

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

Гуманитарно-педагогический институт  
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»  
(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика дошкольного образования  
(направленность (профиль) / специализация)

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие образной речи у детей 6-7 лет посредством загадок

Обучающийся Е.Б. Селезнева  
(Инициалы Фамилия) (личная подпись)

Руководитель канд. пед. наук, доцент Г.М. Клочкова  
(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

## **Аннотация**

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития у детей 6-7 лет образной речи посредством загадок.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности развития образной речи у детей 6-7 лет посредством загадок.

В исследовании решаются следующие задачи: изучить психологическую и педагогическую литературу, обосновать теоретические основы проблемы развития образной речи у детей 6-7 лет посредством загадок; выявить уровень развития образной речи детей 6-7 лет; разработать и апробировать загадки, способствующие развитию образной речи детей старшего дошкольного возраста; выявить динамику в уровне развития образной речи детей 6-7 лет.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (27 источников) и 3 приложений.

Текст бакалаврской работы изложен на 78 страницах. Общий объем работы с приложениями – 86 страниц. Текст работы иллюстрируют 17 рисунков и 13 таблиц.

## Оглавление

Введение .....	4
Глава 1 Теоретическое обоснование проблемы развития у детей 6-7 лет образной речи посредством загадок .....	9
1.1 Психолого-педагогические основы развития у детей 6-7 лет образной речи.....	9
1.2 Возможности загадок в развитии у детей 6-7 лет образной речи.....	19
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию у детей 6-7 лет образной речи посредством загадок .....	36
2.1 Определение сформированного уровня грамматического строения речи у детей третьего года жизни .....	36
2.2 Содержание и организация работы по развитию у детей 6-7 лет образной речи посредством загадок .....	52
2.3 Оценка динамики уровня развития у детей 6-7 лет образной речи.....	64
Заключение .....	74
Список используемой литературы .....	76
Приложение А Наглядный материал для диагностических заданий.....	79
Приложение Б Результаты констатирующего этапа эксперимента .....	80
Приложение В Результаты контрольного этапа эксперимента.....	86

## Введение

Проблема развития речи детей дошкольного возраста средствами малых форм устного народного творчества на сегодняшний день имеет особую значимость.

Актуальность рассматриваемой темы бакалаврской работы заключается в том, что проблема состояния и формирования навыков образной речи у детей считается одной из самых сложных и неоднозначных для диагностирования в современной дошкольной педагогике. Как отмечает А.М. Щетинина, «именно развитие образной речи является основой его успешного развития и личностной социализации, формирования творческих и креативных способностей» [27]. С восприятия образов предметов и явлений действительности начинается творческое познание.

«Современный этап развития общества влияет на речь таким образом, что ей всё чаще присуща деловая и информативная функция, в результате чего теряется её индивидуальность, утрачивается эмоциональность. Отсюда возникает важная проблема развития образности речи, ее выразительности, которая решается только при соблюдении таких условий, как воспитание интереса к языковому богатству, формирование умения использовать в своей речи разнообразные выразительные средства с первых лет жизни» [12].

Под образностью речи понимается «способность формировать визуально-эмоциональные образы или картины окружающих предметов или явлений действительности» [21].

М.А. Большакова в своём исследовании отмечает, что «формирование образной речи дошкольников является важной задачей дошкольного образования, использование малых фольклорных форм для этого процесса достаточно мало изученное направление» [3].

Несмотря на то, что многие учёные признают «эффективность использования малых фольклорных жанров для формирования образности речи дошкольников, в практике педагогов эти образцы народной устной речи

используются достаточно редко, что и подчёркивает актуальность и значимость выбранной темы исследования. Многие педагоги дошкольного образования признают важность использования фольклора для формирования образной речи дошкольников, тем не менее, зачастую из всего многообразия фольклорных форм используются, в основном, сказки. Между тем не меньшие возможности предоставляют малые фольклорные жанры – пословицы, поговорки, фразеологизмы и так далее» [3, 6, 9, 11].

Как показал многочисленный анализ литературных источников, проблему формирования образной речи, а также особенности ее развития у детей дошкольного возраста изучали такие психологи и педагоги, как Н.Н. Авдеева, Г.М. Андреева, Л.А. Венгер, А.Д. Виноградова, Л.С. Выготский, Л.Н. Галигузова, В.В. Давыдов, Н.В. Ключева, Л.П. Колчина, Н.Д. Левитов, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, А.Р. Лурия, Е.В. Романин, С.Е. Рошин, Т.Г. Румянцева, И.А. Фурманов и многие другие.

Практически все вышеназванные исследователи считают интеллектуальное и образное развитие «определяющим условием формирования индивидуально-психологических особенностей и развития всех процессов психики детей старшего дошкольного возраста» [3, 6, 9, 11, 13, 15, 17].

Кроме того, данным вопросом занимались представители многих психолого-педагогических направлений, причём как в теоретическом, так и прикладном аспекте. В последнем случае мы имеем выбор самых разнообразных форматов игровых технологий и жанров по формированию навыков образного и коммуникативного мышления дошкольников: семинары, упражнения, игры, тренинги, эксперименты, загадки.

Как показывают исследования, у воспитанников трудности в развитии образной речи, прежде всего, связаны со сложностями понимания слов с переносными значениями, «выделением характерных признаков или особенностями предметов и явлений, а также с названием их и

оперированием ими в разговоре, что, в свою очередь, указывает на необходимость проведения работы в данном направлении» [3].

Несмотря на существующее количество исследований по данной проблеме, вопрос эффективности применения и дальнейшей разработки наиболее целесообразных методов, направленных на развитие образной речи, всё ещё остаётся актуальной и недостаточно изученной.

На основании вышеизложенного, нами было установлено противоречие между необходимостью развития образной речи у детей 6-7 лет и недостаточной разработанностью педагогических методов, приёмов и технологий для воспитания и развития умений и навыков образной речи.

Выявленное противоречие позволило нам обозначить проблему исследования: каковы потенциальные возможности загадок в развитии образной речи у детей 6-7 лет?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована тема исследования: «Развитие образной речи у детей 6-7 лет посредством загадок».

Цель исследования: теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности развития образной речи у детей 6-7 лет посредством загадок.

Объект исследования: развитие образной речи детей 6-7 лет.

Предмет исследования: развитие образной речи у детей 6-7 лет посредством загадок.

Гипотеза исследования: развитие образной речи у детей 6-7 лет посредством загадок возможно, если:

- отобраны загадки в соответствии с интересами детей, образовательными целями и возрастными особенностями дошкольников;
- включены в непрерывную образовательную деятельность педагога и детей загадки, способствующие развитию образной речи;

– организовано игровое взаимодействие детей 6-7 лет с применением загадок.

Для реализации поставленной цели в работе решаются следующие задачи исследования.

1. Изучить психологическую и педагогическую литературу, обосновать теоретические основы проблемы развития образной речи у детей 6-7 лет посредством загадок.

2. Выявить уровень развития образной речи детей 6-7 лет.

3. Разработать и апробировать загадки, способствующие развитию образной речи детей старшего дошкольного возраста.

4. Выявить динамику в уровне развития образной речи детей 6-7 лет.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

– положения о способах выражения особого художественного содержания (Р.И. Жуковская, Н.С. Карпинская, М.М. Кони́на и другие);

– материалы по работе с загадками (А.А. Нестеренко);

– исследования форматов формирования образности речи в рамках изучения закономерностей формирования и развития в целом когнитивных умений, навыков, действий у детей, а также вопросов образного мышления и воображения (Л.Н. Галигузова, Ю.Б. Гиппенрейтер, С.Л. Рубинштейн, Е.О. Смирнова, Е.В. Субботский);

– исследование роли игровых технологий в формировании концепта образности речи (Л.Н. Башлакова, З.М. Богуславская, Л.С. Выготский, Т.И. Ерофеева, О.В. Кузеванова, М.И. Лисина, А.Р. Лурия, А.Г. Рузская);

– особенности формирования образности мышления посредством малых фольклорных жанров, в том числе загадок (В.П. Аникин [2], И.А. Зимняя, Ю.Г. Илларионова [7], О.В. Кузеванова, Д.Б. Ольховиков, С.В. Проняева).

Методы исследования:

- теоретические: анализ, синтез и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: беседа, наблюдение, психолого-педагогический эксперимент, включающий в себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы;
- методы обработки полученных результатов: количественный и качественный анализ полученных данных.

Экспериментальная база исследования: исследование проводилось на базе МДОУ детский сад № 5 «Радуга», п. Селижарово, Тверская область. В эксперименте принимали участие 30 детей старшего дошкольного возраста. Контрольная группа – 15 человек и экспериментальная группа – 15 человек.

Новизна исследования заключается в том, что разработано содержание работы по развитию образности речи у детей 6-7 лет, посредством загадок.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что в работе получены выводы, касающиеся теоретически возможной и практической выполняемой роли загадок, как средства развития образности речи у детей 6-7 лет.

Практическая значимость исследования: предлагаемая подборка диагностических методик по изучению образности речи позволит воспитателям и родителям получить достоверную информацию об уровне речевого развития ребенка-дошкольника; комплекс отобранных, в соответствии с показателями образности речи детей 6-7 лет загадок, может быть использован в практике дошкольного обучения и воспитания.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (27 источников) и 3 приложений.

Текст бакалаврской работы изложен на 78 страницах. Общий объем работы с приложениями – 86 страниц. Текст работы иллюстрируют 17 рисунков и 13 таблиц.



# **Глава 1 Теоретическое обоснование проблемы развития у детей 6-7 лет образной речи посредством загадок**

## **1.1 Психолого-педагогические основы развития у детей 6-7 лет образной речи**

Прежде чем перейти к осмыслению психолого-педагогических основ развития образной речи у детей, необходимо обратиться к этимологии изучаемого нами понятия.

Так, под образностью речи принято понимать «выразительно-изобразительные качества речи, которые сообщаются ей путём использования лексических и грамматических средств (экспрессивная лексика, особые аффиксы, тропы и фигуры)» [13].

К образным средствам большинство представленных нами авторов относят «лексико-грамматические категории, которые выражаются при помощи всех единиц языка, а именно слова, словосочетания, предложения, сложного синтаксического целого» [3, 8, 12, 20, 21].

«Многими исследователями речевой деятельности (М.Н. Макарова, В.П. Палиевский, А.А. Потебня и другими, отмечается построение образности на основе элементарной художественной мысли, которую представляет сравнение» [3, 8, 11].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) указывается «важность сохранения уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека» [25].

«Ребёнок не должен восприниматься неким «неполноценным» человеком, представляющим собой как бы черновой вариант личности. Наоборот, как показал анализ литературных источников, зачастую дети проявляют большую талантливость, более талантливыми, интересными людьми, чем взрослые, имеющие багаж опыта и сложившееся

мировоззрение, что ярко проявляется в речевом творчестве детей дошкольного возраста, которое удивляет не только педагогов и родителей, но также и отмечается профессиональными писателями и поэтами. Между тем, на практике часто педагогами в современных ДОО не учитываются уникальные возможности в развитии образной речи детей дошкольного возраста» [13].

Согласно ФГОС ДО, «в речевое развитие дошкольников должны быть включены обязательные компоненты (углубление в развитие детского речевого творчества; обогащение активного словаря детей; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи, фонематического слуха, звуковой и интонационной культуры; овладение речью как средством общения и культуры; знакомство детей с книжной культурой и детской литературой; понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте)» [25].

«Образность как лингвистический и психологический феномен имеет сложную природу. Центральным понятием каждого вида искусства является образ, или точнее образность, которая рассматривается учеными в двух значениях – узком и широком. В узком смысле слова образным называют выражение, придающее речи красочность, наглядность, конкретность. В широком смысле образность является неотъемлемым признаком любого вида искусства, особой формой осознания действительности» [21].

«В основу нашего исследования положено определение О.Ю. Смирновой, которая «образность» рассматривает как элемент эстетической функции языка, одно из качеств художественной речи» [21].

«К средствам образности многие авторы, как показал анализ литературных источников, относят тропы, стилистические фигуры, фразеологизмы» [21].

«Слова при данном подходе являются основной единицей создания эвидентной образности. Значительную роль при этом авторы отводят

явлению полисемии, называя многозначность, как одним из важнейших путей возникновения образности» [16].

Рассуждая о феномене образности речи, нельзя не упомянуть её значение.

Так, отечественная психология и педагогика предлагают много точек зрения на роль развития образной речи в системе жизнедеятельности индивидов.

Развитие образов С.Л. Рубинштейн относил к «необходимым факторам воспроизведения реальности с применением новых языковых средств»: «Необходимо иметь в виду, что сам термин образ имеет множество самых различных значений, особенно когда он сопровождается такими эпитетами, как поэтический, художественный, творческий» [24].

Проблеме становления и развития образности в процессе формирования личности дошкольников также уделялось значительное внимание, причём как в отечественной педагогической, так и в психологической науках. Изучаемой нами теме посвящены экспериментальные и теоретические исследования таких авторов как: В. Дэмон, Я.Л. Коломенский, В.К. Корытло, Т.А. Ретина, К. Рубинштейн и другие.

Исходя из анализа многочисленных позиций авторов на изучаемый нами феномен, мы будем в рамках нашего исследования рассматривать образность как «одну из характеристик связного высказывания, поэтому одним из центральных понятий в тезаурусе нашего исследования выступит понятие «текст», основными категориями которого мы будем считать такие его характеристики как: связность и целостность» [15].

