно при таких условиях можно определить пути использования многозначных слов при построении связных монологических высказываний разных типов (повествования, описания, рассуждения). Ассоциативный эксперимент формирует механизм отбора слов, так как, подбирая слово-реакцию, ребенок ведет поиск слова в каком-то семантическом пространстве, а это в конечном итоге необходимо ему для построения связного высказывания. Ассоциативный эксперимент (когда детям предъявляется слово-стимул, а они называют свое слово-реакцию) дает возможность определить качественную оценку лексического развития ребенка и показывает, насколько у него развито умение поиска слова в определенном семантическом пространстве» [27, с. 83].

Монологическая речь с точки зрения педагогического подхода рассматривается в методике развития связной речи, потому как монолог является одной из ее форм. Монолог – длительное высказывание своих мыслей и чувств одним человеком, без участия собеседников. Монологической речи свойственна последовательность изложения и законченность высказываний. Следует отметить следующие черты речевого развития ребенка старшего дошкольного возраста: монологическая речь выступает объектом активности ребенка; грамматические навыки активно развиваются и совершенствуются; детям нравятся стихи и иные рифмы, ритмическая составляющая речи вызывает интерес; преобладает ситуативная речь при взаимоотношениях со сверстниками; при общении со взрослыми речь.

Использование ассоциативных методов в ежедневной работе с дошкольниками является чрезвычайно эффективным, к тому же, интересным способом саморазвития и развития мышления, связной речи, креативности.

## Глава 2 Экспериментальная работа по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством ассоциативных методов

### 2.1 Выявление уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет

Экспериментальная работа проводилась на базе частного детского центра «Яркий мир», г. Москва. В данном исследовании принимало участие 40 детей в возрасте 5-6 лет, В эксперименте участвовало две группы – экспериментальная (20 детей) и контрольная (20 детей). Целью констатирующего этапа экспериментальной работы было выявление уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет.

Критерии и показатели, а также диагностические задания были подобраны на констатирующем этапе эксперимента с опорой на исследования В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, Р.И. Лалаевой, И.Н. Лебедевой, О.С. Ушаковой и представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Критерии	Показатели	Методы диагностики
логическая последовательность установления лексико-смысловых отношений	– умение составлять рассказ по отдельным сюжетным картинкам; – умение устанавливать связи между сюжетами в картинках.	Диагностическая методика 1. «Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам» (В.П Глухов)
грамматическая правильность речи	– умение строить связное сообщение в условиях частичной заданности смысловых и лексико-синтаксических компонентов высказывания; – умение ребенка строить фразы, адекватные по содержанию картинке; – умение ребенка грамматически правильно строить высказывание, с использованием разнообразных грамматических конструкций.	Диагностическая методика 2. «Выявление особенностей построения связной речи» (1, 2 часть) (В.К. Воробьева)

Продолжение таблицы 1

точность речи	– умение ребенка пересказывать знакомый текст; – умение ребенка полно и точно отражать содержание текста.	Диагностическая методика 3. «Пересказ текста» (В.П. Глухов)
разнообразие языковых средств	– умение употреблять сравнения, в которых актуализируется сопоставление по признаку и действию; – умение употреблять олицетворения; – умение объяснить значение фразеологических оборотов.	Диагностическая методика 4. Методика исследования образно-выразительных средств языка (Е.В. Безбородовой)

Представим краткое описание указанных в таблице 1 диагностических методик и результаты констатирующего этапа исследования.

Диагностическая методика 1. «Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам» (В.П. Глухов) [8].

Цель: выявление уровня сформированности логической последовательности установления лексико-смысловых отношений в речи.

Материалы и оборудование: серия картинок следующего содержания: «Мальчик поливает цветы», «Девочка ловит бабочку», «Мальчик ловит рыбу», «Девочка катается на санках», «Девочка везет куклу в коляске».

Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком.

Содержание: при показе каждой картинке ребенку задается вопрос-инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано?». При отсутствии фразового ответа задается второй вспомогательный вопрос, непосредственно указывающий на изображенное действие («Что делает мальчик/девочка?»).

Ответы анализировались в соответствии со следующими уровнями:

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не может самостоятельно составить рассказ по отдельным ситуационным картинкам, фразовый ответ отсутствует даже при наличии вспомогательного вопроса.

Средний уровень (2 балла) – ребенок составляет рассказ с помощью взрослого, фразовый ответ дается на вспомогательный вопрос, логически ребенок не связывает сюжеты картинок, либо связывает 1-2 картинки.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок самостоятельно составляет рассказ, ответ развернутый и подробный, сюжеты картинок логически связаны.

После проведения диагностической методики 1 в экспериментальной и контрольной группах были получены результаты, представленные на рисунке 1.



Рисунок 1 – Уровень сформированности логической последовательности установления лексико-смысловых отношений у детей 5-6 лет

У 40% детей (8 человек) – Таисия В., Кира С., Арина М., Степа С., Алиса В., Дима К., Вася А., Вася С., наблюдаются значительные трудности в процессе исполнения задания, они имеют низкий уровень сформированности логической последовательности установления лексико-смысловых отношений в речи. Испытуемые не могли самостоятельно составить рассказ по отдельным ситуационным картинкам, фразовый ответ отсутствует даже при наличии вспомогательного вопроса.

60% детей (12 человек) – выполняли задания почти самостоятельно, им присвоен средний уровень сформированности логической

последовательности установления лексико-смысловых отношений в речи. Так, Тихон К., Саша В., Асланбек К., Аня М., Соня А., Мирон В., Майя Н., Давид К., Герман В., Маша Б., Дима Л., Аня С. составляли рассказ с помощью взрослого, фразовый ответ давался на вспомогательный вопрос, логически дети не связывают сюжеты картинок, либо связывают 1-2 картинки.

После проведения диагностической методики 1 в контрольной группе, были получены следующие результаты.

45% детей (9 человек) – Тимофей В., Соня Е., Таисия Ф., Саша Н., Леон В., Лиза А., Настя В., Катя Е., Дима О. испытывали трудности в процессе исполнения задания, им присвоен низкий уровень сформированности логической последовательности установления лексико-смысловых отношений в речи. Испытуемые не могли самостоятельно составить рассказ по отдельным ситуационным картинкам, фразовый ответ отсутствует даже при наличии вспомогательного вопроса.

55% детей (11 человек) выполняли задание, иногда обращаясь за помощью экспериментатора, им присвоен средний уровень сформированности логической последовательности установления лексико-смысловых отношений в речи. Так, Маша А., Таня Ф., Ваня С., Гриша, Ваня И., Олеся Е., Максат Л., Максим Ф., Тимофей М., Саша О., Оксана Р. составляли рассказ с помощью взрослого, фразовый ответ давался на вспомогательный вопрос, логически дети не связывают сюжеты картинок, либо связывают 1-2 картинки.

Диагностическая методика 2. «Выявление особенностей построения связной речи» (В.К. Воробьева) [8].

Цель: выявление уровня сформированности грамматической правильности речи.

Материалы и оборудование: серия сюжетных картинок.

Проведение исследования производится индивидуально с каждым ребенком.

Содержание: детям предлагается самостоятельно разложить серию сюжетных картинок в последовательности логического развития события и составить рассказ.

Ответы анализировались в соответствии со следующими уровнями:

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не может самостоятельно разложить серию сюжетных картинок в последовательности логического развития и построить фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке.

Средний уровень (2 балла) – ребенок может самостоятельно разложить серию сюжетных картинок в последовательности логического развития и построить фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке с помощью взрослого.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок может самостоятельно разложить серию сюжетных картинок в последовательности логического развития и построить фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке.

После проведения диагностической методики 2 в экспериментальной и контрольной группе были получены результаты, представленные на рисунке 2.

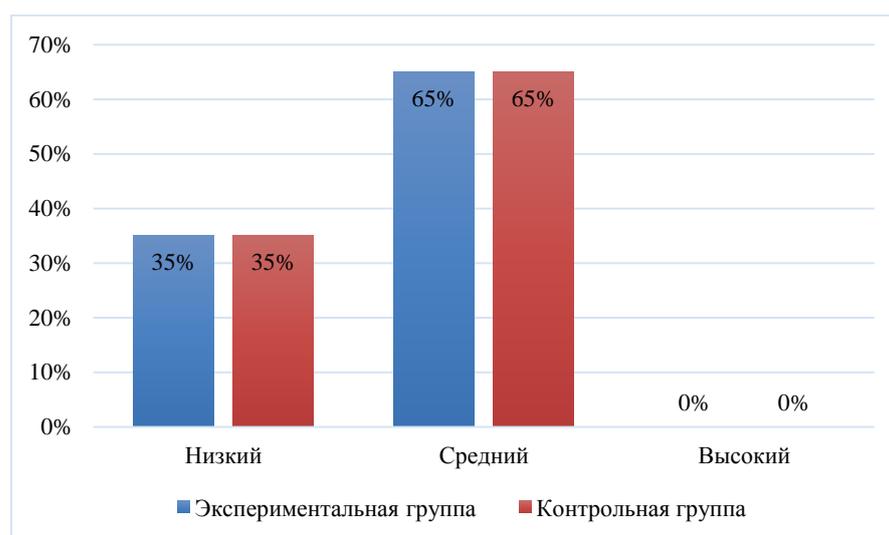


Рисунок 2 – Уровень сформированности грамматической правильности речи у детей 5-6 лет

У 35% детей (7 человек) – Аня С., Маша Б., Ваня С., Алиса В., Аня М., Дима Л., Кира С., наблюдаются значительные трудности в процессе исполнения задания, им присвоен низкий уровень сформированности грамматической правильности речи. Испытуемые не могли самостоятельно разложить серию сюжетных картинок в последовательности логического развития и построить фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке.

65% детей (13 человек) выполняли задания почти самостоятельно, им присвоен средний уровень сформированности грамматической правильности речи. Так, Тихон К., Дима К., Вася А., Асланбек К., Соня А., Таисия А., Майя Н., Давид К., Герман В., Арина М., Степа С., Саша В. могли самостоятельно разложить серию сюжетных картинок в последовательности логического развития и построить фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке с помощью взрослого.