Изучая особенности развития образности речи, нельзя, на наш взгляд, не остановиться на изучении «выполняемых функций и основного смыслового содержания» [15], согласно которым, «тексты делятся на: описание, повествование и рассуждение» [15]. Особенности каждого типа текста анализируются в работах таких авторов как О.А. Нечаева и Н.А. Пленкина.

«Что касается психологического аспекта рассматриваемой нами проблемы, то он рассматривается в контексте вопроса, касающегося особенностей овладения ребёнком значения самого слова. Так, Л.С. Выготский подчеркивал, что речь ребенка отличается от речи взрослого, прежде всего в отношении смысла, который высказывает ребенок в произносимом им слове» [4].

Названную Л.С. Выготским способность отмечали и такие авторы как: Л.К. Айдарова, А.Н. Гвоздев, М.М. Кольцова, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, Т.Н. Ушакова [23], А.М. Шахнарович, Н.Х. Швачкин и другие.

А.Н. Гвоздев, Ф.А. Сохин Д.Б. Эльконин пришли в своих умозаключениях к мысли о том, что «к старшему дошкольному возрасту овладение языком достигает довольно высокого уровня, причем усвоение языка основывается на элементарном осознании речевой действительности» [21].

С.Л. Рубинштейн и А.М. Леушина отмечают, что «старшим дошкольникам доступно понимание переносных смыслов, и при условии проведения целенаправленной педагогической работы их речь становится образной и выразительной» [16].

«Педагогический аспект рассматриваемой нами проблемы посвящен анализу исследований формирования образности речи детей. О необходимости развития «языкового чутья» писали такие авторы как: Е.Н. Водовозова, М.М. Кониная, Е.А. Тихеева, К.Д. Ушинский, Е.И. Флериная» [3, 15, 18, 21].

Проблема развития образности в связном высказывании детей дошкольного возраста анализировалась в теории практике дошкольного воспитания с различных позиций.

«Так, авторы Н.Ф. Виноградова Л.В. Ворошнина, Э.П. Короткова Н.А. Орланова, Л.А. Пеньевская рассматривали процесс обучения рассказыванию по образцу, плану, заданной теме» [16];

«авторы Е.А. Смирнова, Н.Г. Смольникова, О.С. Ушакова рассматривали построение связного монологического высказывания на основе ознакомления с элементами структуры (начало, середина, конец) и использования разнообразных средств связи между словами, предложениями, частями высказывания» [21, 23].

«Такие авторы, как: А.А. Зрожевская, Н.И. Кузина, Н.В. Семенова Л.Г. Шадрина изучали данную проблему с точки зрения развития разных типов связного высказывания: описания, повествования, рассуждения» [21], Л.А. Колунова, А.А. Смага, Е.А. Ставцева Е.М. Струнина, В.И. Яшина – «как результат осуществления лексической работы» [22], Р.Б. Боша, Н.В. Гавриш, А.П. Илькова, И.Н. Митькина О.С. Ушакова, С.М. Чемортан рассматривают проблему развития образности речи ребенка, как «специальную работу по осознанию средств лексической выразительности» [24]. Исследователи Н.М. Зубарева, Е.В. Савушкина Р.Р. Чумичева проблему развития образности в связном высказывании детей дошкольного возраста изучали через призму «аспекта эстетического воспитания при ознакомлении с произведениями изобразительного искусства» [16].

О.Ю. Смирнова: «Культурные и художественные произведения можно отнести к важным этапам на пути развития образной речи у дошкольников», при этом приоритетная роль принадлежит в данном случае фольклорным жанрам» [21]. Многие специалисты в данной области исследования подчеркивают, что «недостаточно просто знакомить детей с этими произведениями, необходимо научить их чувствовать, проникновенно осознавать мысль и замысел данных произведений» [3, 11, 12, 16, 18].

Как показал анализ практической работы воспитателей дошкольных образовательных учреждений, публикуемых результаты своих исследований в периодическом издании «Дошкольное воспитание», «большинство детей демонстрирует отсутствие навыков не только выразительно говорить, но и осознавать смысл прочитанного или услышанного ими, большинство детей не приучены сочинять собственные литературные формы, даже имеющие

незамысловатый характер. Основными причинами данного факта, по мнению воспитателей дошкольных образовательных учреждений, выступают слабая или неравномерная сформированность важнейших когнитивных процессов, таких, как: восприятие, мышление, воображение; также трудности связаны с тем, что не развиты коммуникативные и языковые навыки детей; кроме того, жизненный опыт детей слишком короткий, чтобы они могли владеть столь сложными навыками; дети в данном возрасте ещё неспособны опереться на визуальные образы, которые запечатлеваются в памяти человека в течение всего жизненного опыта.

Таким образом, как показал анализ литературы и публикаций по исследуемой нами теме, исходя из результатов исследований теоретиков и методистов, старшие дошкольники, несмотря на то, что большинство детей знакомы на занятиях и вне их с большим количеством загадок, колыбельных, игр-забав, потешек, закличек, пестушек, считалок, дразнилок и прочих фольклорных развивающих единиц, они всё ещё не умеют мыслить образно, их образное мышление и речь ещё не так богаты, как у взрослого человека, в силу возраста, у детей происходит лишь активизация исполнительской деятельности, к которой приучает современная система образования. Как правило, старшим дошкольникам присуща увлечённость выполнения заданий воспитателя дошкольного образовательного учреждения и родителей, а именно: дети охотно пересказывают сказки (изложение сюжета при этом, как правило, сопровождается показом плоскостных фигурок), дети на данном возрастном этапе вполне способны проводить элементарную драматизацию уже известных им сказок, большинство детей стремятся к повествованию произведений, к воспроизведению в мимике, речи, характерных особенностей изображаемых ими персонажей, а также всячески стремятся передать своё отношение к персонажам.

«Стремления прочитать наизусть, рассказать интонационно выразительно являются характерными особенностями детей старшего дошкольного возраста. К старшему дошкольному возрасту у детей развито

умение внимательно, сосредоточенно слушать произведения (в том числе, и фольклорного характера), кроме того, дети уже умеют мотивированно высказывать своё отношение к содержанию, к изобразительно-выразительным средствам и персонажам произведения. Именно в данном возрасте дети уже могут самостоятельно высказывать предпочтение определённым произведениям и жанрам, проявляя при этом стремление к сравнению и сопоставлению того, что они только что услышали с тем, что им уже было известно» [21].

Понимая отличие стихотворной речи от прозаического текста, «старший дошкольник, умеет видеть разнообразие поэтического текста, может отличать рассказ от сказки и, может объяснить необходимость использования изобразительно-выразительных средств в сказках, рассказах и стихотворных формах» [16]. Следует также учитывать тот факт, что «проявляя устойчивый интерес к определённому виду деятельности, один ребёнок старшего дошкольного возраста предпочитает читать стихи, другой, в свою очередь, любит рассказывать сказки, развивая тем самым свои творческие способности. В данном возрасте дети уже сами могут придумывать стихотворения, сочинять сказки и загадки, по образцу, предъявляемой ему заранее педагогом аналогии» [12].

Как отмечает М. Большакова в своей статье «Фольклор в познавательном развитии», «у старших дошкольников вырабатывается оценочное отношение к творческим проявлениям и исполнительской деятельности сверстников» [3].

Все перечисленные нами особенности развития детей старшего дошкольного возраста позволяют педагогам и родителям, основываясь на фольклорных и литературных произведениях, решать проблему формирования образной речи дошкольника, как в дошкольном образовательном учреждении, так и в семье.

Итак, осуществив анализ исследований как теоретического, так и практического характера, мы пришли к выводу о том, что образное

мышление дошкольников старшего возраста отличается специфическими чертами, к которым относятся:

- «– осознание существования и смысла многозначных понятий;
- присутствие понятия о выразительных средствах;
- осознание семантического разнообразия лексем, понимание устойчивых выражений и словосочетаний в переносном значении;
- возможность понимать, осознавать, определять выразительные средства художественной направленности;
- навыки грамотного использования приемов грамматики (инверсия, разные предлоги);
- применение в реальной речевой практике разных образных приемов и способов (эпитеты, метафоры, сравнения);
- использование имеющегося багажа грамматических форм, навыки ощущать построение и семантику словоформы;
- использование синонимов и антонимов;
- осознание семантических связей в предложении» [3, 11, 15, 20, 23].

Среди важных особенностей психолого-педагогического развития детей старшего дошкольного возраста в области развития образности речи авторами отмечаются определённые закономерности.

Так, О.В. Кузеванова выделяет следующие возрастные особенности: «к четырём годам основными трудностями в поведении и общении ребенка с близкими ему людьми по сравнению с трёхлетним возрастом, когда дети в большей степени склонны к проявлению капризов, упрямству, конфликтам, постепенно нивелируются. Дети данного возраста начинают интенсивно изучать окружающий мир и своё место в этом мире. Лучше всего им это удаётся в игре. Дети начинают постигать образное восприятие действительности, и именно в этом возрасте способны понимать переносные значения слов. Простые загадки являются важным средством развития образной речи в этот период» [21].



Автор продолжает: «дети четырёх-пяти лет, как и ранее, продолжают проигрывать действия с предметами, но, в то же время, они более склонны осознанно анализировать свои действия и их последовательность, а именно: если ребенку требуется накормить куклу, то он сначала нарежет еду, а только после этого раздаст её куклам. Автор подчёркивает, что эти моменты не имели большого значения по сравнению с более ранним возрастом. К тому же, по умозаключению автора, «дошкольники начинают осознавать, что участвуют в игре, некой условной реальности, исполняют роль. Происходит разделение игровых и реальных взаимодействий» [21].

«Именно в этом возрасте игровое оформление работы над образной речью становится эффективным способом постижения смысла загадок и иных фольклорных жанров».

Автором констатируется, что «в четырёхлетнем возрасте дети социальные нормы и правила поведения до конца ещё не осознают, но, в то же время, начинают осознавать, что можно и что нельзя совершать в поведении. Можно услышать от детей фразы, обращённые к окружающим, которые, с их точки зрения, нарушают общепринятые нормы и правила: «так поступать нельзя». Способность осваивать моральные нормы стимулирует разбираться в смыслах фольклорных композиций в целом-пословиц, поговорок и загадок» [21].

В пятилетнем возрасте дети способны без напоминания взрослого активно употреблять простейшие формулы этикета, такие как «пожалуйста», «спасибо», «до свидания», «здравствуйте». Зависит всё же употребление данных выражений от уровня воспитанности, но, возможно, дети уже не перебивают взрослого как в более раннем возрасте, вежливо обращаясь к нему.

Дошкольники могут начать уборку игрушек в соответствии с собственной инициативой, могут также осуществлять элементарные хозяйственные процессы, завершать начатое дело, доводить до простого результата. Однако, подобного рода примерное поведение не всегда

характеризуется устойчивостью, очевидно, дети легко отвлекаются на интересующие их вещи.

Кроме того, они могут быть более послушными и лояльными по отношению к людям, которые пользуются у них большим авторитетом. Тем не менее, в этом отношении дошкольники могут отличаться непоследовательностью, так как ребенок может отвлечься на что-то, увлечься чем-то более интересным. Дети также могут демонстрировать примерное поведение в присутствии того, кто является для него более значимой персоной. Нельзя говорить, что более уважаемой, но точно более авторитетной, на данном этапе отношений» [21].

На наш взгляд, перечисленные автором особенности целесообразно использовать для формирования навыков образной речи, в том числе используя внимание детей и более благоприятные условия обучения образной речи при привлечении к работе авторитетной для ребенка личности.

«По достижении 6-7 лет дети владеют представлениями об особенностях поведенческих, профессиональных, досуговых, эмоциональных, иных различий между мужчинами и женщинами. Здесь уже ребенок умеет распознавать и оценивать эмоциональные состояния и поступки взрослых людей разного пола. Дети в этом возрасте склонны к усложнению навыков образной речи и могут трактовать сложные фольклорные формы и конструкции. Им подвластно понимать более сложные загадки и иные ребусы, а также более доступные по смыслу пословицы и поговорки.

Пяти-семи-летний возраст характеризуется формированием более устойчивых связей со своими сверстниками, нежели со взрослыми. Временной период совместных игр увеличивается в этом возрасте до 15-20 минут, даже может достигать до 40-50 минут. Последнее происходит по причине появления постоянных партнеров по коммуникации и игре. Нивелирование конфликтов, возникающих в игре, преимущественно

происходит с помощью договорных технологий, путем объяснения своих намерений и мотивов поступка, а не просто настойчивыми эмоциональными требованиями» [21].

Данная особенность делает процесс постижения навыков образной речи более увлекательным и соревновательным. Дети пытаются искать ответы на вопросы окружающей действительности, в них просыпается любознательное постижение неизвестного, в том числе загадок.

## **1.2 Возможности загадок в развитии у детей 6-7 лет образной речи**

О.В. Хабарова в своём исследовании констатирует, что «загадка служит одной из малых форм устного народного творчества, в которой в предельно сжатой, образной форме даются особенно яркие, характерные признаки предметов и явлений» [26].

Изучая феномен загадки, М.А. Рыбникова пришла к умозаключению о том, что «люди ещё с давних времен поняли, что загадку можно использовать в разных целях. Как показал исторический экскурс в данный вопрос, загадка первоначально была элементом тайного языка охотников, скотоводов и земледельцев, именно с помощью загадки люди узнавали уровень мудрости, находчивости и образованности человека, для чего загадки включали в различные обряды: посвящения юношей в воины, отбор претендентов на роль руководителей, а также в свадебный обряд» [18]. Автор констатирует в своём исследовании, что «позже загадка начинает использоваться для проверки знаний, наблюдательности, сообразительности человека. Именно в это время загадка становится средством обучения детей» [18, с. 6-7].