После проведения диагностической методики 2 в контрольной группе, были получены следующие результаты.

У 35% детей (7 человек) Соня Е., Таня Ф., Ваня И., Леон В., Олеся Е., Настя В., Максат Л. и другие показали значительные трудности в процессе исполнения задания, им присвоен низкий уровень сформированности грамматической правильности речи. Дети не могли самостоятельно разложить серию сюжетных картинок в последовательности логического развития и построить фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке.

65% детей (13 человек) выполняли задание, иногда обращаясь за помощью экспериментатора, им присвоен средний уровень сформированности грамматической правильности речи. Так, Тимофей В., Маша А., Таисия Ф., Ваня С., Гриша М., Саша Н., Лиза А., Максим Ф., Тимофей М., Саша О., Катя К., Оксана Р., Дима О. могли самостоятельно разложить серию сюжетных картинок в последовательности логического

развития и построить фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке с помощью взрослого.

Диагностическая методика 3. «Пересказ текста» (В.П. Глухов) [8].

Цель: выявление уровня сформированности точности речи.

Материалы и оборудование: сказка «Теремок».

Проведение исследования производится индивидуально с каждым ребенком.

Содержание: текст произведения прочитывается дважды; перед повторным чтением дается установка на составление пересказа. Инструкция: послушай и перескажи.

Ответы анализировались в соответствии со следующими уровнями:

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не может пересказывать знакомый текст, полно и точно отражать содержание текста даже с подсказкой взрослого.

Средний уровень (2 балла) – ребенок может пересказывать знакомый текст, полно и точно отражать содержание текста с помощью наводящих вопросов взрослого.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок может самостоятельно пересказывать знакомый текст, полно и точно отражать содержание текста.

После проведения диагностической методики 3 в экспериментальной и контрольной группах были получены результаты, представленные на рисунке 3.

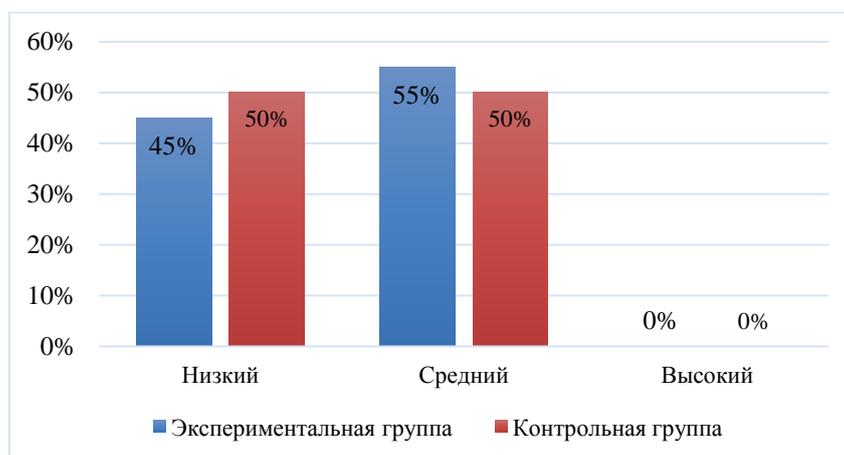


Рисунок 3 – Уровень сформированности точности речи у детей 5-6 лет

У 45% детей (9 человек) – Маша А, Маша Б., Степа С., Алиса В., Давид К., Таисия А., Аня М., Вася А., Дима К., наблюдаются значительные трудности в процессе исполнения задания, им присвоен низкий уровень сформированности точность речи. Испытуемые не могли пересказывать знакомый текст, полно и точно отражать содержание текста даже с подсказкой взрослого.

55% детей (11 человек) демонстрировали средний уровень сформированности точность речи. Так, Тихон К., Ваня С., Саша В., Асланбек К., Соня А., Кира С., Мирон В., Дима Л., Майя Н., Герман В., Арина М. могли пересказывать знакомый текст, полно и точно отражать содержание текста с помощью наводящих вопросов взрослого.

После проведения диагностической методики 3 в контрольной группе, были получены следующие результаты.

У 50% детей (10 человек) – Соня Е., Таня Ф., Таисия Ф., Саша Н., Ваня И., Олеся Е., Настя В., Максим Л., Катя Е., Оксана Р., наблюдаются значительные трудности в процессе исполнения задания, им присвоен низкий уровень сформированности точность речи. Испытуемые не могли пересказывать знакомый текст, полно и точно отражать содержание текста даже с подсказкой взрослого.

50% детей (10 человек) демонстрируют средний уровень сформированности точность речи. Так, Тимофей В., Маша А., Ваня С., Гриша В., Леон В., Лиза А., Максим Ф., Тимофей М., Саша О., Дима О. могли пересказывать знакомый текст, полно и точно отражать содержание текста с помощью наводящих вопросов взрослого.

Диагностическая методика 4. «Исследование образно-выразительных средств языка» (Е.В. Безбородовой) [1].

Цель: выявление разнообразия языковых средств.

Исследование проводилось в форме индивидуальной беседы, при этом все ответы детей записывались на диктофон:

Задание 1. Понимание сравнений, в которых актуализируется сопоставление по признаку.

Инструкция: «Подбери слова-признаки: если о предмете говорят «как снег», то он какой?» (примечание: задание предполагает подбор признака (в данном случае признаком является определение), по которому сравнивается предмет; учитывается возможность нескольких вариантов ответов, например как снег белый, холодный, пушистый).

Речевой материал: как небо, как солнце, как шар, как мышка, как камень, как поросенок.

Задание 2. Понимание сравнений, в которых актуализируется сопоставление по действию.

Инструкция: «Подбери слово-действие: как слон что делает?» (примечание: задание предполагает подбор признака (в данном случае признаком сравнения является действие), по которому сравнивается предмет, например, как слон топает).

Речевой материал: как слон, как зверь, как ветер, как золото, как мячик.

Задание 3. Использование олицетворений в условиях предъявления в широком контексте.

Примечание: Речевой материал содержит глаголы, которые употребляются: а) в прямом и переносном значениях, б) только в переносном.

Инструкция: «Я начну предложение, а ты его закончи»

Речевой материал:

а) Из-за тучи солнышко (что сделало?). Ветки красной рябины к нам в окно (что делают?). На грядке помидоры уже (что сделали?). Настенные часы (что делают?). Молния на небе (что делает?).

б) Солнечный зайчик по стене (что делает?). Узоры на стекле мороз (что делает?).

Задание 4. Соотнесение фразеологического выражения с ситуацией.

Инструкция: «Когда так говорят?». Например, жить как кошка с собакой – постоянно ссориться.

Речевой материал: каменное сердце, золотые руки, витать в облаках, льет как из ведра, жить как кошка с собакой, две капли воды, как рыба в воде, красный как рак.

Задание 5. Объяснение значения фразеологических оборотов в контексте предложения.

Инструкция: «Объясни, что это значит». Например, собака залаяла, и девочка задрожала как осиновый лист – она испугалась.

Речевой материал: У этого человека было каменное сердце. У моей мамы золотые руки. Маша весь урок витала в облаках. На улице весь день льет как из ведра. Они жили вместе как кошка с собакой. Миша и Коля как две капли воды. Катя была в новом классе как рыба в воде. Вадим обманул бабушку и покраснел как рак.

Ответы анализировались в соответствии со следующими уровнями:

Низкий уровень (0-5 баллов) – ребенок не может употреблять сравнения, олицетворения, не может объяснить значение фразеологических оборотов.

Средний уровень (6-10 баллов) – ребенок употребляет сравнения, олицетворения, понимает значение фразеологических оборотов, но с подсказкой взрослого.

Высокий уровень (11-15 баллов) – ребенок может самостоятельно употреблять сравнения, олицетворения, может объяснить значение фразеологических оборотов.

После проведения диагностической методики 4 в экспериментальной и контрольной группе, были получены результаты, представленные на рисунке 4.

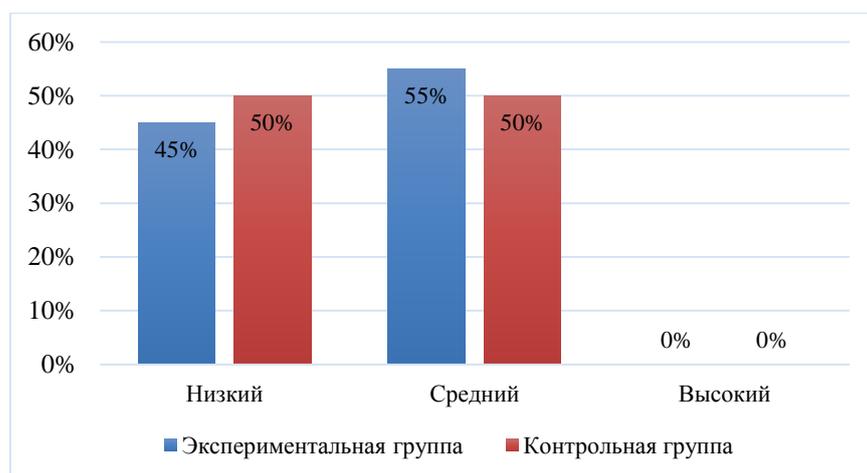


Рисунок 4 – Результаты исследования разнообразия языковых средств у детей 5-6 лет

У 45% детей (9 человек) – Аня С., Степа С., Герман В., Давид К., Майя Н., Мирон Н., Саша В., Вася А., Тихон К., наблюдаются значительные трудности в процессе выполнения задания, им присвоен низкий уровень разнообразия языковых средств. Испытуемые не могут употреблять сравнения, олицетворения, не могут объяснить значение фразеологических оборотов. Так, Маша А. не смогла сказать, что значит выражение «собака залаяла».

55% детей (11 человек) присвоен средний уровень разнообразия языковых средств. Так, Арина М., Маша Б., Алиса В., Таисия А., Дима Л., Кира С., Соня Л., Аня М., Асланбек К., Ваня С., Дима К. могут употреблять сравнения, олицетворения, однако не могут объяснить значение фразеологических оборотов после подсказки взрослого. Так, например, Маша Б. не смогла сказать, что значит выражение «собака залаяла».

После проведения диагностической методики 4 в контрольной группе, были получены следующие результаты.

У 50% детей (10 человек) Соня Е., Ваня С., Саша Н., Олеся Е., Лиза А., Настя В., Максим Ф., Тимофей М., Саша О., Катя Е., наблюдаются значительные трудности в процессе выполнения задания, им присвоен низкий уровень разнообразия языковых средств. Испытуемые не могут употреблять

сравнения, олицетворения, не могут объяснить значение фразеологических оборотов.

50% детей (10 человек) присвоен средний уровень разнообразия языковых средств. Так, Тимофей В., Маша А., Таня Ф., Таисия Ф., Гриша М., Ваня Н., Леон В., Максат Л., Оксана Р., Дима О. могут употреблять сравнения, олицетворения, однако не могут объяснить значение фразеологических оборотов после подсказки взрослого.

После проведения всех диагностических заданий были выявлены следующие количественные результаты, представленные на рисунке 5. Результаты исследования по каждому обследуемому представлены в приложении А.

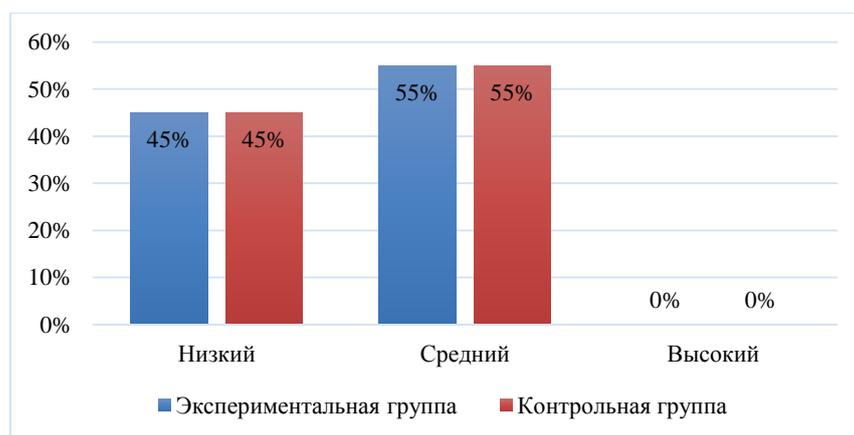


Рисунок 5 – Уровень развития связной монологической речи у детей 5-6 лет

Выделено три уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет. Ниже приведена качественная характеристика каждого из уровней.

Низкий уровень (3-10 баллов). Ребенок не может самостоятельно составить рассказ по отдельным ситуационным картинкам, фразовый ответ отсутствует даже при наличии вспомогательного вопроса. Ребенок не может самостоятельно разложить серию сюжетных картинок в последовательности логического развития и построить фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке. Ребенок не может пересказывать знакомый текст, полно и точно отражать содержание текста даже с подсказкой взрослого.

Ребенок не может употреблять сравнения, олицетворения, не может объяснить значение фразеологических оборотов.

Средний уровень (11-18 баллов). Ребенок составляет рассказ с помощью взрослого, фразовый ответ дается на вспомогательный вопрос, логически ребенок не связывает сюжеты картинок, либо связывает 1-2 картинки. Ребенок может самостоятельно разложить серию сюжетных картинок в последовательности логического развития и построить фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке с помощью взрослого. Ребенок может пересказывать знакомый текст, полно и точно отражать содержание текста с помощью наводящих вопросов взрослого. Ребенок может употреблять сравнения, олицетворения, не может объяснить значение фразеологических оборотов после подсказки взрослого.

Высокий уровень (19-24 балла). Ребенок самостоятельно составляет рассказ, ответ развернутый и подробный, сюжеты картинок логически связаны. Ребенок может самостоятельно разложить серию сюжетных картинок в последовательности логического развития и построить фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке. Ребенок может самостоятельно пересказывать знакомый текст, полно и точно отражать содержание текста. Ребенок может самостоятельно употреблять сравнения, олицетворения, не может объяснить значение фразеологических оборотов.

Таким образом, на этапе констатирующего эксперимента было выявлено, что в экспериментальной группе преобладает низкий уровень развития связной монологической речи (45% детей), средний уровень выявлен у 55% детей, высокого уровня не выявлено. В контрольной группе выявлено, что 45% детей обладает низким уровнем развития связной монологической речи, у 55% детей был выявлен средний уровень и высокого уровня не выявлено.

Полученные результаты исследования обусловили необходимость проведения работы по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством ассоциативных методов.

## 2.2 Содержание и организация работы по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством ассоциативных методов

С учетом анализа психолого-педагогической литературы по проблеме развития связной монологической речи у детей 5-6 лет и результатов констатирующего этапа исследования, нами было определено содержание работы с использованием ассоциативных методов. Содержание работы основывается на научных исследованиях и методических рекомендациях таких авторов, как Н.И. Кузина, М.А. Мартынова, Т.О. Ушакова, Б.И. Яшина.

Мы предположили, что процесс развития связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством ассоциативных методов будет возможным, если:

- подобраны ассоциативные методы в соответствии с показателями связной монологической речи у детей 5-6 лет;
- включены ассоциативные методы в совместную деятельность педагога и детей 5-6 лет;
- организована работа с родителями в форме мастер-классов по применению ассоциативных методов в целях развития связной монологической речи у детей 5-6 лет.

Первым шагом нашей работы стало создание картотеки ассоциативных методов для развития показателей связной монологической речи у детей 5-6 лет (таблица 2).

Таблица 2 – Картотека ассоциативных методов в соответствии с показателями связной монологической речи у детей 5-6 лет

Показатели связной монологической речи у детей 5-6 лет	Ассоциативные методы	Приемы работы, игровые задания
– умение составлять рассказ по отдельным сюжетным картинкам;	Мнемотехника Синквейн Метафорические карты	Игры с метафорическими картами «На кого я похож», «Мой самый лучший день», «Плохой поступок», «Я и мой друг» (дети выбирают

## Продолжение таблицы 2

<p>– умение устанавливать связи между сюжетами в картинках.</p>		<p>тематическую карту или несколько карт и поясняют выбранное);          Запоминание, рассказ стихотворений с помощью мнемотаблиц;          Игра «Раз, два, три, четыре, пять – будем мы стишок писать»</p>
<p>– умение строить связное сообщение в условиях частичной заданности смысловых и лексико-синтаксических компонентов высказывания;          – умение ребенка строить фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке;          – умение ребенка грамматически правильно строить высказывание, с использованием разнообразных грамматических конструкций.</p>	<p>Эйдетика (друдлы)</p>	<p>Игра «Придумай название друдлу», составление рассказов по друдлам, разгадывание друдлов, придумывание друдлов</p>
<p>– умение ребенка пересказывать знакомый текст;          – умение ребенка полно и точно отражать содержание текста.</p>	<p>Мнемотехника          Эйдетика (тактильные ассоциации, предметные ассоциации)</p>	<p>Игра «Что в мешочке?», «Тактильное лото», «Тактильные пазлы»          Игра «Нарисуй бегемота»,          Игра «Что нарисовано?»</p>
<p>– умение употреблять сравнения, в которых актуализируется сопоставление по признаку и действию;          – умение употреблять олицетворения;          – умение объяснить значение фразеологических оборотов.</p>	<p>Эйдетика (друдлы)</p>	<p>Игра «Что за зверь (кухонный предмет)»</p>

Подобранные ассоциативные методы включены в совместную деятельность педагога и детей 5-6 лет.

Первая совместная деятельность педагога и детей проходила с применением методов эйдетики, метафорических карт на тему «Образы и

ассоциации». Здесь мы взяли две лексические темы: «Мои друзья», «Овощи и фрукты». Целью совместной деятельности явилось развитие монологической речи детей, а также знакомство детей с понятием «ассоциация». Мы начали работу с ритуала приветствия «Расскажи про себя». Для этого ритуала можно использовать метафизические карты К. Крюгер «Я и все-все-все» и «Она» – игра «На кого я похож». Дети объясняли, чем персонаж на выбранной карте напоминает им себя. Изображения на картах позитивны, немного «мультишны», привлекательны и интересны для детей. Данная игра способствует формированию умения ребенка строить фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке. Даже дети с низким уровнем развития связной монологической речи (Дима Л., Таисия А., Вася А., Кира С.) делали попытки построения фраз и с удовольствием включались в процесс. Например, Кира С., сказала, что у нее дома тоже живет рыжий кот, который тоже любит рыбу. А Таисия А. сказала, что она, как эта девочка тоже любит арбузы (на картинке девочка ела арбуз).

Дети встали полукругом. Педагог сказал: «Сегодня мы с вами отправимся в удивительное путешествие, которое называется «Образы и ассоциации». Но мы продолжаем с вами больше узнавать друг о друге. Какое у вас сегодня настроение и что вы любите делать больше всего? А поможет нам вот этот волшебный мяч. Начнем с меня». Педагог сказала: «У меня рыжие волосы, говорят, что рыжих людей любит солнышко. Я тоже люблю солнышко, гулять в солнечные дни в парке». Максим сказал: «Меня зовут Максим, я люблю машинки и хочу быть водителем». Дети охотно отвечали на вопросы. Настроение у всех было хорошее. После ритуала приветствия педагог сказал: «Сейчас ребята, мы с вами научимся запоминать картинки необычным способом. С помощью ассоциаций. Это значит, что вы можете посмотреть на картинку и представить, на что она может быть похожа и запомнить ее таким образом. Давайте попробуем (воспитатель продемонстрировал метафорическую карту). На карте была изображена девочка в пышном платье. Подол напоминает открытый зонтик. Кто

изображен на этой картинке? А если мы с вами представим что это зонт? Посмотрите, какая на картинке пышная юбка, похожа на открытый зонтик. Это и называется ассоциация. Вы представили, что пышная юбка – открытый зонт. Запоминайте слово зонт. Дальше я буду показывать вам картинку, называть слово, которое нужно запомнить, а вы на этой картинке должны найти образ, который поможет вам это слово запомнить и назвать (воспитатель демонстрирует картинки и называет слова). Здесь ребята строили фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке, старались грамматически правильно строить свои высказывание, старались употреблять сравнения, в которых актуализируется сопоставление по признаку и действию (например, пышная юбка – открытый зонт).