Обратимся к этимологии изучаемого нами понятия.

«Существует множество определений загадки. Как показал анализ литературы, «в основном, определения делятся на две категории: «поэтическая» или «литературная» и «педагогическая»» [13].

Примером «литературного» определения может быть определение, которое дает М.М. Гасанов: «Загадка - это миниатюрное народно-поэтическое произведение, выраженное в форме прямого вопроса или замысловатого иносказательного описания загадываемого предмета, сжатого рассказа-замещения (представляющего скрытый вопрос, требующего обязательного ответа) и служащее целям обучения испытания сообразительности и раскрытия поэтических сторон предметно-вещественного мира» [13, с. 122].

Определение В.А. Аникина тоже относится к этой категории: «Загадка – это мудреный вопрос, поданный в форме поэтического, замысловатого, краткого, как правило, ритмически организованного описания какого-либо предмета с целью испытать сообразительность человека, равно как и с целью привить ему поэтический взгляд на действительность» [2, с. 7].

«Примером определения загадки из второй группы может служить определение Ю.Г. Илларионовой: загадка – это краткое описание предмета или явления, часто в поэтической форме, заключающее в себе замысловатую задачу в виде явного (прямого) или предполагаемого (скрытого) вопроса» [7, с. 8].

Под загадкой О.Л. Князева понимает такой «народный творческий формат, в котором признаки предметов или явлений действительности предстают в кратких, сжатых образах» [9].

О.Н. Сомкова определяет загадку как «логическую задачу, содержащую проблемную ситуацию» [11, с. 52].

О.В. Хабарова приходит к выводу о том, что «особое место занимают загадки в работе развития речи детей дошкольного возраста. Сама основа загадки, её предназначение требуют от разгадывающего внимательного отношения к её языковой форме: словарю, морфологии, синтаксису. Они помогают ребёнку увидеть вторичное значение слов» [26].

Так, например, «помимо основного значения глагола идти («передвигаться»), ребёнок осознаёт и другие: льёт дождь («идёт дождь»),

шумит ветер («стонет ветер») и так далее. Ребенок должен обладать достаточным словарным запасом, чтобы понять загадку. Загадки позволяют расширять детские языковые представления о возможностях переносного употребления слова: Кто всю ночь по крыше бьёт, да постукивает, и бормочет, и поёт, убаюкивает? (Дождь) То есть дождь не в прямом смысле «постукивает», а в переносном. Таким образом, под влиянием загадок у ребёнка складывается привычка рассматривать слово как живое и многогранное речевое средство» [26].

«В загадке во все времена, не является исключением и современный этап её развития, всегда было заключено множество ценных качеств, играющих важную роль в образовательном и воспитательном процессе при работе с детьми» [13].

Л.А. Романенко констатирует: «в общей системе воспитательно-образовательной работы по ознакомлению детей с окружающим миром и развитию речи, загадки также являются важной составляющей» [17, с. 35].

Приведем несколько аспектов, подчёркивающих важность загадок в развитии детей.

«Разгадывая загадки, дети начинают интересоваться миром вещей и явлений, у них формируются способности к анализу и обобщению, возникает побуждение рассуждать и доказывать свою точку зрения. Загадка несет за собой словесно-логическую задачу» [17, с. 35].

Именно «в старшем дошкольном возрасте у детей проявляется большая чуткость к смысловым оттенкам слова, они начинают понимать смысл образных выражений в литературных произведениях» [16].

Кроме того, мы должны понимать, что «способствует развитию детей именно та заложенная в загадках характеристика предметов и явлений, которая даже может быть представлена достаточно краткой, а именно: могут быть названы всего один-два признака, по которым необходимо детям восстановить целое и в дальнейшем, полагаясь на данные признаки,

основываясь на собственных рассуждения, сделать соответствующий вывод» [13].

«К данной форме загадки относится, так называемая, «загадка-описание», которая «заключает в себе много возможностей для обогащения словаря детей новыми словами, словосочетаниями, образными выражениями, что, в свою очередь, помогает развитию у детей способности понимать и создавать описательную речь» [15].

Приведём примеры данного вида загадок.

««Белая скатерть всё поле покрыла» (Снег). «Высокий, тонкий, пятнистый» (Жираф). «Зеленый, а не трава, круглый, а не луна, с хвостиком, а не мышь» (Арбуз)» [15, с. 234].

В.П. Аникин констатирует, что «отгадывая загадку, ребёнок отвечает на вопрос, а значит, осуществляет затейливую логическую операцию, а также учится использовать как лексические, так и грамматические языковые средства. Именно загадки помогают овладеть образностью слов и усвоить знания о словообразовании, развивают поэтический слух и поэтическое восприятие окружающего мира» [1, с. 20].

М.А. Большакова в своём исследовании приходит к умозаключению о том, что «составляя загадку о конкретном предмете или явлении, ребёнок, тем самым, устанавливает связи между анализаторами и наименованием признаков, представляет возможные ощущения, думает о том, что было и будет с конкретным объектом, делает при этом сравнения по уже заранее выбранному признаку, обогащая тем самым, свою речь. Именно данный подход и ведёт в дальнейшем к формированию устойчивого интереса дошкольника к созданию собственного речевого продукта» [3].

Только «систематическое обращение к загадке приближает ребенка к пониманию народной и литературной речи, обеспечивает более быстрое мыслительное, речевое и художественное развитие ребенка» [9].

Ю.Г. Илларионова констатирует, что именно «разгадывание загадок является для ребенка своеобразной гимнастикой, мобилизующей его умственные силы» [7, с. 20].

Кроме того, «чтобы отгадать загадку, нужно внимательно наблюдать жизнь, припоминать увиденное событие, сравнивать, сопоставлять явления, мысленно их расчленять, выделяя каждый раз нужные стороны, объединять, синтезировать найденное. Отгадывание загадок развивает находчивость, сообразительность, быстроту реакции, развивает умственную активность, самостоятельность, привычку глубже осмысливать мир» [7, с. 20].

Автор утверждает, что «дети должны иметь представления о предметах и явлениях, которые будут заключены в загадке» [7].

Автор также подчёркивает: «Работая с детьми, необходимо исходить также из мыслительно-речевой природы загадки: учитывать степень трудности логической задачи, характер умственной операции, которую предстоит совершить ребенку, сложность художественного образа и особенности речевой формы загадки» [7].

Кроме того, «отгадывание загадки предполагает наличие знаний, представлений о целом ряде предметов, явлений окружающего нас мира, расширяет кругозор, приучает к наблюдениям, сосредотачивает внимание на отгадываемом предмете» [7, с. 21].

Е.С. Кудрявцева подчёркивает, что «при отгадывании развивается чёткая логика, способность к рассуждению и доказательству, а это является основой творческой деятельности. Тематика загадок отражает практический опыт человека, его повседневную бытовую и хозяйственную деятельность, его знания о мире. Примерная тематика загадок включает материальную культуру народов. Использование загадок в работе с детьми способствует развитию у них речи-доказательства и речи-описания. Загадка становится не просто развлечением, а упражнением в рассуждении и доказательстве, то есть важным средством обучения связной речи детей» [12, с. 451].

Рассуждая о роли и влиянии загадок, нельзя не упомянуть о том, что «чтобы загадка могла быть педагогическим средством, она должна в себе сочетать ряд критериев, таких как:

- соответствие задачам всестороннего развития;
- доступность, точность описания типичных признаков предмета или явления;
- интересное содержание;
- содержание воспитательной идеи;
- соответствие возрастным и психологическим особенностям детей;
- грамотность, образность;
- игровой характер» [2, с. 252].

Важно, чтобы «загадка была доступной пониманию дошкольника. Дети должны быть знакомы с отгадкой, знать ее характерные особенности и какими признаками обладает. Детям знакомы загадки о предметах и явлениях, которые дети наблюдают в процессе своей жизнедеятельности, о живой и неживой природе, о человеке» [2, с. 252].

Кроме того, «загадки должны быть доступны для понимания детьми, должны порождать интерес к окружающей действительности, расширять кругозор, углублять представления о жизни» [20].

«Воспитатель, при выборе загадок для детей дошкольного возраста, должен принимать во внимание опыт детей, приём как коллективный, так и индивидуальный» [2, с. 252].

Развивающие возможности загадки, как показал анализ литературных источников, были исследованы следующими авторами Ю.Г. Илларионовой [7], Г.М. Науминой, А.А. Нестеренко, М.Ю. Новицкой, О.Н. Сомковой, Е.И. Тихеевой, К.Д. Ушинским, А.П. Усовой, Е.А. Флериной, которыми было установлено, что «при отгадывании загадок в ребенке формируются умения к обобщению, анализу, развивается способность самостоятельно делать выводы и умозаключения, развивается способность чётко выделить наиболее



характерные, выразительные признаки предмета или явления, умение четко и лаконично передавать образы предметов» [3, 9, 11, 15, 18, 21, 23].

Кроме того, авторы также констатируют, что «отгадывание загадок приводит к энергичному развитию образности речи, обогащению словаря, углубляют и уточняют знания о предметах, помогают овладеть образностью слов и усвоить знания о словообразовании» [18, 21, 23].

Специалисты в сфере дошкольного образования также подчёркивают важнейшее в данный временной период разностороннее влияние на детскую психику и образную речь.

С одной стороны, по мнению специалистов в сфере дошкольного образования, «происходит эффективная тренировка ума, развитие интеллектуальных способностей, углубление знаний о предметах и явлениях» [14, с. 175].

С другой стороны, «именно загадки способствуют тому, что дети познают образный строй родного языка и усваивают его выразительные средства» [14, с. 175].

Загадки выступают как «один из приемов традиционной игровой технологии осознания и освоение окружающего мира» [14, с. 175].

Дошкольники старшего возраста в целом способны определять переносные значения слов, понимать смысл загадок и иных фольклорных форм. При этом дошкольникам старшего возраста сложнее выразительно оформить тексты с переносными значениями слов.

Основываясь на теоретические положения о роли и значимости загадок для развития когнитивных компонентов и речи детей, учёными были разработаны достаточно ёмкие, логичные, валидные, проверенные временем методики диагностики, направленные на выявление динамики влияния загадок на различные когнитивные и мыслительные операции детей.

Диагностический инструментарий разнообразен и широко представлен в научной литературе. Однако, в контексте нашего исследования,

представляет интерес методика, направленная на диагностику степени развития образности речи у детей старшего дошкольного возраста.

Многочисленный анализ методик показал, что большинство из них, включают исследование компонентов образной речи, валидны, проверены временем, адаптированы на дошкольниках, однако, на наш взгляд, мы должны подобрать методику диагностики, изучаемые компоненты которой проанализированы в теоретической части нашего исследования. Такой методикой выступила методика авторов Т.С. Комаровой, О.А. Соломенниковой и О.С. Ушаковой.

Опишем данную методику.

Так, в методике авторов Т.С. Комаровой, О.А. Соломенниковой и О.С. Ушаковой, предназначенной для выявления степени развития образности речи у детей старшего дошкольного возраста, представлены диагностические критерии, к которым относятся:

- познания о речевой образности;
- навыки применения в речи средств выразительности;
- навыки осознания переносного значения слова [6].

Данный подход позволил авторам определить несколько уровней развития образности речи у старших дошкольников:

- «высокий уровень развития образности речи у старших дошкольников: дети сами и в верном направлении определяют ребенок эпитеты и сравнения; владеют навыками адекватного восприятия художественных материалов, например, переносное значение слова, фразеологический оборот; применяют навыки художественной выразительности в речи (метафоры, сравнения, многозначные слова, эпитеты и тому подобное;
- средний уровень развития образности речи у старших дошкольников: «в целом дети в верном направлении определяют ребенок эпитеты и сравнения, но при возникновении затруднений могут спрашивать совета у воспитателей; в целом не испытывают сложностей при

восприятию художественных материалов; частично применяют навыки художественной выразительности в речи (метафоры, сравнения, многозначные слова, эпитеты и тому подобное);

– низкий уровень развития образности речи у старших дошкольников: дети испытывают значительные затруднения в выборе сравнения, эпитетов, метафор, всё время спрашивая совета воспитателей; не владеют навыками восприятия художественных материалов; не умеют правильно строить предложения в речи; не владеют навыками применения выразительных речевых средств, повторяют одни и те же слова» [6].

На следующем этапе, учитывая название данного параграфа, рассмотрим, с помощью каких средств загадок возможно формирование образности речи.

«Самыми распространенными среди детей старшего дошкольного возраста и удобные для усвоения ими являются сравнение, метафора и олицетворение.

Сравнение является наиболее простым для восприятия детей приёмом построения образности речи, суть которого заключается в «уподоблении одного предмета другому, одного явления действительности другому или одной ситуации другой. С помощью сравнения можно объяснить почти любое образное выражение: например, золотая осень (почему золотая? потому что листья деревьев становятся желтыми, будто золотыми).

Метафора является более сложным для освоения детьми приёмом, заключающимся «в переносе признака, действия, характеристики, качества предмета на другой» [26].

Например, «часы ходят (почему ходят? у них есть ноги? потому что передвигаются стрелки на часах и новое время к нам как бы приходит). Или: деревья в белоснежных полушубках (кто одел деревья в полушубки? Зима, так как после выпадения большого количества снега, деревья, словно в снежных верхних одеждах)» [16].

По отношению к загадкам, Н.В. Гавриш также выявила у дошкольников «значительные трудности с отгадыванием метафорических загадок, более чем описательных. У некоторых детей наблюдается непонимание образного строя языка загадок и неадекватная интерпретация метафор» [5].