Дети с удовольствием придумывали ассоциации к картинкам, это упражнение им очень понравилось. После этого воспитатель сказал: «Ребята, посмотрите на эти картинки (ресницы, гусь, море, стул и велосипед). Сейчас вам предстоит запомнить их все по порядку. Попробуем. Не получилось – не беда. Сейчас вы научитесь запоминать легко и быстро с помощью составления «рассказа-чепухи». Вы как бы привязываете одно слово за другим с помощью такого рассказа и это поможет вам запомнить все картинки по порядку. Попробуем? Из наших слов нужно составить необычный рассказ. Можно придумывать самую фантастическую историю с использованием этих слов, и она наверняка вам отлично запомнится. Только представьте: «Хлопая ресницами, гусь стоял и глядел на море, по которому проплывал стул, а на берегу, выброшенный волной, лежал велосипед». Удивительная картина, правда? Такое точно будет сложно забыть. Здесь ребята учились устанавливать связи между картинками, составлять рассказ, учились строить фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке.

Теперь я убираю наш коллаж. А вы назовете мне уже без рассказа, какие картинки по порядку стояли на доске». Дети называли те картинки, которые они запомнили. Не у всех детей получалось хорошо, но в целом дети справились с заданием. После этого нами была проведена психогимнастика.

Педагог сказал: «Думаю, вы немного устали, пора нам отдохнуть. Выходите из-за столов в центр зала, становитесь в круг. Сейчас мы с вами превратимся в волшебные снежинки. Представьте, что все мы стали белые легкие снежинки (поднимают руки вверх, ветерок нас несет по небу (пошли по кругу), кружит то медленно (медленно кружатся вокруг, то быстро (быстро побежали по кругу, то поднимает нас вверх (остановились, потянулись на носочках вверх, то опускает вниз (опустились вниз). То снова поднимает (поднимаются, чтобы снежинки красиво засияли на солнышке (делают движения руками и опускают их)»). Детям понравилась физкультминутка. После нее мы провели упражнение «Коробочки с запахами». В этой игре развиваются обонятельные навыки, игра способствует развитию памяти, логики, речи, обогащается словарный запас ребенка, когда ребенку предлагается рассказать о предмете, то ребенок учится строить предложения, составлять их в рассказ. Педагог сказал: «Ребята, сейчас по одному вы будете подходить к столу, где находятся коробочки с разными запахами, а на столе лежат картинки с разными эмоциями. Вам нужно будет понюхать коробочку с завязанными глазами и угадать, что за запах там спрятался?». Ане достался лимон. Девочка не понравился запах, она сказала: «фу, он кислый», но обрадовалась, когда узнала, что правильно отгадала, что это лимон. Педагог предложила рассказать Ане про лимон. Аня рассказала, что у них дома растет дерево, что на нем есть 2 маленьких лимончика. Аня сказала, что лимон это фрукт. Максиму достался помидор. Мальчик тоже сразу угадал, что за запах ему достался. Максим рассказал, что у бабушке на грядке растут помидоры. Они бывают и красные, и желтые. Рассказал, что помидоры растут в огороде и это овощи. Дети хорошо справились с данным упражнением. В конце занятия детям было предложено заучить стихотворение по мнемотаблице «Зима». Педагог сказал: «Ребята, за окном у нас зима, скоро Новый год, и сейчас мы с вами попробуем разучить стишок, который называется «Зима». Педагог предложил придумать на каждую строчку ассоциацию в виде картинки. Пример мнемотаблицы на рисунке 6. Здесь ребята учились

устанавливать связи между картинками, учились полно и точно отражать содержание текста.



Рисунок 6 – Мнемотаблица на стихотворение «Зима»

Педагог зачитывал стихотворение, показывал на картинки, а дети внимательно слушали и следили за его указаниями. Не все дети смогли быстро запомнить стихотворение, некоторым понадобилась помощь взрослого. Тимофею педагог подсказала начало строчки, для Ани подсказкой было обращение к картинке. В конце занятия педагог сказал: «Ребята у вас все получилось! И сегодня вы многому научились. Давайте выйдем в круг на середину зала и вспомним, что мы с вами делали сегодня?».

Вторым шагом нашей работы стала организация совместной деятельности с применением технологии «синквейн» «Сказочное приключение с Буратино» или «Мои друзья». Целью совместной деятельности явилось познакомить воспитанников с инновационной педагогической технологией – «Синквейн». С помощью данной технологии ребята расширяют словарный запас, чтобы наиболее эффективно выразить свои мысли, развиваем ассоциативное мышление, так как последняя строчка синквейна – это слово-синоним к нашему главному слову.

В начале занятия педагог сказал: «Сказка – это счастье и тому, кто верит, сказка непременно отворит все двери. Ребята, вы готовы отправиться в сказочное приключение, тогда я предлагаю вам удобно расположиться на стульях. Ребята сегодня нам пришло письмо от папы Карло. В своем письме он просит нас помочь найти золотой ключик от потайной двери и освободить друзей Буратино для нового представления. Золотой ключик от этой двери находится у него, Карабаса-барабаса. Чтобы получить ключик и освободить друзей Буратино, нам нужно составить нескладное стихотворение из пяти строк. Ребята! Мы с вами давно знакомы с героями сказки «Приключение Буратино». Давайте вспомним, как зовут героев этой сказки». Дети верно перечислили героев сказки. Воспитатель сказал: «Ребята, отгадайте загадку. У отца бы мальчик странный, необычный деревянный, на земле и под водой. Ищет ключик золотой, всюду нос сует свой длинный, кто же это? Какой вопрос мы сможем задать к слову – предмет? Кто? Или Что?». Дети верно ответили: «Кто». Педагог продолжил: «Потому что он живой предмет». После этого педагог обратил внимание детей на первую строчку схемы, и предложил им выложить схему слово-предмет на столах. После того, как дети справились с этим заданием, воспитатель продолжил: «Ребята, выберите, пожалуйста, из имеющихся схем на своих рабочих местах, схему слова – предмет. А сейчас у нас вторая строчка нашего стихотворения должна состоять из слов – признаков. Какой Буратино?». Дети ответили: «Деревянный, Веселый». Воспитатель обратил внимание детей на вторую

строчку схемы и сказал: «Выберите, пожалуйста, из имеющихся схем на своих рабочих местах, схему слово – признак». Дети выложили схему слово-признак на столах, после чего педагог продолжил: «Третья строчка стихотворения должны составлять слова – действия Буратино что делает?». Дети сказали: «Учится читать, любит Папу Карло, ходит». Воспитатель обратил внимание детей на третью строчку схемы и сказал: «Выберите, пожалуйста, из имеющихся схем на своих рабочих местах, схему слово – действие». Дети выложили схему слово-действие на столах. После этого педагог сказал: «А четвертое сложное нужно составить о Буратино предложение, состоящее из 4 слов. Давайте проверим, 4 слова в этом предложении?». Дети ответили: «Буратино открывает ключиком дверь». Воспитатель вместе с детьми произносил слова и считал, после чего сказал: «И пятая строчка нашего стихотворения должна составлять всего лишь одно слово. Кто Буратино?» Дети ответили: «Сказочный герой». Педагог сказал: «А сейчас давайте скажем, что у нас получилось». Воспитатель вместе с детьми повторил синквейн по готовой схеме. Составление подобных синквейнов с детьми расширяет репертуар языковых средств детей. После этого была организована физкультминутка: «Буратино». После физкультминутки состоялся сюрпризный момент – выход Карабаса-Барабаса. Педагог сказал: «Не шуми Карабас-Барабас, мы с ребятами хотим помочь Папе Карло спасти друзей Буратино от твоих злых рук. Если мы тебе расскажем нескладное стихотворение из 5 строк, ты нам отдашь золотой ключик от потайной двери?». После этого педагог вместе с детьми составили новый синквейн про Карабаса-Барабаса. В конце занятия педагог сказал: «Вот и подошло к концу наше с вами сказочное приключение? Скажите мне, пожалуйста, понравилось вам оно?».

Следующим шагом нашей работы стала совместная деятельность по эйдетике «В поисках сказки» или «Наши растения» Задачами явилось формировать у детей умение составлять сказку по серии картинок; называть первый звук в словах, различать гласные и согласные звуки обогащать и

активизировать словарный запас, формировать умение дифференцировать разные звуки, усовершенствовать слуховое восприятие, развивать воображение и речь при помощи друдлов. В начале занятия педагог спросил: «Дети, вы любите сказки? А много ли сказок вы знаете? Назовите их». Дети охотно отвечали на вопросы и были положительно настроены на работу. Педагог сказал: «Как много сказок вы знаете. А хотели бы придумать новую свою сказку? Тогда предлагаю отправиться вместе на поиски новой сказки. А поможет нам в этом волшебный камушек. Садитесь удобно на коврик и закройте глаза. Я в ваши ладошки положу волшебный камушек, а вы почувствуйте, какой он: теплый или прохладный, большой или маленький, тяжелый или легкий, гладкий или шершавый. О чем вы подумали, когда взяли его в руки?». Дети рассказали о своих ощущениях: большой, холодный, гладкий, скользкий, тяжелый, крепкий, приятный, маленький, легкий, морской, теплый. Педагог сказал: «Отправляемся в сказочный лес, впереди у нас дорожки, дорожки не простые, а волшебные. Вот и первая дорожка, она зеленого цвета, о чем вы подумали, когда ее увидели?». Дети ответили: «Мы идем по мягкой травке, нежно наступая, нашим ножкам приятно идти». Педагог обратил внимание на елочку, на которой висят мешочки, и сказал: «Ребята, посмотрите, какая елочка встретила нас на пути, что-то с ней не так. А растут на елочках мешочки? Может елочка подсказывает нам, что здесь близко есть сказка? Давайте рассмотрим мешочки». Детям было предложено отгадать, что находится в мешочках. У некоторых ребят (Дима, Саша, Майя, Герман, Давид) затруднились выполнить это задание. Аня отгадала в мешочке песок. Таисия правильно назвала камешки. Тимофей верно сказал, что в мешочке листочки. После этого мы предложили им создать ассоциативные образы по звукам. Спросив: «О чем вы подумали, услышав этот звук?». Дети отвечали: «Звон (мешочек с монетами) – магазин (продавец считает деньги, или авто (ключи у водителя, или кухня (мама складывает ложки и вилки)», «Хруст (мешочки с веточками) – лес (под ногами трещат сухие ветки, или вафли (когда откусываешь, она хрустит, или

зиму (когда наступаешь на замерзшие лужи, покрытые льдом)», «Шуршание (мешочки с бумагой) – книга (когда листаешь, шуршат странички, или ежик (когда он бежит, слышен шорох, или листочек (когда дует ветер, на деревьях шелестят листочки)». Благодаря данным играм в игровой и интересной форме ребята учатся строить связное сообщение в условиях частичной заданности смысловых и лексико-синтаксических компонентов высказывания. После данного упражнения педагог сказал: «В мешочках мы тоже сказку не нашли, пойдем дальше. Вот перед нами голубая дорожка. О чем вы подумали, увидев ее? Почувствуйте, как тяжело идти по воде, ноги приходится поднимать выше, но осторожно, чтобы не упасть (дети имитируют движения). Эта дорожка привела нас к волшебному озеру, где мы с вами и отдохнем». Мы провели развивающую игру «Лодочка»: «Ребята, посмотрите на свои ладошки, что они нам напоминают, когда мы их сложим вместе? Давайте дадим нашим лодочкам немного поплавать». После него было проведено игровое упражнение «Ветер». Педагог сказал: «Посмотрите, какими стали наши руки от воды? Я предлагаю их просушить». Педагог сушил руки детей феном воздухом разной температуры – теплым и прохладным. Обговаривал с детьми их ощущения: приятные они, на что похожи, что напоминают. После этого педагог сказал: «Ну, что отдохнули? Тогда идем дальше! Перед нами желтая дорожка, как вы думаете, почему будем сейчас идти?». Дети имитировали, как они наступают на горячий песок, иногда подскоком. Педагог сказал: «Наконец, мы вышли на поляну, на ней растет много елочек, наступаем осторожно, чтобы не наступать на шишки и колючие иголки. Посмотрите, что я нашла! Что это? Такой сундук бывает только в сказках. Может в ней находится подсказка к сказке? Но он закрыт, на нем замки с секретными кодами, нам нужно их открыть. На сундуке висят замки, код на них, это графическая головоломка, которая имеет много вариантов ответов, любая комбинация линий может стать друдлом. Ребята, о чем вы подумали, глядя на эту картинку? А что это может быть? На что похожа эта картинка? Давайте, посмотрим, получилось ли у нас

открыть сундук. Открывается, значит, мы правильно раскодировали замки. Что нарисовано на этих картинках?». Дети отвечали правильно: «Кот, очки, удав, нитка, автобус, мышка, игрушки. После этого дети выкладывали картинки на столе, картинки черно-белые. Потом педагог сказал: «Здесь есть еще один сундук, поменьше. Что же лежит в нем? А в этом сундуке лежат интересные картинки-карточки. Давайте их рассмотрим и обследуем на ощупь. А задание такое: найти картинку, которая отвечает фактуре карточки». Здесь ребята расширяют словарный запас, учатся грамматически правильно строить высказывание, употреблять сравнения, в которых актуализируется сопоставление по признаку. Дети отвечали: «Автобус – наждачная бумага (потому, что едет по асфальтированной дороге); котик – мех (потому, что тело у кота покрыто мехом, очки – ламинированный картон (потому что стекла гладкие, мышка – велюр (как шубка у мышки, игрушки – трубочки (как барабанные палочки, удав – дерматин (как шкура у удава, нитки – веревка (похожа на нитки)». Педагог продолжил: «Мы попробуем их подружить и придумать сказку с их участием, а поможет нам полоска с изображением букв: А К О М Ы У Н. Какая первая буква? Выберите картинку, название которой начинается со звука А». После этого детям было предложено коллективно придумать сказку. Ребята учились составлять рассказ, грамматически правильно строить высказывание, с использованием разнообразных грамматических конструкций. У них получилось следующее: «Приехал автобус, из автобуса вышел котик, котик надел очки и увидел мышку, мышка пряталась за игрушками, игрушки охранял удав, удав был похожий на веревку, у него было доброе сердце и поэтому он, пришел мышке на помощь, защитил от кота. С тех пор удав и мышка друзья». Педагог сказал: «Какая интересная и необычная сказка у нас получилась, вы хорошо поработали, предлагаю вам отдохнуть». Детям была предложена игра «Камушек», после которой педагог сказал: «Посмотрите, каким красивым стал наш камушек, наверное, он хочет нам что-то подсказать, чтобы мы сделали нашу сказку ярче. Согласны? А помогут нам в этом разноцветные

кружочки. Посмотрите на этот круг, какого он цвета? Что он напоминает?». Дети ответили: «Желтый – мышка любит кушать сыр, он желтого цвета; зеленый – у кота зеленые глаза». В этой игре ребята строили фразы, опираясь на ассоциативный ряд. Педагог спросил: «Вам понравилась наша сказка? Так давайте сохраним нашу сказку, превратимся на печатников и изготовим книжку». Дети делали книжку, украшали ее картинками, объясняя, почему именно так: приклеили елочку, потому что мы были в лесу; рыбку, потому что, когда отдыхали возле озера, там плавала рыбка; солнышко, оно всегда согревает; камушек, он нам помогал; цветы, потому что в лесу было много цветов. После этого педагог сказал: «Пришло время возвращаться, закрывайте глаза, я сейчас еще раз положу в ваши руки камушек, Почувствуйте, как он вам передает хорошее настроение. Улыбнитесь! Раскрывайте глаза! Вот мы и дома».

Работа с родителями осуществлялась в форме мастер-классов по применению ассоциативных методов в целях развития связной монологической речи у детей 5-6 лет. Во время первого мастер-класса для родителей мы поговорили про применение метафорических карт в целях развития связной монологической речи.

Речь – безусловно, очень важный навык для ребенка. Выразить свои чувства, обмениваться информацией, обратиться с просьбой – все это можно сделать с помощью речи. Одна из форм речи – монологическая речь. Устная монологическая речь имеет сложное строение, поэтому очень важно ее развивать. Стоит помнить, что через игру, интересную деятельность это делать намного эффективнее.

Педагог рассказала, что дети затруднялись составлять самостоятельно рассказ, что нужна была помощь взрослого, логически дети не связывают сюжеты картинок либо связывают 1-2 картинки. Далее педагог сказала: «Сегодня мы с вами поговорим и посмотрим, как с помощью метафорических карт можно работать над этими показателями связной

монологической речи. А еще убедимся, что это очень интересно и занимательно и для взрослых тоже».

Метафорические ассоциативные карты – сравнительно новый инструмент в практической психологии, но уже зарекомендовал себя с положительной стороны. Метафорические ассоциативные карты используют в работе как с детьми, так и со взрослыми. Важность и плюс этого инструмента можно считать безопасность обстановки, в которой осуществляется коммуникация, обмен мнениями, так как здесь нет оценочных суждений. Также это очень интерактивный способ, карты выглядят как кадры из мультфильмов. А ведь почти все детки любят смотреть мультфильмы или рассматривать красочные иллюстрации в своих книгах. Не так ли?

Педагог продемонстрировала родителям метафорические карты. По размерам они могут быть как игральные или как привычные нам открытки. Педагог обратила внимание родителей: «Однако на наших метафорические картах будут только лишь изображения, либо изображения со словами или фразой. Часто можно встретить в колоде два набора: один из них с изображениями, а второй со словами или фразами. Происходит работа через образы, что важно, так как в старшем дошкольном возрасте (5-6 лет) происходит переход от наглядно-образного мышления к словесно-логическому мышлению (6-7 лет)». На мастер-классе рассмотрели метафорические карты М. Крюгер «Я и все-все-все», Т. Ушаковой «Роботы», «Кнуты и пряники». Познакомили родителей с играми. Существуют множество игр с метафорическими картами. Например, «Расскажи-ка про...», «Я вижу», «Продолжи историю». За счет того, что ребенку, согласно правилам, необходимо придумать маленький рассказ, закрепляется навык говорить, снижается зажим, если он есть, такая работа помогает строить фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке, умение строить связное сообщение.

Педагог пояснил родителям, что на мастер-классе они будут использовать колоду карт «Я и все, все, все» (М. Крюгер). Персонажи на этих картах – дети. Это важно, так как дети ассоциируют себя с персонажами (будь то мультфильм, социальная история или иллюстрация). Есть множество вариантов работы с картами. Мы рассмотрим игру «Продолжи историю», ориентированную, в первую очередь, на формирование способности рассказывать по отдельным сюжетным картинкам, устанавливать связи между сюжетами в картинках, строить фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке, грамматически правильно строить высказывание, с использованием разнообразных грамматических конструкций. Из материалов понадобятся, помимо карт, карандаши, краски, фломастеры, пластилин, бумага для рисования, цветная бумага, ножницы, клей.