Автор также констатировала, что «большинство детей используют ассоциации на какое-то одно слово. Например, работая над загадкой про облако, на слово «белый» дети выстраивают такие ассоциативные цепочки: «Это белые медведи», «Лебедь, потому что белый»; загадка о лисе рождает ассоциацию на слова «нет ни дыма, ни пожара»: «Пожарная машина», «Пожарники, потому что они пожар тушат, и нет ни дыма, ни пожара»» [5].

При этом стоит отметить, что «метафора в рассказе, сказке или стихотворении значительно легче воспринимается дошкольниками, чем в загадке, что объясняется описанием в художественном тексте реальной ситуаций, а в загадке-иносказании» [5].

Таким образом, «для того, чтобы усвоить образный строй языка, осознавать переносные значения слов и словосочетаний, необходим определённый уровень развития абстрактного и образного мышления» [19], который не всегда развит у старших дошкольников.

«Олицетворение – еще один прием, который доступен для усвоения дошкольников старшего возраста. Его суть – в придании одушевленных качеств неодушевленным предметам» [26]. Например: тучи набежали (почему набежали? быстро передвигаясь по небу, заполнили все вокруг) или вьюга воеет (почему воеет? звук похож на завывание животного).

На основании практических наблюдений практикующих педагогов был выделен ряд ошибок, допускаемых детьми при отгадывании загадок, а именно:

- непонимание полностью или частично текста головоломки;
- неиспользование для разгадывания всех символов загадки;
- невнимательное прослушивание текста;

- не запоминание содержания загадки;
- недостаточное понимание реалий, используемых в загадках;
- неумение правильно анализировать, сравнивать и обобщать данные и условия загадки.

Следовательно, поиск наиболее подходящих и интересных форматов формирования образной речи дошкольников становится очевидным.

Как показал анализ литературы и практического опыта работников сферы образования, основываясь на специально организованных для этого мероприятиях, а также на ежедневной познавательной деятельности детей, к данным способам относятся: работа со схемами и мнемотаблицами.

Также педагоги констатируют, что «работа по распределению отгадывания смыслов должна строиться во многом на самостоятельной работе детей, стимулируя их к самостоятельной мыслительной деятельности» [16].

Кроме того, «групповая форма работы над загадками и ребусами позволяет дошкольникам приобрести опыт построения отношений, сформировать модели конструктивного межличностного общения и осмысления материала» [26].

Таким образом, методические технологии в современном мире становятся значительно совершеннее и эффективнее выполняют свою задачу – значительно приближают процесс воспитания к подрастающему поколению, делают его облегчённым, интересным, способствующим объединению воспитанников.

Важными положительными результатами изучения языка становятся повышение мотивации учащихся и совершенствование их речевой активности. Игровые технологии или геймификация как раз позволяют, применительно к обучению родному языку и его образной составляющей, сформировать устойчивый интерес и, соответственно, мотивировать на достижение высоких результатов.

«Загадка, являясь средством игрового постижения мира, обладает рядом специфических характеристик» [26].

Работа с детьми над загадками «приучает их к анализу, синтезу, дедуктивному осмыслению текста, даёт возможность составлять выводы, выделять характерные черты предметов, содействует развитию образного мышления» [20].

По сути, загадка представляет собой «вербально-логическую задачу, а значит предназначена для совершения сложной логической функции и включает активную и поисковую мыслительную и аналитическую деятельность» [9].

«Загадки подразделяются на разные виды, и в разном дошкольном возрасте могут использоваться разные виды. Загадки сравнительного формата предполагают сравнение предмета с другим или похожим на него явлением. Пример: Сидит девица в темнице, коса на улице (морковь).

Загадки описательного формата предполагают изложение основных характеристик предмета. Пример: Кафтан на нем зеленый, начинка как кумач, на вкус совсем как сахар, а внешне точно мяч (арбуз).

Существуют загадки звуко-имитационного характера, где называются присущие предмету или объекту звуки. Пример: За прозрачной дверцей стучит неутомимо сердце. Тихо так, тихо так – Тик-так (часы)» [26].

При этом «прямые ассоциации свойственны детям среднего дошкольного возраста, а переносные значения слов они активнее усваивают в старшем дошкольном возрасте. Например, 1 вариант загадки: Лает. Кусает. В дом не пускает (Собака). 2 вариант загадки: Не лает. Не кусает. В дом не пускает (Замок)» [26].

«Загадки можно использовать не только в начале и в процессе деятельности, но и в ее завершении. Например, рассматривая предметы, сравнивая и сопоставляя их, находя сходство и различие между ними, дети приходят к выводам и выражают их словом. Загадка может служить при этом своеобразным завершением и обобщением процесса деятельности, помогая

закрепить в сознании детей признаки предмета. Этот прием помогает конкретизировать представления детей о характерных свойствах предмета или явления. Таким образом, загадки помогают детям понять, как емко и красочно, по-разному используя языковые средства, можно сказать об одном и том же» [26].

Анализ литературных источников показал, что «способность воспринимать произведения художественной литературы и устного народного творчества, которые включают малые фольклорные формы (пословицы, поговорки, загадки, фразеологизмы) является определяющей в формировании детской образности речи» [3, 15, 18, 21, 23, 26].

Исследования психологов и педагогов демонстрируют: «к старшему дошкольному возрасту у детей развивается осмысленное восприятие, проявляющееся в понимании содержания и нравственного смысла произведения, в способности выделять и замечать средства художественной выразительности, то есть у детей развивается понимание образной стороны речи» [11].

В ходе анализа источников литературы, изучающих методики развития речи дошкольников, нам удалось выявить особенности образной речи детей 6-7 лет, среди которых: «осознание смыслового богатства слова; смысловой близости и различия однокоренных синонимов, понимание словосочетаний в переносном значении; осознание переносного значения словесной многозначности; возможность восприятия и видения средств художественной выразительности; применение в речи образных средств (эпитеты, метафоры, сравнения и тому подобное); применение синонимов и антонимов» [6]. Подробнее с перечнем образных средств можно познакомиться в Приложении Г.

Процесс обучения детей посредством загадок – многоаспектен.

«Знакомство дошкольников со структурой процесса отгадывания загадок и двумя способами доказательства отгадок (индуктивным и дедуктивным), отражающих по своему строению схему доказательства» [26].

«Отбор загадок по своему содержанию близкие интересам детей (загадки о природе, предметах).

Загадки должны отбираться в соответствии со следующими критериями: – доступность и соответствие опыту детей;

– соответствие интересам детей;

– соответствие степени трудности логической задачи уровню развития умственных операций, которые предстоит совершить детям» [22].

Многие авторы, рассуждая о методике работы с загадками, приходят к умозаключению о том, что «необходимо разрабатывать и использовать игры, способствующие обучению детей отгадыванию загадок на основе двух способов доказательства отгадки с опорой на модель. Для ознакомления детей с дедуктивным и индуктивным способами отгадывания загадок, а также общей структурой речи-доказательства можно использовать предметные модели. Использование предметных моделей, характеризующих структуру рассуждения – доказательства при отгадывании загадок» [20, 18, 21, 23].

Кроме того, «необходимо познакомить детей со значением каждой карточки модели, возможностями их использования при отгадывании загадок. Модель, которая отражает структуру рассуждения и доказательства при индуктивном способе отгадывания загадок должна включать в себя следующие карточки: «что искать?», «где искать?», «признаки», «гипотеза», «объединение признаков», «вывод». Модель, отражающая структуру доказательства при дедуктивном способе отгадывания загадок: «гипотеза», «доказательство, доводы», «отгадка». Модели в значительной степени помогают детям в построение своего доказательства, включая в него тезис, доводы и выводы» [26].

Предлагая ребенку отгадать загадку, надо не просто зачитать её и ждать ответа от ребёнка, сухо переходя к следующей, а необходимо обратить внимание на необходимость объяснить свою отгадку и доказать её, привести



примеры, доводы, описать своё решение, почему именно так думает ребёнок, а не иначе.

Собственно, разгадывание и обдумывание смыслов сопровождает человека на протяжении всей его жизни. Взрослые тоже разгадывают смыслы, но игры с ребусами активно используются именно в период дошкольного детства. Постоянно взаимодействуя друг с другом в рамках подобных игр, дети переводят общение на более осмысленный уровень. В этом и заключается важное значение загадок как средства формирования образной речи.

Таким образом, можем на теоретическом уровне предположить, что загадывание-разгадывание загадок является одним из самых эффективных форматов работы по развитию навыков образной речи и в целом по развитию работы с речевым аппаратом детей, что происходит по нескольким причинам:

- во-первых, работа с загадками даёт возможность развития словарного запаса дошкольников путем освоения слов с многозначным значением;
- во-вторых, приучают к работе с переносными значениями слов;
- в-третьих, знакомят со звуковой и грамматической структурой родного языка и речи;
- в-четвертых, являясь игровой формой обучения, позволяют стимулировать рост интереса к освоению мира и окружающей действительности, развивают любознательность.

Теоретический анализ современной литературы показал, что «старший дошкольный возраст-это именно то время, когда у ребенка необходимо активно развивать образную речь и речевое творчество в целом в различных видах деятельности с применением большого количества педагогических средств» [13].

«Несмотря на то, что для старших дошкольников характерно обладание определенным уровнем знаний и интеллектуальными умениями, тем не менее, в силу непродолжительного жизненного опыта, недостаточности

сформированности образов в прошлом, они допускают ошибки при отгадывании загадок. О.В. Хабаровой определены некоторые причины указанных выше ошибок (на примере работы с загадками): невнимательное прослушивание текста загадки; не запомнившееся содержание загадки полностью; полное или частичное непонимание текста загадки; использование не всех признаков при отгадывании и сравнении, которые имеются в загадке; недостаток знаний о загаданном; отсутствие навыков правильного анализа, сравнения и обобщения признаков, указанных в загадке» [26].

Целенаправленное отгадывание можно определить по следующим признакам:

- «← ребёнок анализирует, сравнивает и обобщает все признаки предметов и явлений, которые указаны в загадке в поисках ответа;
- дошкольник интересуется не только результатом, но и самим процессом решения логической задачи отгадки;
- ребенок проявляет стремление объяснить свой ответ, привести аргументы для доказательства его правильности;
- дошкольником самостоятельно проверяется правильность возможных отгадок, проводится сравнение их признаков и связей с указанными в загадке;
- ошибаясь, ребенок осуществляет далее поиск правильного ответа;
- сравнение загадок не вызывает трудности у дошкольника» [22].

«Опираясь на эти признаки и причины ошибок при отгадывании загадок, целенаправленно выстраивая работу со старшими дошкольниками, педагогам и родителям возможно сформировать в детях способность отгадывания загадок разного типа, тех, в которых признаки названы точно и других, в которых признаки зашифрованы («Кто, позабыв тревоги, спит в своей берлоге?» / «Кто в глухом лесу живет, любит есть малину, мед?»)» [26].

«Современная система образования, реализующая нормативы ФГОС ДО, делает многое для достижения данной цели, но в силу различных причин, данная цель может быть не реализована, поэтому особенное внимание необходимо уделять в учебном процессе созданию условий, а также выбору средств развития образной речи» [25].

Таким образом, «загадка как педагогическое средство образной речи была выбрана нами по ряду причин: способствует развитию активного словаря, мыслительных процессов, интересна ребенка, в связи с его любопытством к внешнему миру предметов и явлений, проста в использовании, в работе с детьми, загадку можно совмещать в различных формах и видах педагогической деятельности» [25, 26, 27].

Для того, «чтобы правильно использовать загадку, необходимо создать особую предметно-развивающую среду, обеспечивая тем самым, эффективную коммуникативную среду между ребёнком, педагогом, родителями, другими детьми и другими участниками образовательного процесса» [26].

«Изучение методик работы, как с самой загадкой, так и с её элементами, в условиях детского сада, позволило выявить и предопределить возможности практического использования элементов загадок в процессе образовательной деятельности с целью развития образной речи. При формировании образности речи, взрослому следует обращать внимание на то, что несмотря на обладание сравнительно большим словарным запасом и умением употреблять слова в речи, большинство слов в произведении дошкольником усвоено в прямом номинативном значении, которое отражает его основное предметно-логическое содержание, что объясняется низким уровнем абстрактного мышления детей старшего дошкольного возраста, отвечающего за отвлеченность и свободу от конкретных представлений» [19].

## Глава 2 Экспериментальная работа по развитию у детей 6-7 лет образной речи посредством загадок

### 2.1. Определение уровня развития образной речи у детей 6-7 лет

Целью констатирующего эксперимента было выявление уровня образности речи детей в высказываниях разных типов до внедрения развивающей программы с элементами загадок.

Обследование, в ходе которого дошкольникам было предложено четыре задания, проводилось индивидуально с каждым ребенком.

За основу нами была взята методика авторов Т.С. Комаровой, О.А. Соломенниковой и О.С. Ушаковой, предназначенная для выявления степени развития образности речи у детей старшего дошкольного возраста [6].

База исследования: исследование проводилось на базе МДОУ детский сад № 5 «Радуга», п. Селижарово, Тверская область. В эксперименте принимали участие 30 детей старшего дошкольного возраста: контрольная группа – 15 человек и экспериментальная группа – 15 человек.

Диагностическая карта педагогического эксперимента представлена нами в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта педагогического эксперимента

Показатель	Диагностическое задание
Умение детей строить описательные тексты	Диагностическое задание 1– Описательные тексты по пейзажной картине И. Левитана «Золотая осень»
Умение детей описывать натуральные объекты	Диагностическое задание 2– Описание цветущих комнатных растений
Умение детей рассуждать о красоте и подбирать аргументы, используя средства образности	Диагностическое задание 3 – «Почему картина называется «Золотая осень?» (картина И. Левитана «Золотая осень»)
Умение детей составлять высказывания о типе повествования	Диагностическое задание 4 – «Придумай интересную сказку по картинке» (сюжетная картинка)

Охарактеризуем каждое задание.