Педагог выбирает любую карту из колоды и показывает ее. Она будет основой для работы. Сейчас мы будем разговаривать про картинку, здесь нет правильных и неправильных ответов, что в одной и той же картинке вы можете увидеть разные «истории». Нам выпала карта с тремя котами и рыбой. Что вы видите на картинке? (ответы ребят). Например, Наталья сказала, что они похожи, когда папа с друзьями ездит на рыбалку. Педагог сказала, что это отличный ответ. Лилия отметила, что коты похожи на нее с друзьями, когда они собираются все вместе. Далее мы с вами продолжим эту историю, выбрав материалы для творчества. Можно и рисовать продолжение, можно слепить, можно составить продолжение с помощью цветной бумаги, клея и ножниц. Педагог подвел итоги мастер-класса: «Вы очень постарались, создавая свои истории, вы вложили свой смысл, интересно, что вы все видите продолжение истории по-разному, по-своему». Далее устроили выставку и развесили работы детей и родителей. Педагог рассказал родителям, как провести обсуждение работ. В работе с детьми можно задать вопросы: «Что именно ты изобразил?», «Кто здесь главный персонаж?», «Кто ты на этой картине?», «Расскажи всю историю», «Чем история началась и чем закончилась». Каждая работа ребенка – их проявление себя.

Так, Екатерина изобразила, как коты отпустили рыбку обратно в озеро. Максим – как у рыбки появился световой красный меч, которым она защищалась от котов. Педагог обратился к детям и родителям: «Так интересно было наблюдать, как каждого из вас создавал своего героя. Кто-то вырезал, кто-то лепил его из пластилина. Спасибо за ваши истории, такие разные и интересные». Эта игра помогает выявить внутренние переживания ребенка, развивает умение устанавливать связи между сюжетами в картинках, умение строить фразы, адекватные по содержанию изображений, малыш учится составлять рассказ из нескольких связных предложений.

Второй наш мастер-класс для родителей был про использование мнемотехники для развития связной монологической речи у детей 5-6 лет.

Педагог поприветствовал родителей и детей: «Здравствуйте. Сегодня мы посмотрим, как же с помощью этой техники можно учиться составлять рассказ по отдельным сюжетным картинкам, устанавливать связи между сюжетами в картинках. К сожалению, по этим показателям мы увидели, что у детей есть трудности. Давайте разбираться».

Мнемотехника – совокупность множества приемов, которые облегчают запоминание информации, увеличивается пассивный словарный запас, далее ребенок пытается рассказать, составить фразы, опираясь на картинки (своего рода визуальную подсказку), ищет связь между картинками. Запоминание и будущий рассказ происходят за счет визуального мышления – ребенок придумывает визуальные образы и придумывает связи между ними. С помощью мнемотехники возможно обогащать словарный запас ребенка, развивать навык составлению логического рассказа, использование разнообразных грамматических конструкций, умение ребенка строить фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке.

Дошкольники лучше и быстрее запоминают предметы, события. К.Д. Ушинский писал: «Учите ребенка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам – он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он их усвоит на лету». Главный принцип мнемотехники

заключается, что на каждое слово ребенок придумывает картинку. И, таким образом, текст зарисовывается схематично. Из текстовой информации получаем одну схему-рисунок (своеобразный план, по которому и будет строиться рассказ). Педагог сообщил родителям, что сначала они будут использовать мнемоквадраты, далее мнемодорожки и мнемотаблицы. Предложил сразу приступить к практической части. Предложил попробовать выучить стихотворение «Бегемот». Сначала сделали все вместе.

Нам понадобятся следующие материалы: готовые шаблоны под мнемотаблицы (пустые таблицы), карандаши, фломастеры.

Наше стихотворение «Бегемот»:

Петь задумал бегемот,

И открыл огромный рот.

Но не слышно в песне слов,

Слышен только страшный рев.

Далее зачитывали сначала первую строчку: «Петь задумал бегемот». Давайте вместе придумаем маленький рисунок, а вы его зарисуете». Педагог показал на первую ячейку в таблице— сюда надо зарисовать: «И таким образом разберем и зарисуем каждую строчку стихотворения». Ниже представлен пример того, что получилось (рисунок 7).

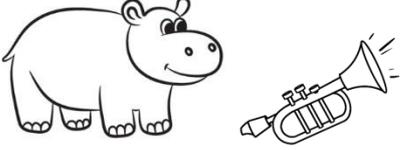
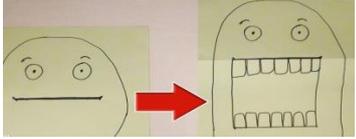
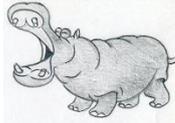
 <p>Петь задумал бегемот</p>	 <p>И открыл огромный рот</p>
 <p>Но не слышно в песне слов</p>	 <p>Слышен только страшный рев</p>

Рисунок 7 – Мнемотаблица на стихотворение «Бегемот»

Далее педагог предложил родителям вместе с детьми составить мнемотаблицу к сказке «Котенок по имени Гав», разбив сказку на главы. Каждому досталось по главе сказки. Благодаря этой методике ребенок развивает умение ребенка пересказывать знакомый текст, полно и точно отражать содержание текста, составлять рассказ по отдельным сюжетным картинкам, устанавливая связи между сюжетами в картинках.

Таким образом, была проведена работа по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет. Средством служили ассоциативные методы. В следующем параграфе будут представлены результаты проведенной работы.

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

Ниже представлены результаты контрольного среза, целью которого являлось выявление динамики уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет.

После проведения диагностической методики 1 в экспериментальной и контрольной группе были получены результаты, представленные на рисунке 8.

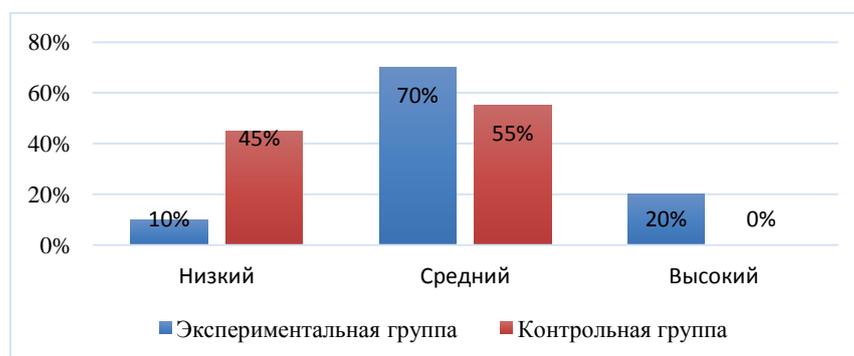


Рисунок 8 – Динамика уровня сформированности логической последовательности установления лексико-смысловых отношений у детей 5-6 лет

У 10% детей (2 человек) – Степы С., Давида К. наблюдались значительные трудности в процессе выполнения задания, им присвоен низкий уровень сформированности логической последовательности установления лексико-смысловых отношений в речи. Дети не могли самостоятельно составить рассказ по отдельным ситуационным картинкам, фразовый ответ отсутствовал даже при наличии вспомогательного вопроса.

70% детей (14 человек) выполняли задания почти самостоятельно, им присвоен средний уровень сформированности логической последовательности установления лексико-смысловых отношений в речи. Так, Тихон К., Дима К., Вася С., Саша В., Асланбек К., Соня А., Кира С., Мирон В., Дима Л., Майя Н., Алиса В., Герман В., Маша Б., Арина М. составляли рассказ с помощью взрослого, фразовый ответ давался на вспомогательный вопрос, логически дети не связывают сюжеты картинок, либо связывают 1-2 картинки.

20% детей (4 человека) выполняли задания полностью самостоятельно, им присвоен высокий уровень сформированности логической последовательности установления лексико-смысловых отношений в речи. Так, Аня С., Таисия А. самостоятельно составляют рассказ, ответ развернутый и подробный, сюжеты картинок логически связаны.

Видим, что после контрольного среза в экспериментальной группе процент детей, которым был присвоен низкий уровень сформированности логической последовательности установления лексико-смысловых отношений в речи, снизился с 40% до 10%, со средним уровнем процент вырос с 60% до 70%, также у 20% детей выявлен высокий уровень сформированности логической последовательности установления лексико-смысловых отношений в речи.

После проведения диагностической методики 1 в контрольной группе, были получены следующие результаты.

У 45% детей (9 человек) Соня Е., Таисия Ф., Саша Н., Ваня И., Леон В., Олеся Е., Лиза А., Настя В., Катя Е. наблюдаются значительные трудности в

процессе исполнения задания, им присвоен низкий уровень сформированности логической последовательности установления лексико-смысловых отношений в речи. Дети не могли самостоятельно составить рассказ по отдельным ситуационным картинкам, фразовый ответ отсутствует даже при наличии вспомогательного вопроса.

55% детей (11 человек) выполняли задания почти самостоятельно, им присвоен средний уровень сформированности логической последовательности установления лексико-смысловых отношений в речи. Так, Тимофей В., Маша А., Таня Ф., Ваня С., Гриша М., Саша Н., Максат Л., Максим Ф., Тимофей М., Оксана Р., Дима О. составляли рассказ с помощью взрослого, фразовый ответ давался на вспомогательный вопрос, логически дети не связывают сюжеты картинок, либо связывают 1-2 картинки.

После проведения диагностической методики 2 в экспериментальной и контрольной группе были получены результаты, представленные на рисунке 9.



Рисунок 9 – Динамика уровня сформированности грамматической правильности речи у детей 5-6 лет на контрольном этапе

У 15% детей (3 человека) Вася А., Давид К., Дима Л. В экспериментальной группе, наблюдались значительные трудности в процессе

выполнения задания, им присвоен низкий уровень сформированности грамматической правильности речи. Дети не могли самостоятельно разложить построить фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке.

75% детей (15 человек) выполняли задания почти самостоятельно, им присвоен средний уровень сформированности грамматической правильности речи. Арина М., Маша Б., Герман В., Алиса В., Майя Н., Мирон В., Соня А., Кира С., Саша В., Ваня С., Дима К., Тихон К., Асланбек К., Аня М., Степа С. могли самостоятельно разложить серию сюжетных картинок в последовательности логического развития и построить фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке с помощью взрослого.

10% детей (2 человека) выполняли задания полностью самостоятельно, им присвоен высокий уровень сформированности грамматической правильности речи. Так, Аня С., Таисия А. самостоятельно строили фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке.

После формирующей работы в экспериментальной группе процент детей, которым был присвоен низкий уровень сформированности грамматической правильности речи, снизился с 35% до 15%, со средним уровнем процент вырос с 65% до 75%, также 10% детей получили высокий уровень сформированности грамматической правильности речи.

После проведения диагностической методики 2 в контрольной группе, были получены следующие результаты.

У 35% детей (7 человек) Миша М., Серафим С. и другие, наблюдаются значительные трудности в процессе выполнения задания, им присвоен низкий уровень сформированности грамматической правильности речи. 65% детей (13 человек) выполняли задания почти самостоятельно, им присвоен средний уровень сформированности грамматической правильности речи. Так, Маша А., Саша Н. смогли построить фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке с помощью взрослого.

После проведения диагностической методики 3 в экспериментальной и контрольной группе были получены результаты, представленные на рисунке 10.



Рисунок 10 – Динамика уровня сформированности точности речи у детей 5-6 лет на контрольном этапе

У 20% детей (4 человек) экспериментальной группы – Степа С., Саша В., Вася А., Тихон К., наблюдались трудности в процессе выполнения задания, им присвоен низкий уровень сформированности точности речи. Испытуемые не могли пересказывать знакомый текст, полно и точно отразить его содержание даже с подсказкой взрослого.

75% детей (15 человек) демонстрировали средний уровень сформированности точности речи. Так, Маша Б., Герман В., Алиса В., Давид К., Майя Н., Дима Л., Кира С., Соня А., Аня М., Ваня С., Вася А., Дима К., Асланбек К., Таисия А., Арина М. смогли пересказывать знакомый текст, полно и точно отражали его содержание с помощью наводящих вопросов взрослого.

5% детей (1 человек) демонстрировали высокий уровень сформированности точность речи. Так, Аня С. могла самостоятельно пересказывать знакомый текст, полно и точно отражала содержание текста.

В экспериментальной группе процент детей, которым был присвоен низкий уровень точности речи снизился с 45% до 20%, со средним уровнем процент вырос с 55% до 75%, также 5% детей получили высокий уровень точности речи.

После проведения диагностической методики 3 в контрольной группе, были получены следующие результаты.

У 50% детей (10 человек), Саша О., Тимофей М., Катя Е., Дима О., Соня Е., Ваня С., Саша Н., Ваня И., Олеся Е., Настя В., наблюдались трудности в процессе выполнения задания. Эти дети имеют низкий уровень сформированности точности речи. Они не могли пересказывать знакомый текст даже с подсказкой взрослого.

У 50% детей (10 человек) выявлен средний уровень сформированности точности речи. Так, Тимофей В., Маша А. Таня Ф., Таисия Ф., Гриша М., Леон В., Лиза А., Максат Л., Максим Ф., Окасана Р. могли пересказывать знакомый текст и отражали содержание текста с помощью наводящих вопросов взрослого.

После проведения диагностической методики 4 в экспериментальной и контрольной группе были получены результаты, представленные на рисунке 11.

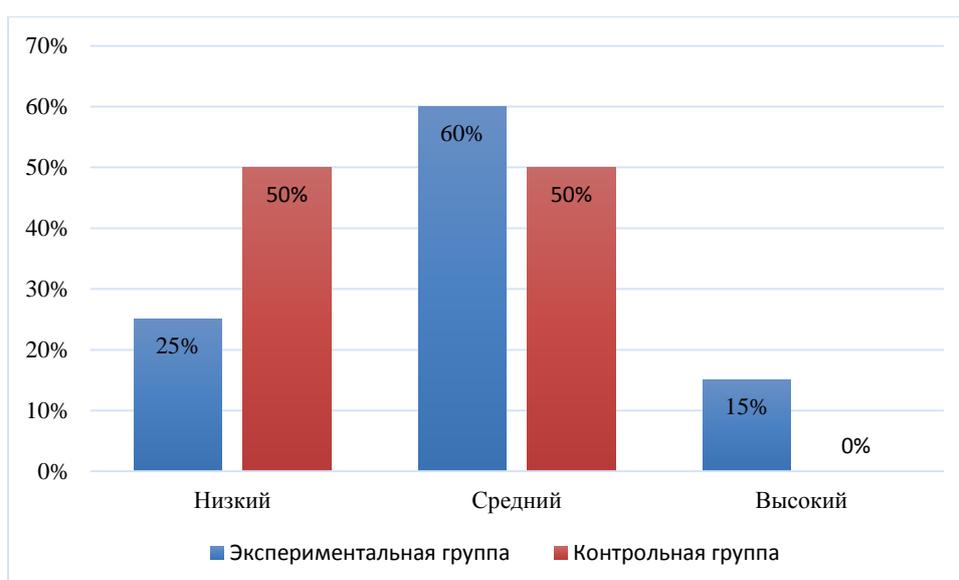


Рисунок 11 – Динамика уровня сформированности разнообразия языковых средств у детей 5-6 лет на контрольном этапе

После проведения диагностической методики 4 в экспериментальной группе, были получены следующие результаты.

У 25% детей (5 человек) Тихон К., Соня А., Аня М., Давид К., Степа С. наблюдались трудности в процессе исполнения задания, у этих детей выявлен низкий уровень сформированности разнообразия языковых средств. Дети не понимают и не могут употреблять сравнения, олицетворения, не могут объяснить значение фразеологических оборотов.

60% детей (12 человек) присвоен средний уровень разнообразия языковых средств. Так, Арина М., Маша Б., Мирон В., Кир, Саша В. могут употреблять сравнения, олицетворения, однако не могут объяснить значение фразеологических оборотов после подсказки взрослого.

15% детей (3 человека) присвоен высокий уровень разнообразия языковых средств. Так, Ваня С., Дима Л., Аня С. могут самостоятельно употреблять сравнения, олицетворения, и могут объяснить значение фразеологических оборотов.

Видим, что после контрольного среза в экспериментальной группе процент детей, которым был присвоен низкий уровень разнообразия языковых средств, снизился с 45% до 25%, со средним уровнем процент вырос с 55% до 60%, также у 15% детей выявлен высокий уровень разнообразия языковых средств

После проведения диагностической методики 4 в контрольной группе, были получены следующие результаты.

У 50% детей (10 человек) Дима О., Катя Е., Саша О., Тимофей М., Настя В., Олеся Е., Ваня И., Саша Н., Ваня С., Соня Е. наблюдались значительные трудности в процессе выполнения задания, им присвоен низкий уровень разнообразия языковых средств. У 50% детей (10 человек) выявлен средний уровень разнообразия языковых средств. Так, Тимофей В., Маша А., Таня Ф., Таисия Ф., Гриша М., Леон В., Лиза А., Максат Л., Максим Ф., Оксана Р. смогли понять и объяснить предложенные сравнения,

олицетворения, однако не смогли объяснить значение фразеологических оборотов и после подсказки взрослого.

После проведения всех диагностических заданий в качестве контрольного среза были выявлены следующие количественные результаты, представленные на рисунке 12. Сводные таблицы результатов исследования уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет на этапе контроля представлены в приложении Б.

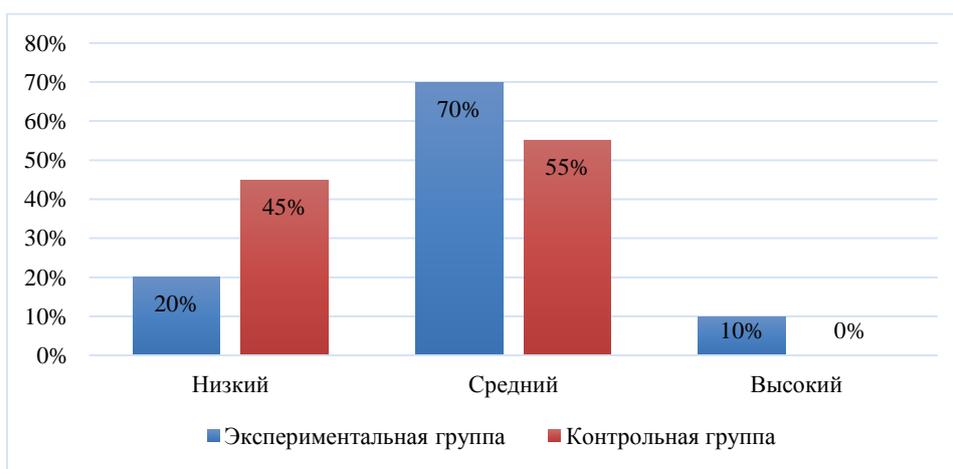


Рисунок 12 – Динамика уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет

В экспериментальной группе количество детей с низким уровнем развития связной монологической речи снизилось до 20%, а на констатирующем этапе он составлял 45%. Количество детей со средним уровнем выросло с 55% до 70%, с высоким уровнем до 10%. Иначе дела обстоят в контрольной группе, результаты детей в которой остались прежними. Низкий уровень был выявлен у 45% (45% констатирующий этап). Средний уровень 55% (55% констатирующий этап). Других изменений не наблюдается. Наблюдаемые изменения не существенны в сравнении с изменениями в экспериментальной группе. Анализ результатов показал, что работа по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством ассоциативных методов является результативной, что доказывает верность выдвинутой гипотезы.

## Заключение

Монологическая речь с точки зрения педагогического подхода рассматривается в методике развития связной речи, потому как монолог является одной из ее форм. Монолог – длительное высказывание своих мыслей и чувств одним человеком, без участия собеседников. Монологической речи свойственна последовательность изложения и законченность высказываний. Следует отметить следующие черты речевого развития ребенка 5-6 лет: монологическая речь выступает объектом активности ребенка; грамматические навыки активно развиваются и совершенствуются; детям нравятся стихи и иные рифмы, ритмическая составляющая речи вызывает интерес; преобладает ситуативная речь при взаимоотношениях со сверстниками; при общении со взрослыми речь.

На этапе констатирующего эксперимента было выявлено, что в экспериментальной группе обладает низким уровнем развития связной монологической речи 45% детей, средним 55%, высокого уровня не выявлено. Дети составляют рассказ с помощью взрослого, фразовый ответ дается на вспомогательный вопрос, логически дети не связывают сюжеты картинок, либо связывают 1-2 картинки. Дети могут самостоятельно разложить серию сюжетных картинок в последовательности логического развития и построить фразы, адекватные по содержанию предложенной картинке с помощью взрослого. Дети могут пересказывать знакомый текст, полно и точно отражать содержание текста с помощью наводящих вопросов взрослого. В контрольной группе выявлено, что 45% детей обладает низким уровнем, у 55% детей был выявлен средний уровень и высокого уровня не выявлено.