Диагностическое задание 1– Описательные тексты по пейзажной картине И. Левитана «Золотая осень» (Приложение А).

Цель: выявить уровень умения детей строить описательные тексты по пейзажной картине.

Материал: иллюстрация картины И. Левитана «Золотая осень»

Содержание. Экспериментатор демонстрировал ребёнку картину И. Левитана «Золотая осень», предлагал внимательно её рассмотреть и построить описательный рассказ.

Оценка результатов. Максимальное количество баллов по всем четырём заданиям составляет 40 баллов.

Авторами методики предлагается оценивать полученные результаты 4 уровнями:

- низкий уровень: «высказывания детей были не самостоятельны, им была нужна помощь взрослого; тексты состояли из одного-трех предложений, которые произносились с длительными паузами; фразы обрывочны, не связаны между собой, невыразительны и неэмоциональны (максимальное количество баллов по всем четырём заданиям составляет ниже 15 баллов)» [6];
- уровень ниже среднего (от 15-24 баллов): «у детей проявлялись затруднения при построении текстов; начало и концовка сочинения нередко отсутствовала; основная часть была бедна по содержанию, малоинформативна, так как дети не называли ни основные объекты, ни их признаки и действия; предложения обрывочны, поэтому смысловая связь между ними прослеживалась слабо; средства образности практически отсутствуют» [6];
- средний уровень: «предложения в тексте находились в смысловой связи, просматривалась его структура, однако она была недостаточно четкой, иногда упускались начало или конец высказывания; при этом дети произносят тексты самостоятельно, без пауз; наличие элементов

образности в виде сравнений, эпитетов, хотя их численность и невелика (количество баллов по всем четырём заданиям – от 25 до 34)» [6];

– «высокий уровень (от 35 до 40 баллов): тема раскрывается детьми полностью, высказывания четкие по структуре; объем текста достаточный благодаря тому, что дети называют все объекты, характерные признаки, действующие лица; сюжет выстраивается в соответствии с темой и подбираются доказательные аргументы; удачно используются различные средства образности; высказывание передается с выразительной интонацией, отсутствуют длительные паузы; при этом помощь взрослого не требуется» [6].

Результаты выполнения 1 диагностического задания дошкольниками экспериментальной группы на этапе констатирующего эксперимента представлены в виде таблицы Б.2 в Приложении Б.

Процентное соотношение уровней умения детей экспериментальной группы строить описательные тексты на этапе констатирующего эксперимента, представлено на рисунке 1.

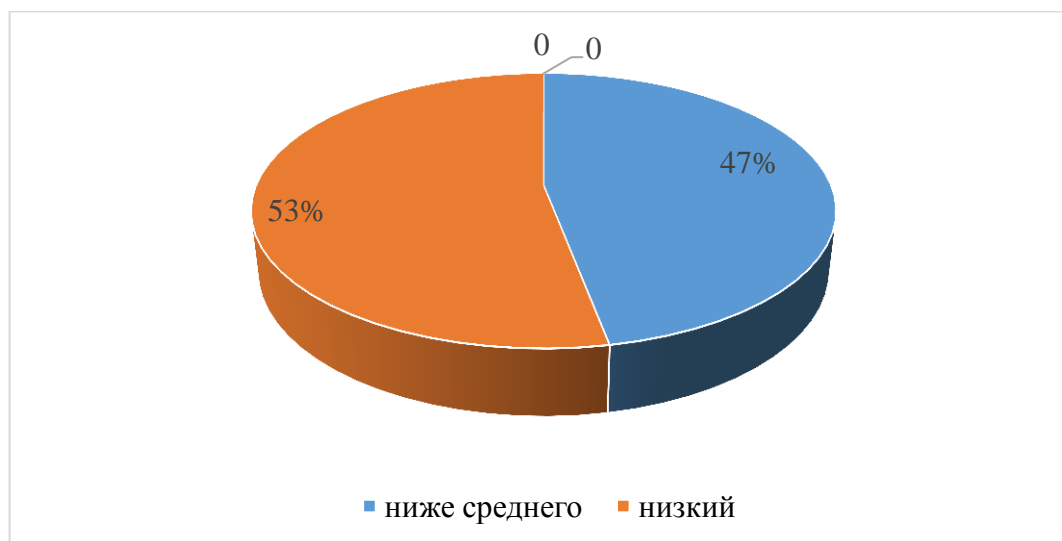


Рисунок 1 – Процентное соотношение уровней умения детей экспериментальной группы строить описательные тексты на этапе констатирующего эксперимента, %

Анализ полученных результатов показал, что 7 (47 %) детей от всей выборки из числа детей экспериментальной группы на констатирующем этапе, при выполнении первого задания, показали результат ниже среднего, в то время как низкий результат оказался присущ 8 (53 %) детям от всей выборки. Высокий и средний уровень не продемонстрировал ни один ребёнок из данной группы.

Результаты контрольной группы: среди дошкольников этой группы низкий результат также оказался присущ 8 (53 %) детям, уровень ниже среднего оказался свойственен 7 (47 %) дошкольникам. Средний и высокий уровень не продемонстрировал ни один ребёнок, как в контрольной, так и в экспериментальной группе.

Процентное соотношение уровней умения детей контрольной группы строить описательные тексты на этапе констатирующего эксперимента, представлено на рисунке 2.

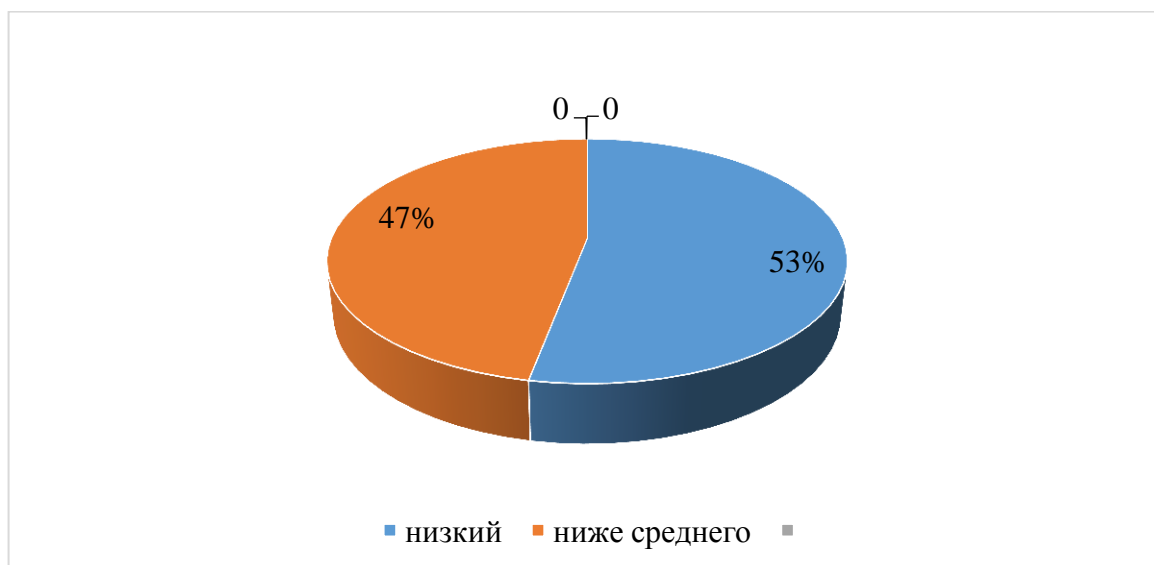


Рисунок 2 – Процентное соотношение уровней умения детей контрольной группы строить описательные тексты на этапе констатирующего эксперимента, %

Осуществим качественный анализ полученных данных.

Анализ полученных результатов, как в контрольной, так и в экспериментальной группах показал, что высказывания детей в обеих группах невелики по объёму, небогаты по содержанию и представляют собой перечисление увиденного на картине, при этом зачастую не имеют четкой структуры. Приведём примеры: Виталик С.: «Картина красивая, широкая, толстая», Света Л.: «На картине тропинка, желтые листочки, красивые деревья»; Вадим П.: «На картине я вижу всё красивое и разноцветное».

Чаще всего предложения были соединены, так называемой, лучевой связью. «Лучевая связь чаще используется в описании, когда называется, а затем характеризуется объект» [12]. Например, высказывания детей носили следующий характер: «некрасивая погода», «пасмурно очень», «некрасивые цвета, уныло поэтому».

Также нам удалось зафиксировать при высказывании детей большое количество указательных местоимений, наречий, союзных слов: «тут», «там», «здесь», «около», «еще», которые дети всегда пытались использовать, с целью связать слова в своих предложениях.

Так, Катя П., описывая картину, просто перечисляла всё, что на ней видит, прикладывая указательный пальчик: «Тут стоит дерево, вот тут листики, тут дорога, тут речка».

Некоторые дети как экспериментальной, так и контрольной группы очень хотели показать, как им понравился пейзаж и они для этого использовали уменьшительно-ласкательные формы слов

В экспериментальной группе к таким детям можно отнести Серёжу К. и Свету Ш.. Сережа К.: «Тут красивая речка», «Везде оранжевые листики», «Травка сухая везде». Других средств выразительности зафиксировано не было.

Описание картины детьми заключалось лишь в перечислении увиденного.

Только у двоих детей из экспериментальной группы рассказы были с интонацией, дополнялись деталями. Так, Света Ш. описывала картину



следующими выражениями: «Мне кажется, что эта речка текёт вниз, потому что, наверное, в этот день дул ветер». Саша П. также дал развёрнутое описание картины: «Дерево немножко наклонилось вперёд, потому что ему холодно, хоть оно и всё равно красивое».

Что касается контрольной группы, то результаты по данному заданию приблизительно такие же, как и в экспериментальной группе, большинство детей просто перечислили увиденное, и только трое детей: Катя П., Ксюша В. и Артём Ф. добавили к описанию интонацию и придали характер происходящему. Артём Ф. «Я вижу, как дует ветер, он наклоняет деревья и листики». Катя Д.: «Мне кажется, что дерево очень красивое, но ему уже становится холодно и оно хочет спрятаться от ветра», Ксюша Л.: «Эту картину автор нарисовал когда грустил, потому что все деревья грустные и пасмурные».

Охарактеризуем результаты, полученные при выполнении диагностического задания 2 – «Опиши цветущие комнатные растения».

Цель: оценить умения детей составлять описания натуральных объектов.

Материал. Цветущие комнатные растения.

Содержание. Экспериментатор предлагал детям цветущие растения, находящиеся в групповой комнате и просил внимательно их рассмотреть, затем было необходимо составить подробный описательный рассказ.

Оценка результатов осуществлялась нами так же, как и в первом диагностическом задании. Результаты по второй методике экспериментальной группы представим в таблице в приложении Б.

Анализ полученных результатов позволил обнаружить тенденцию того, что данное задание детям удалось выполнить более результативно, чем первое.

Среди детей экспериментальной группы на этапе выполнения второго задания обнаружили дети, продемонстрировавшие средний уровень в количестве 3 (20 %) детей от всей выборки, в то время как результат ниже

среднего оказался присущ 4 (27 %) детям от всей выборки. Низкий уровень по второй методике продемонстрировали 8 (53 %) детей от всей выборки экспериментальной группы. Высокий результат по второй методике не продемонстрировал ни один дошкольник, как из контрольной, так и из экспериментальной группы.

Процентное соотношение уровней умения детей экспериментальной группы составлять описания натуральных объектов на констатирующем этапе, представлено на рисунке 3.

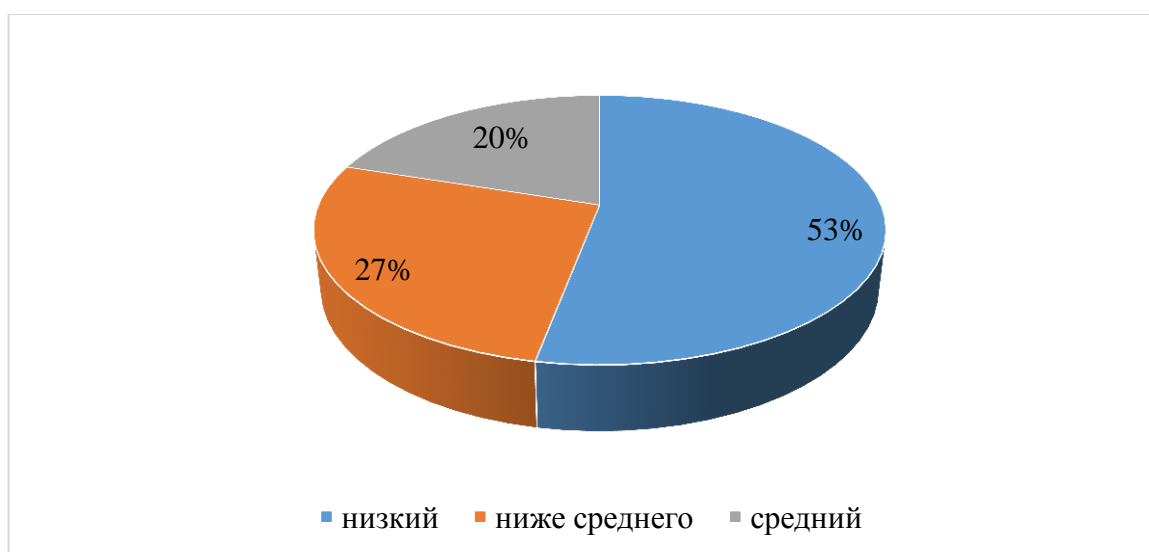


Рисунок 3 – Процентное соотношение уровней умения детей экспериментальной группы составлять описания натуральных объектов на констатирующем этапе, %

Систематизируем в виде таблицы 4 результаты, полученные по второй методике контрольной группы на этапе констатирующего эксперимента, представлены в приложении Б.

Таким образом, исходя из анализа данных, систематизированных в таблице 4 среди дошкольников контрольной группы на этапе констатирующего эксперимента при выполнении второго задания обнаружили следующие результаты: средний уровень оказался присущ 4 (22 %) дошкольникам, уровень ниже среднего оказался характерен 1 (7 %)

дошкольнику из контрольной группы; низкий результат при выполнении второго диагностического задания продемонстрировали 10 (71 %) дошкольников от всей выборки.

Процентное соотношение уровней умения детей контрольной группы составлять описания натуральных объектов на констатирующем этапе, представлено на рисунке 4.

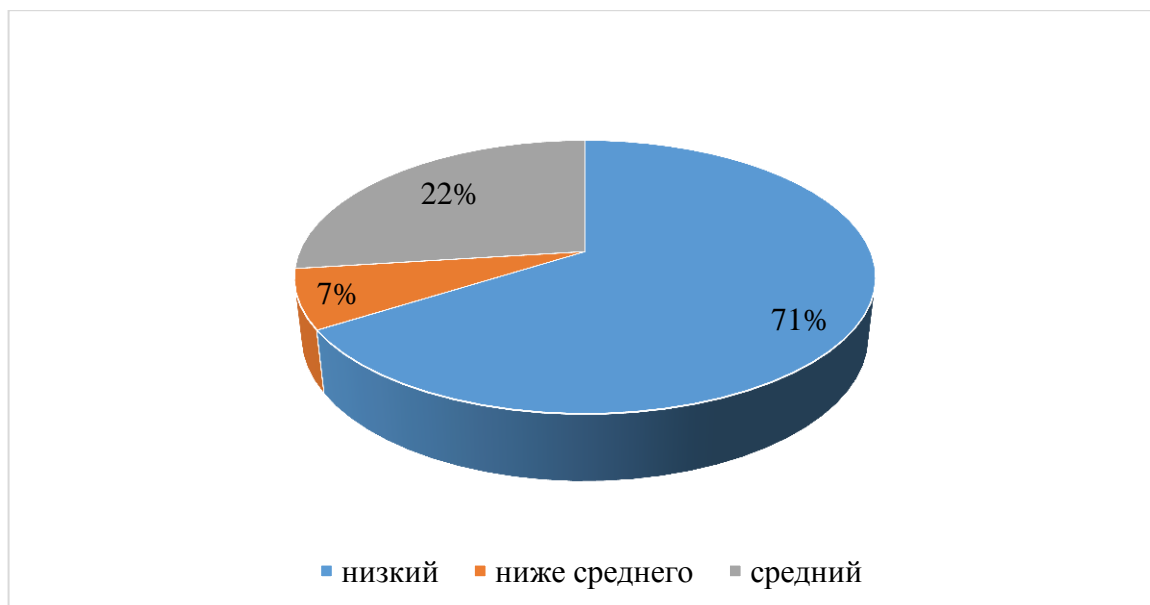


Рисунок 4 – Процентное соотношение уровней умения детей контрольной группы составлять описания натуральных объектов на констатирующем этапе, %

Анализ результатов описания натуральных объектов оказались более содержательным, причём как в экспериментальной, так и в контрольной группе, однако, дети экспериментальной группы справились с заданием немного лучше, чем дети контрольной группы.

В обеих группах детям было интересно рассказывать о той или иной особенности растения, они приводили примеры из рассказов мам и бабушек, описывали как они видели такие растения на отдыхе, на природе, все описания детей позволили сделать вывод о том, что они при выполнении данного задания он прибегали к использованию образных средств,

выраженных сравнениями и эпитетами. Так, в экспериментальной группе Сережа А. при выполнении второго задания описал его следующим образом: «Веточки похожи на кожу змеи», а Катя Б.: «У листиков острые уголки, похожие на сосульки».

В контрольной группе.

Ира С.: «Зеленькие листики похожи на морские волны»; Иван Г.: «Листики похожи на красивые треугольнички»; Вася. И.: «У бабушки в деревне тоже такие красивые листочки есть».

Однако, мы обратили внимание на то, что структура высказывания детей напоминала нам простое, элементарное описание любой картины с изображением пейзажа. Дети также, зачастую, «применяли и неоправданный переход, своеобразное перескакивание с одной незаконченной ими микротемы на другую. В качестве связи предложений все дети выборки применяли повтор в виде местоимений» [6].

«Диагностическое задание 3 звучало следующим образом: «Почему картина называется «Золотая осень?»»

Цель: выявить уровень умения детей рассуждать о красоте и подбирать аргументы, используя средства образности.

Материал. Иллюстрация картины И. Левитана «Золотая осень»

Содержание. Экспериментатор предлагал детям картину И. Левитана «Золотая осень», однако задание было сформулировано в виде вопроса: «Почему картина называется «Золотая осень?»».

Оценка результатов осуществлялась нами так же, как и в первом диагностическом задании» [6].

Подробно полученные результаты представлены в виде таблицы Б.5 (Приложения Б).

Как видим, исходя из данных, представленных в таблице, третье задание оказалось легче для выполнения детьми по сравнению с двумя предыдущими, что, возможно, обусловлено тем, что дети, в действительности умеют проводить аналогии с цветом, красками, золотом.

Возможно, данные знания уже были донесены детям на других занятиях, потому, что большинство, а именно 7 (47 %) детей из экспериментальной группы продемонстрировали высокий результат. Средний уровень умения детей рассуждать о красоте и подбирать аргументы, используя средства образности, был зафиксирован у 1 (7 %) дошкольника, 2 (13 %) детей показали результат ниже среднего и 5 (33 %) детей – низкий уровень.

Процентное соотношение уровней умения детей экспериментальной группы рассуждать о красоте и подбирать аргументы, используя средства образности на констатирующем этапе, представлены на рисунке 5.

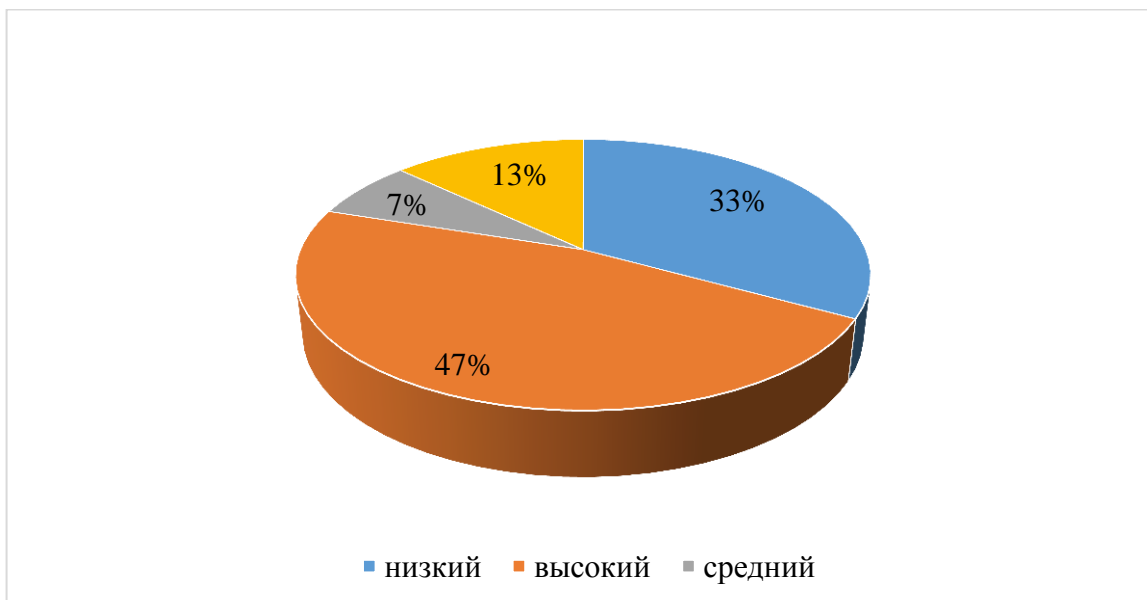


Рисунок 5 – Процентное соотношение уровней умения детей экспериментальной группы рассуждать о красоте и подбирать аргументы, используя средства образности на констатирующем этапе, %

Результаты, полученные по третьей методике в контрольной группе на этапе констатирующего эксперимента, более подробно представлены нами в виде таблицы Б.6 в Приложении Б.

Среди дошкольников контрольной группы, при выполнении третьего диагностического задания на этапе констатирующего эксперимента, высокий уровень продемонстрировали 6 (40 %) дошкольников, средний уровень

оказался присущ 3 (20 %) дошкольникам, результат ниже среднего не был зафиксирован у детей этой группы, в то время как низкий результат – у 6 (40 %) дошкольников от всей выборки.

Процентное соотношение уровней умения детей контрольной группы рассуждать о красоте и подбирать аргументы, используя средства образности на констатирующем этапе, представлено на рисунке 6.

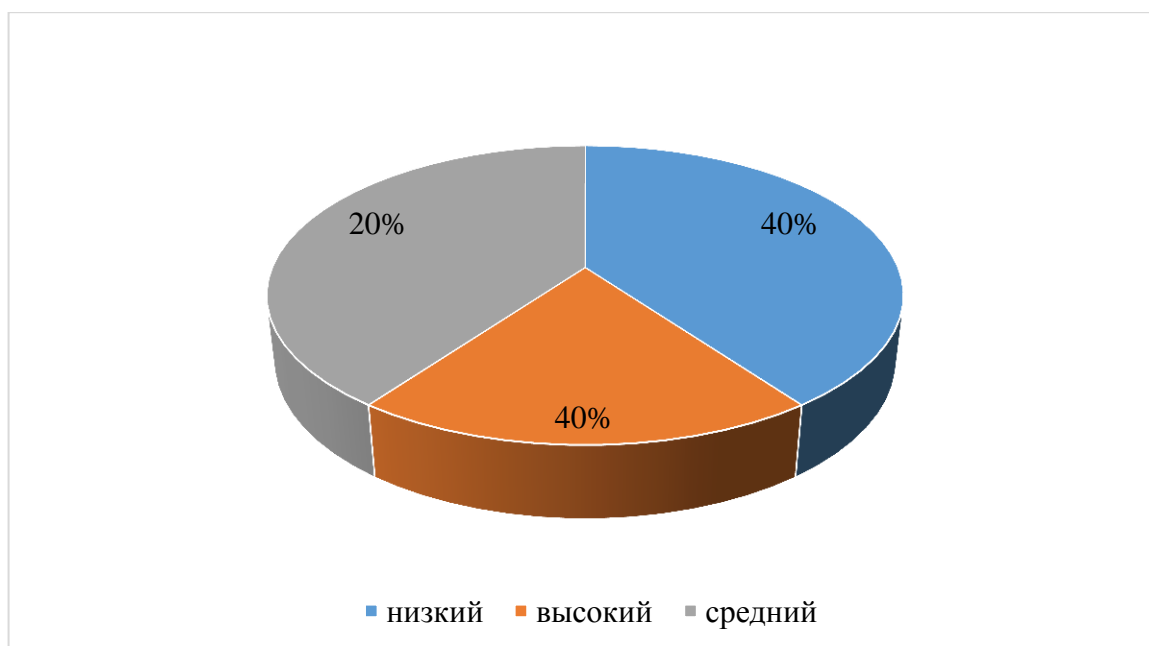


Рисунок 6 – Процентное соотношение уровней умения детей контрольной группы рассуждать о красоте и подбирать аргументы, используя средства образности на констатирующем этапе, %

Анализ результатов показал, что детям было трудно рассуждать. Большинство детей не понимало метафоры «золотая осень», поэтому они ограничивались в описании картины 1-2 предложениями; часто использовали такие слова, как: «потому что», «может», «мне кажется», больше говорили об осени, а не о картине (Маша Д., Илья П., Елена В., Настя К.).

Были и такие дети (Алеша Р., Дина М.) которые правильно аргументировали метафору автора и пытались её сравнить желтым цветом листьев на деревьях.

Диагностическое задание 4 звучало следующим образом: «Придумай интересную сказку по картинке».

Цель: выявление умений детей составлять высказывания типа повествования.

Материал. Сюжетная картинка.

Оценка результатов осуществлялась нами так же, как и в первом диагностическом задании.

Результаты по четвёртой методике экспериментальной группы на этапе констатирующего эксперимента представим в виде таблицы Б.7 Приложения Б.

Процентное соотношение уровней умения детей экспериментальной группы рассуждать о красоте и подбирать аргументы, используя средства образности на констатирующем этапе, представлены на рисунке 7.