Нами установлено и экспериментально проверено, что процесс развития связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством ассоциативных методов будет возможным, если:

- подобрана картотека ассоциативных методов в соответствии с показателями связной монологической речи у детей 5-6 лет;
- включены ассоциативные методы в совместную деятельность педагога и детей 5-6 лет;
- организована работа с родителями в форме мастер-классов по применению ассоциативных методов в целях развития связной монологической речи у детей 5-6 лет.

В результате проведенной работы отмечено значительное повышение уровня развития показателей связной монологической речи у детей 5-6 лет. Посредством контрольной диагностики было выявлено, что в экспериментальной группе количество детей с низким уровнем развития связной монологической речи снизилось до 20%, а на констатирующем этапе он составлял 45%. Количество детей со средним уровнем выросло с 55% до 70%, с высоким уровнем до 10%.

Проведенное исследование позволило установить, что использование ассоциативных методов в ежедневной работе с дошкольниками является чрезвычайно результативным, к тому же, интересным способом саморазвития и развития речи детей. Анализ результатов показал, что развитие связной монологической речи у детей 5-6 лет посредством ассоциативных методов является возможным и успешным, что доказывает верность выдвинутой гипотезы.

## Список используемой литературы

1. Алексеева М. М. Развитие связной речи в дошкольном возрасте // Развитие речи и речевого общения дошкольников. М : изд-во РАО, 2012. 116 с.
2. Арушанова А. Г. К проблеме определения уровня речевого развития дошкольника // Проблемы речевого развития дошкольников и средних дошкольников. М. : Институт национальных проблем образования МОРФ, 2005. С. 4-16.
3. Бородич А. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. 2-е изд. М. : Просвещение, 2012. 255 с.
4. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей. Учеб. Пособие. М. : АСТ: Астрель: Транзиткнига. 2016. 158 с.
5. Выготский Л. С. Мышление и речь // Собр. соч. в 6-ти томах. Т. 2. М. : Педагогика, 2012. 361 с.
6. Гавриш Н. В. Развитие речетворческой деятельности в дошкольном детстве // Педагогическое образование и наука. 2013. № 12. С. 17-21.
7. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М. : АПН РСФСР, 2013. 417 с.
8. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. 2-е изд., испр. и доп. М. : АРКТИ. 2014. 168 с.
9. Городилова Г. Г. Обучение речи и технические средства. М. : Русский язык, 2012. 403 с.
10. Грабенко Т. М. Чудеса на песке: Практикум по песочной терапии. Санкт-Петербург: Речь, 2015. 340 с.
11. Емельянова И. Д. Развитие и коррекция речи современных детей в условиях дошкольных образовательных учреждений разных видов // Мир образования- образование в мире. 2013. № 2. С. 85-91.

12. Елкина Н. В. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста: Учебное пособие. Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2016. 126 с.
13. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми. Санкт-Петербург : Слово, 2016. 212 с.
14. Козырева О. А. Коррекционная работа по формированию словарного запаса детей старшего дошкольного возраста // Практический психолог и логопед. 2014. № 1. С. 41-46.
15. Лебедева И. Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине. Санкт-Петербург.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2014. 175 с.
16. Лебедева Л. А. Теоретические основы арттерапии // Школьный психолог, 2016. № 3. С. 12-16.
17. Леонтьев А. А. Слово в речевой деятельности. Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. М. : Слово, 2016. 248 с.
18. Мартынова М. А. Метафорические карты и возможности их применения в работе практического психолога // Современная психология: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2017 г.). Казань : Бук, 2017. С. 65-78. URL <https://moluch.ru/conf/psy/archive/254/12837/> (дата обращения: 03.11.2019).
19. Медведева Е. А., Левченко, И. Ю., Комиссарова, Л. Н., Добровольская, Т. А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. М. : Academia, 2016. 246 с.
20. Панфилова, А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога. М. : Академия, 2018. 368 с.
21. Поддьяков Н. Н. Особенности психического развития детей дошкольного возраста. М. : Эксмо, 2012. 32 с.
22. Развитие речи детей дошкольного возраста. М. : Просвещение, 2013. 223 с.

23. Развитие речи дошкольника: Сб. научн. тр. М. : Просвещение, 2012. 137 с.
24. Сохин Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. М. : Воронеж, 2012. 224 с.
25. Тихеева Е. И. Развитие речи детей. М. : Просвещение, 2011. 159 с.
26. Ушакова О. С. Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду. М. : РАО, 2015. 41 с.
27. Ушакова О. С. Струнина, Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. Учреждений. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2014. 288 с.
28. Филичева Т. Б. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста. М. : Просвещение.2013. 364 с.
29. Цейтлин С. И. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. Москва: Владос, 2016. 290 с.
30. Эльконин Д. Б. Детская психология. М. : Эксмо, 2016. 270 с.
31. Яковлева Н. Г. Психологическая помощь дошкольнику. Книга для родителей и воспитателей. М. : Сфера, 2015. 276 с.

## Приложение А

### Результаты исследования уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет на этапе констатации

Экспериментальная группа						
Имя, Ф. ребенка	Диагностические задания и баллы				Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4		
1 Аня С.	1	1	1	1	5	низкий
2 Арина М.	1	2	2	2	9	средний
3 Маша Б.	2	1	2	2	8	низкий
4 Степа С.	1	1	1	1	6	низкий
5 Герман В.	2	2	2	3	11	средний
6 Алиса В.	1	1	3	2	9	средний
7 Давид К.	2	2	3	3	12	средний
8 Майя Н.	2	2	2	1	9	средний
9 Таисия А.	1	1	1	2	6	низкий
10 Дима Л.	1	1	2	2	8	низкий
11 Мирон В.	2	1	2	3	9	средний
12 Кира С.	1	1	2	2	7	низкий
13 Соня А.	2	2	2	2	10	средний
14 Аня М.	2	1	3	2	10	средний
15 Асланбек К.	3	2	2	2	11	средний
16 Саша В.	2	1	2	2	8	низкий
17 Ваня С.	1	1	2	2	7	низкий
18 Вася А.	1	1	2	2	7	низкий
19 Дима К.	1	2	3	2	9	средний
20 Тихон К.	2	2	2	2	10	средний
Контрольная группа						
1 Тимофей В.	1	2	3	2	10	средний
2 Маша А.	2	2	2	2	10	средний
3 Соня Е.	1	1	1	1	5	низкий
4 Таня Ф.	2	3	3	2	10	средний
5 Таисия Ф.	1	2	2	2	8	низкий
6 Ваня С.	2	2	2	1	9	средний
7 Гриша М.	3	2	2	2	11	средний
8 Саша Н.	1	2	1	1	6	низкий
9 Ваня И.	2	1	1	2	7	низкий
10 Леон В.	1	1	2	2	7	низкий
11 Олеся Е.	2	1	1	1	7	низкий
12 Лиза А.	1	2	2	2	8	низкий
13 Настя В.	1	1	1	1	5	низкий
14 Максат Л.	2	3	3	2	10	средний
15 Максим Ф.	2	2	2	3	11	средний
16 Тимофей М.	2	2	2	1	9	средний
17 Саша О.	2	2	2	1	9	средний
18 Катя Е.	1	2	1	1	7	низкий
19 Оксана Р.	2	2	3	2	11	средний
20 Дима О.	1	2	2	2	9	средний

**Приложение В**  
**Результаты исследования уровня развития связной монологической**  
**речи у детей 5-6 лет на этапе контроля**

Экспериментальная группа						
Имя, Ф. ребенка	Диагностические задания и баллы				Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4		
1 Аня С.	3	3	3	2	13	высокий
2 Арина М.	1	2	3	2	10	средний
3 Маша Б.	2	2	2	2	10	средний
4 Степа С.	1	2	2	2	8	низкий
5 Герман В.	2	2	2	3	10	средний
6 Алиса В.	2	2	2	4	10	средний
7 Давид К.	1	2	2	2	8	низкий
8 Майя Н.	2	2	2	3	10	средний
9 Таисия А.	3	2	3	3	14	высокий
10 Дима Л.	2	2	2	4	10	средний
11 Мирон В.	1	2	3	2	10	средний
12 Кира С.	2	2	2	2	10	средний
13 Соня А.	2	2	2	1	10	средний
14 Аня М.	1	2	2	2	8	низкий
15 Асланбек К.	1	2	3	2	10	средний
16 Саша В.	2	2	2	2	10	средний
17 Ваня С.	2	2	2	3		средний
18 Вася А.	1	2	2	2	8	низкий
19 Дима К.	1	2	3	2	10	средний
20 Тихон К.	2	2	2	2	10	средний
Контрольная группа						
1 Тимофей В.	1	2	3	2	10	средний
2 Маша А.	2	2	2	2	10	средний
3 Соня Е.	1	1	1	1	5	низкий
4 Таня Ф.	2	3	3	2	10	средний
5 Таисия Ф.	1	2	2	2	8	низкий
6 Ваня С.	2	2	2	1	9	средний
7 Гриша М.	3	2	2	2	11	средний
8 Саша Н.	1	2	1	1	6	низкий
9 Ваня И.	2	1	1	2	7	низкий
10 Леон В.	1	1	2	2	7	низкий
11 Олеся Е.	2	1	1	1	7	низкий
12 Лиза А.	1	2	2	2	8	низкий
13 Настя В.	1	1	1	1	5	низкий
14 Максат Л.	2	3	3	2	10	средний
15 Максим Ф.	2	2	2	3	11	средний
16 Тимофей М.	2	2	2	1	9	средний
17 Саша О.	2	2	2	1	9	средний
18 Катя Е.	1	2	1	1	7	низкий
19 Оксана Р.	2	2	3	2	11	средний
20 Дима О.	1	2	2	2	9	средний