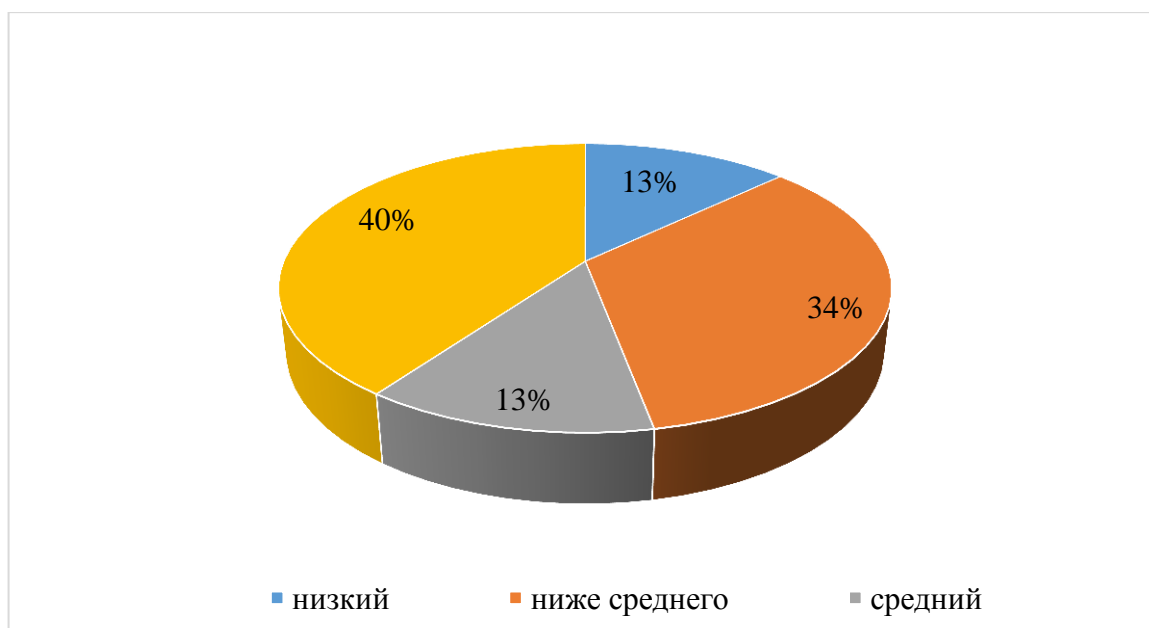


Рисунок 7 – Процентное соотношение уровней умения детей экспериментальной группы рассуждать о красоте и подбирать аргументы, используя средства образности на констатирующем этапе, %

Осуществляя качественный анализ представленных результатов, было обнаружено: высокий уровень при выполнении четвертого диагностического

задания продемонстрировали 6 (40 %) дошкольников экспериментальной группы, низкий уровень – 2 (13 %) дошкольников, результат ниже среднего в данной выборке был выявлен у 5 (34 %) дошкольников, а средний уровень – 2 (13 %) детей данной группы.

Результаты по четвёртому диагностическому заданию контрольной группы на констатирующем этапе исследования представим в виде таблицы Б.8 в Приложении Б.

Процентное соотношение уровней умения детей контрольной группы рассуждать о красоте и подбирать аргументы, используя средства образности на констатирующем этапе исследования, представлены на рисунке 8.

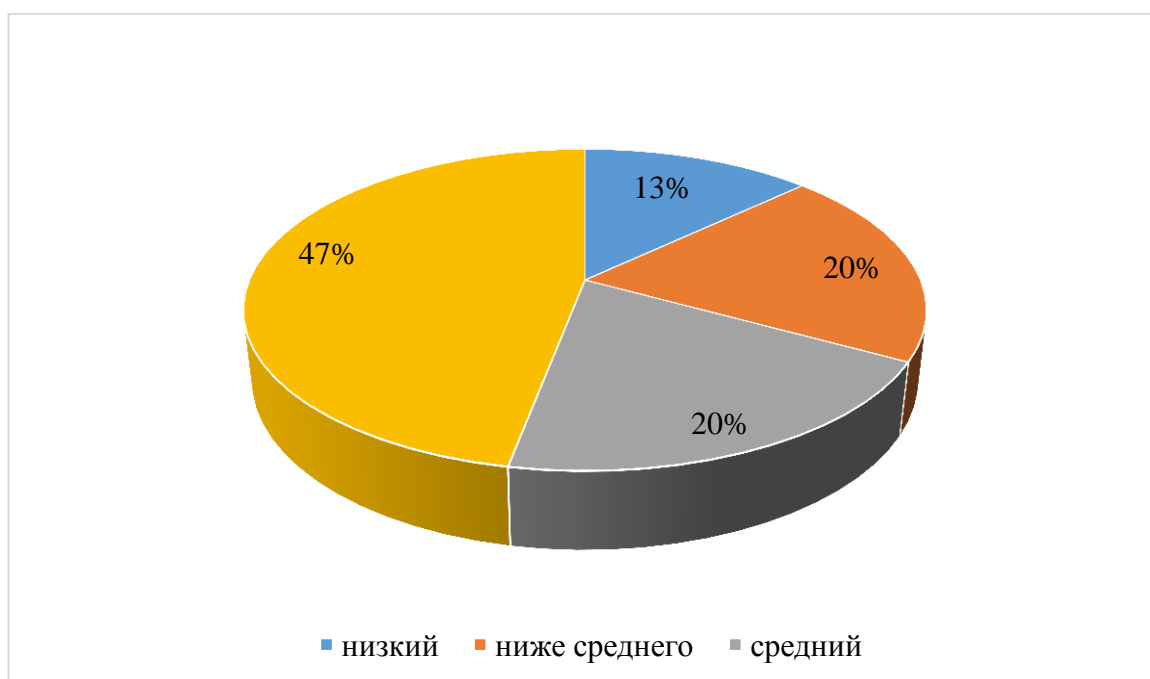


Рисунок 8 – Процентное соотношение уровней умения детей контрольной группы рассуждать о красоте и подбирать аргументы, используя средства образности на констатирующем этапе исследования, %

Результаты по четвёртому диагностическому заданию контрольной группы на констатирующем этапе исследования, следующие: высокий уровень диагностирован у 7 (47 %) дошкольников, средний уровень – у 3 (20



%) дошкольников, уровень ниже среднего продемонстрировали 3 (20 %) дошкольников, а низкий уровень – 2 (13%) ребенка контрольной группы.

Анализируя рассказы детей, мы констатировали, что дети знают эти сказки, и знают как они заканчиваются. Однако, у всех практически детей не соблюдалась последовательность пересказа, слабо выражен был сюжет, преобладало перечисление действий героев сказок.

Небольшое количество рассказов содержат диалоги действующих лиц, что усиливало динамизм повествования, придавало ему живость и выразительность. Других средств образности зафиксировано не было.

В обеих группах детей с первым уровнем описательной и повествовательной речи обнаружено не было, однако нами были зафиксированы высказывания высокого уровня, относящиеся к рассуждениям.

Систематизируем полученные результаты по 4 заданиям экспериментальной группы в виде таблицы Б.9 в Приложении Б.

Как видим, высокий уровень развития образной речи продемонстрировали 7 и 6 детей в третьем и четвертом эксперименте, что соответствует 21%; в то время как средний уровень оказался свойственен 3 детям за второй эксперимент, 7 детям за третий и 13 детям за четвертый эксперимент, что соответствует 10 % от экспериментальной группы дошкольников; низкий уровень продемонстрировали 8 дошкольников за первый эксперимент, 8 детей за второй, 5 детей за третий эксперимент и 2 ребёнка за четвертый эксперимент, что соответствует 38 % от группы; уровень ниже среднего оказался присущ 7 детям за 1 испытание, 4 детям за второе, 2 детям в третьем эксперименте и 5 дошкольникам в четвертом, что соответствует 31 % для данной группы.

Для наглядности процентное соотношение уровня развития образной речи у детей 6-7 лет экспериментальной группы по 4 диагностическим заданиям на констатирующем этапе, представлено на рисунке 9.

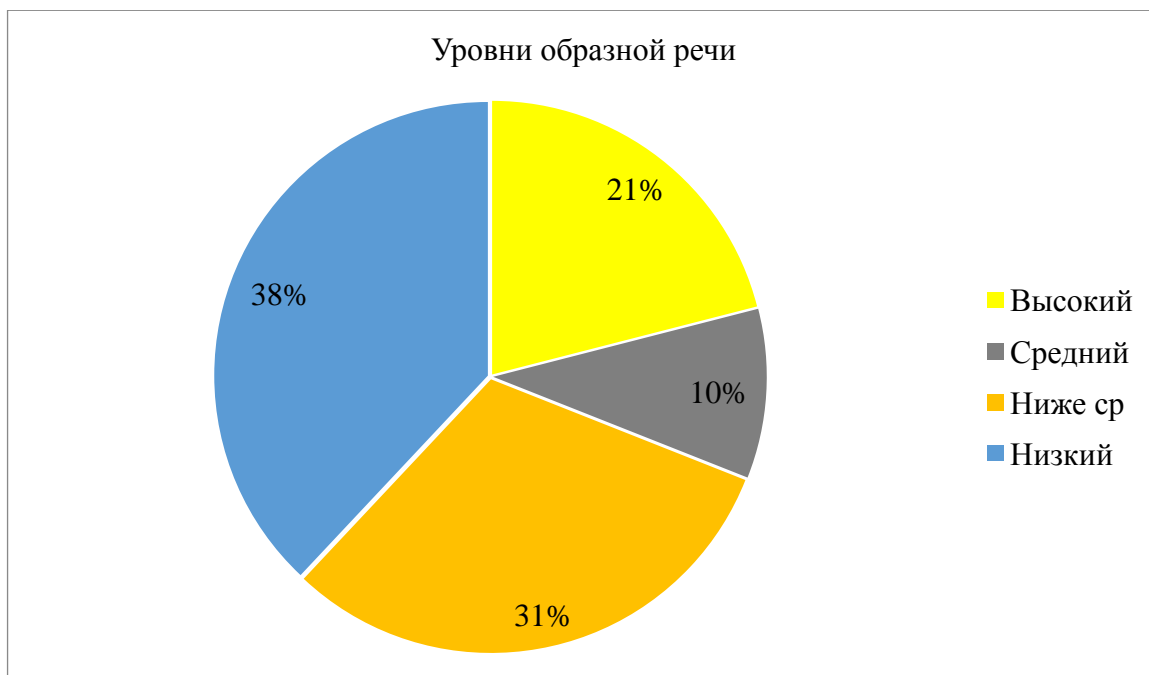


Рисунок 9 – Процентное соотношение уровня развития образной речи у детей 6-7 лет экспериментальной группы по четырём диагностическим заданиям на констатирующем этапе, %

Результаты выполнения задания дошкольниками контрольной группы на этапе констатирующего эксперимента по 4 диагностическим заданиям, систематизируем в виде таблицы Б.10 в Приложении Б.

Как видим, высокий уровень развития образной речи продемонстрировали 22 % детей; средний – 15 %; низкий уровень развития образной речи зафиксирован у 44 % детей и ниже среднего – у 19 % детей контрольной группы.

Для наглядности процентное соотношение уровней развития образной речи у детей 6-7 лет контрольной группы по 4 диагностическим заданиям на констатирующем этапе, представлено на рисунке 10.



Рисунок 10 – Процентное соотношение уровней развития образной речи у детей 6-7 лет контрольной группы по 4 диагностическим заданиям на констатирующем этапе, %

Таким образом, основываясь на результатах констатирующего этапа, мы можем сделать вывод о том, что дошкольники имеют недостаточный уровень владения навыками образной речи, причём, как в экспериментальной, так и в контрольной группе.

Исходя из выше изложенного, становится очевидным, что воспитанникам необходимо на формирующем (или обучающем) этапе поработать над комплексом упражнений на понимание и применение образных выражений – метафор, олицетворений, сравнений. Основная цель этих заданий – формирование у детей представлений о средствах художественной выразительности и необходимости их применения, что будет свидетельствовать о богатом словаре ребёнка, образности и эмоциональности речи. Средством для развития всех выше перечисленных составляющих образной речи мы выбрали загадки, о действенности которых нам предстоит судить на этапе контрольного эксперимента

## **2.2 Содержание и организация работы по развитию у детей 6-7 лет образной речи посредством загадок**

Целью формирующего этапа эксперимента стала проверка положений, выдвинутых нами в гипотезе.

Логика формирующего этапа исследования строилась на основе положений гипотезы исследования:

- отобраны загадки в соответствии с интересами детей, образовательными целями и возрастными особенностями дошкольников;
- включены в непрерывную образовательную деятельность педагога и детей загадки, способствующие развитию образной речи;
- организовано игровое взаимодействие детей 6-7 лет с применением загадок.

На базе анализа результатов, которые мы получили в ходе констатирующего этапа эксперимента, мы разработали и осуществили систему упражнений для развития навыков образной речи дошкольников.

Занятия проводились с экспериментальной группой.

На формирующем этапе эксперимента мы предложили упражнения для повышения навыков образной речи, которые проводились систематически на протяжении педагогической практики, плавно внедрив их в календарно-тематическое планирование по программе «От рождения до школы» (автора Н.Е. Вераксы), по которой занимаются дети.

На предварительном этапе исследования мы выявили, что исследуемые нами дошкольники не имеют представления о составлении загадок, а отгадывание – также вызывает у них затруднения.

Поэтому мы посчитали, что «необходимо начинать работу по развитию у детей 6-7 лет образной речи посредством загадок не с их отгадывания и тем более сочинения, а с совершенствования умения детей осуществлять наблюдение за объектами природы, анализировать и сравнивать. Важно

научить детей видеть мир в многообразных связях и зависимостях, в движении, в красках, в образах» [8].

Поскольку одним из требований «к условиям организации образовательной деятельности по формированию речевого творчества старших дошкольников является развивающая предметно-пространственная среда» [8], то в первую очередь мы пополнили экологический центр ярким, красочным материалом об объектах природы, детской художественной литературой о природе родного края, литературой познавательного характера для детей старшего дошкольного возраста развивающими играми на экологическую тематику.

Далее мы детально знакомили детей с признаками и свойствами объекта, учили связывать по ассоциации изучаемый объект с другими, которые не перечисляли в своих загадках. Была организована работа по расширению кругозора воспитанников. С этой целью мы проводили чтение художественных произведений, дидактические игры, рассматривали иллюстрации о природе, заучивали стихотворения и просматривали видеоролики.

«Важное место мы отвели процессу организации наблюдений за объектами природы на прогулке. В процессе целевых прогулок, экскурсий, в утренний и вечерний отрезок времени, а также опытов, направленных на ознакомление со свойствами объектов неживой природы, проводимая нами работа способствовала систематизации представлений детей об объектах природы, расширению их кругозора, совершенствованию мыслительных операций» [8]. Это, в дальнейшем, позволило нам перейти непосредственно к развитию у детей 6-7 лет образной речи посредством загадок, а также составлению загадок самостоятельно.

«Работа над загадкой осуществлялась последовательно. Сначала педагоги совместно с детьми искали предметы, которые имели одинаковые признаки, а далее учились анализировать и сравнивать разные предметы,

искать образные сравнения с помощью набора картинок. Далее вводили «модель», с помощью которой дети учились отгадывать загадки » [10].

Например, детям предлагалось назвать деревья и кустарники, растущие на участке. «Дети легко справлялись с данным заданием: находили и характеризовали схожие объекты природы по величине, цвету, форме сравнивали объекты природы, находили схожие между ними признаки, обобщали.

Далее осуществлялась работа по активизации внутренней содержательной стороны познавательного интереса, это ориентировало детей на размышление, на нахождение образных сравнений.

С этой целью детям было прочитано стихотворение «Что на что похоже?» (автор: Ю. Кушак).

Далее было обсуждение стихотворение. Детям были заданы такие вопросы: почему «облака сравнивают с медвежатами, ель – с пингвином, горы – со спящим верблюдом, букварь – с бабочкой, ландыш – с уличным фонарём?» [8]. Чем они похожи друг на друга?

Чтобы детям было легче, им были предложены картинки: облака, ель, две горы, бабочка, ландыш, медвежата, пингвин, верблюд, букварь, фонарь. Дети должны были найти сходство картинок с текстом стихотворения и соединить картинки в пары по ассоциации. Далее рассказать о сходстве всех парных объектов между собой.

Далее работа усложнялась. Детям надо было подобрать все квадратные, или все короткие, или все круглые предметы и рассказать, почему они схожи. «Когда эта игра была освоена, мы стали работать над отгадыванием загадок по знакомым картинкам. Например: медвежата белые по небу гуляют; соберутся в стаи – солнце закрывают (Облака)» [8].

Дети отгадывали загадки и находили соответствующие им картинки. В результате этой работы ребята, опираясь на образные сравнения, попытались объяснить свою догадку. Дошкольники стали глубже и точнее

анализировать предметы, рассуждать, делать умозаключения, находить в предметах сходство и на основе этого давать образное сравнение.

«Далее детям предлагалась модель, целью которой стало побуждение воспитанников к выделению существенных признаков предметов и явлений, на этой основе самостоятельное составление загадки. На мольберте размещалась модель-подсказка: цветовой спектр обозначал цвет предмета; геометрические фигуры – форму, большой и маленький человечек – размер; рука – какой предмет наощупь. Для рассмотрения было предложено яблоко.

Опираясь на модель, ребята выделяли его признаки, благодаря вопросам «Какого цвета яблоко?», «Бывает ли другого цвета?», «Какой оно формы?», «Есть ли эта форма на схеме?», «Какое оно на ощупь?» и так далее в соответствии с моделью.

После этого воспитанники с помощью модели составляли загадки о каком-либо предмете. Кто-то показывал на модели свойства заданного предмета, а остальные искали отгадку. Внимание детей обращалось на то, чтобы они вслушивались в загадку и не торопились с ответом. Благодаря этому дети научились понимать схему и обобщать признаки и свойства предметов на основе модели, что необходимо для дальнейшего обучения их составлению загадок» [14].

Итогом всей предыдущей работы стало формирование у детей умения самостоятельно конструировать загадки, используя образные сравнения; закрепление умения сравнивать предметы, образно мыслить при составлении загадок. Затем выбирался объект, о котором будет составляться загадка (в зависимости от лексической темы недели); детям предлагалось подобрать слова-признаки к этому объекту, например: какой объект по форме, цвету, размеру, вкусу, запаху. Всё обозначалось опорными картинками. Картинки размещали «в столбик» (один под другим, или в ряд). Например: по форме – круглый, по цвету – красный, по вкусу – сладкий, по весу – тяжёлый).

Дети называли, что ещё бывает таким же, а на доске выставлялись заранее приготовленные картинки-опоры. При этом каждый из них

запоминал своё сравнение, а не использовал картинки-опоры или слова, придуманные другими детьми. Получилось вот так: по форме круглый, как солнышко; по цвету красный, как помидор; по вкусу сладкий, как мёд; по весу тяжёлый как камень.

Далее воспитанникам предлагалось сказать не просто, на что похож предмет или чем отличается, а дать образную характеристику подобранному сравнению.

«Например: не просто помидор, а созревший помидор, не просто камень, а огромный камень. После этого каждому ребёнку было предложено загадать свою загадку, вставляя при сравнении связки «как», если загадка на сравнение, «но не» – если загадка на отрицание. В загадках на отрицание объекты, предложенные детьми для сравнения на опорных картинках, перечёркнуты. В итоге получились такие загадки на сравнение: круглое, как яркое солнышко, красное, как созревший помидор, сладкое, как цветочный мёд, тяжёлое, как огромный камень. На отрицание: круглое, но не яркое солнышко, красное, но не созревший помидор, сладкое, но не цветочный мёд, тяжёлое, но не огромный камень» [14].

«Так же для составления загадок на сравнение или отрицание мы использовали и другие опорные схемы-картинки (перечёркнутые – отрицание, не перечёркнутые – сравнение). В результате получились такие загадки: загадка о помидоре (лексическая тема «Овощи»).

С отрицанием: круглый, но не шарик, красный, но не яблоко, растёт на грядке, но не свекла. Убирая перечёркивающие линии и добавляя связку «как», мы получали загадку на сравнение. Круглый, как клубок, красный, как мак, растёт в огороде, как картошка. Для придумывания загадок описательного характера использовали такую же последовательность работы, что и при составлении описательных рассказов о предметах» [14].

Во вводной беседе вместе с детьми рассматривались все изучаемые по лексической теме объекты, вспоминались их характерные и отличительные особенности (строение, окраска, качество, значение в природе). Затем



сообщалась детям цель занятия: «Сегодня мы с вами будем учиться придумывать загадки о...».

Далее вместе с детьми рассматривались опорные картинки для составления загадки, выложенные по кругу, в центре круга – знак вопроса, под которым спрятана отгадка. Каждый ребёнок сам определял, о каком объекте он будет составлять загадку, и, используя в качестве наглядной опоры предложенные картинки и устный план, составлял загадку об объекте. Для составления загадки мы использовали разное количество опорных картинок. Всё зависело от индивидуальных возможностей детей.

Красные стрелочки указывали, с какой картинки и в какой последовательности следует составлять описание объекта. Например, план составления загадки о птицах: какая это птица – домашняя, перелётная или зимующая (обобщающее значение); части тела птицы; окраска; чем питается; как подаёт голос; как называется жилище.

План составления загадки о животных: какое это животное – домашнее или дикое, жарких, холодных стран, средней полосы (обобщающее значение); окраска; размер; части тела; чем покрыто тело животного; чем питается (хищник или травоядное).

Представляю вниманию несколько конспектов проведённых нами занятий.

Совместная деятельность педагога и детей (ОД) по теме «Весёлые загадки» в форме игры «Брейн-ринг».

Возрастная группа: подготовительная к школе

Виды деятельности детей:

- игровая;
- коммуникационная;
- восприятие художественной литературы.

Содержание деятельности детей:

- «речевое развитие»;
- «социально - коммуникативное»;

- «физическое развитие»;
- «познание»;
- «художественно-эстетическое».

Интегрированная форма: сюрпризный, игровой момент.

Образовательные задачи:

Когнитивный опыт: способствовать усвоению представлений о жанровых особенностях загадок.

Опыт эмоционально-ценностного отношения к миру:

- развивать потребность в интеллектуальной деятельности;
- стимулировать проявление активности в игре и работе в команде;
- побуждать проявлять настойчивость, целеустремлённость, взаимопомощь.

Опыт практической деятельности:

- способствовать проявлению умения составлять образные характеристики предметов путём загадывания загадок;
- упражнять в умении осмысливать загадки;
- упражнять в умении составлять предложения с противительным союзом «но».

Материалы и оборудование.

Стимульный материал: «Сундучок загадок», разрезные картинки.

Материалы для деятельности детей: материалы для представления заданий и результатов деятельности: карточки с геометрическими фигурами и овощами, схемы-загадки, жетоны, эмблемы для команд, предметы для награждения.

Дидактический материал: таблица с изображением модели составления загадки.

Оборудование (техническое обеспечение деятельности детей) музыкальный проигрыватель.

Предварительная работа: составление описательных рассказов, дидактических игр: «Какой?», «Подбор эпитетов», «Подбор действий», чтение и разгадывание загадок.

Ход занятия:

Воспитатель: Ребята! Сегодня мы отправимся в путешествие «Страну загадок», но для начала я предлагаю вам друг с другом поздороваться.

Вхождение в игру

«Воспитатель: Давайте здороваемся!

Зашагали ножки осеннюю дорожкой.

Весело гуляли и друга повстречали.

Здравствуй, здравствуй, милый друг!

Посмотри скорей вокруг.

Ты мне только улыбнись!

Обнимись!

Цель игры: разнообразие тактильных ощущений, сопутствующих проведению этой игры, даст возможность ребенку почувствовать свое тело, снять мышечное напряжение. Смена партнеров по игре поможет избавиться от ощущения отчужденности (игра детей)» [10].

Сюрпризный момент.

«Воспитатель: Ребята, посмотрите какую посылку я нашла у нас в группе. Какая она яркая и красивая. Послушайте, что в ней напечатано: «Сундучок загадок» для детей старшей группы от Королевы Загадочной страны.

Воспитатель: А что же такое загадка?

Руслан З.: Это такие прятки в слова.

Таня Б.: Шутки со словам.

Мотивация.

«Воспитатель: А хотите сами научиться составлять загадки? Ребята мы будем играть в интеллектуальную игру «Брейн-Ринг», отгадывать и составлять загадки, а наш «Сундучок загадок» нам в этом поможет. Играют

две команды: «Почемучки», «Любознайки» (на ринг выходят все ребята и капитаны команд демонстрируют эмблему и произносят девиз)» [10].

«Команда «Почемучки».

Девиз: Мы пытливые умы, мы с вопросами на «ты»!

Команда «Любознайки».

Девиз: Хотим все знать, мы готовы отвечать!

Воспитатель: Прошу командам занять свои места. Наш сундучок будет нам давать задания, чтобы его открыть нам нужно сказать волшебные слова: Сундучок-сундучок, открывай-ка свой бочок! (Дети проговаривают слова)» [10].

Ход занятия.

Воспитатель: «Сундучок-сундучок, открывай-ка свой бочок!»

«I тур – Разминка (вопросы задаются поочередно каждой команде за правильный ответ команде даётся жетон):

– Назови три осенних месяца. (сентябрь, октябрь, ноябрь). В каком месяце кончается лето? (август)

– Кто больше – маленький слон или большая мышка? (маленький слон)

– Кто больше – маленький бегемот или большой муравей? (маленький бегемот)

– В какое время года бывает листопад? (осень)

– Сколько дней в неделе? (семь)

– Что делают из муки? (хлеб)

– Что делают из молока? (сметану, кефир и другое)...

Воспитатель: Сундучок- сундучок, открывай-ка свой бочок!»

«II тур – Огородный (детям нужно отгадать загадки и принести команде жетон):

Под листком лежит на грядке.

Он пупырчатый, не гладкий.

И зеленый, наконец.

А зовется? (огурец).

Полюбуйся: что за сказка!  
В грядку спряталась указка.  
Ярко-рыжая плутовка!  
А зовут ее? (морковка).  
Этот овощ кисло-сладкий,  
Круглый, сочный, мягкий, гладкий.  
Щеки докрасна натер,  
И зовется? (помидор).  
Огурцу сей овощ брат,  
Так в народе говорят.  
Вот улегся на бочок.  
Полосатый? (кабачок)  
Овощ сочный, горький, едкий.  
Дети любят его редко.  
Стрелки собраны в пучок,  
И зовется он? (лучок).  
Хоть чернил он не видал,  
Фиолетовым вдруг стал,  
И лоснится от похвал  
Очень важный? (баклажан)» [10].  
Воспитатель: «Сундучок- сундучок, открывай-ка свой бочок!»  
III тур – «Схематический».

«Воспитатель: Загадки бывают разные. Бывают коротенькие (в одну строчку), а бывают в виде стихов. В каждой загадке предмет не называется, и нужно самому угадать, о чем речь. Что бы легко догадаться, в загадке говорится на, что похож предмет, или его называют таким метким словом, что сразу понимаешь, что это такое. А ещё в загадках сравнивают предмет с другими. Например, овальная, но не яйцо; или коричневая, но не картошка; шершавая, но не кора; на сосне растет, но не иголка. Что это?

Сережа К.: Шишка

Алеша Р.: Шишка

Воспитатель: Правильно. Как догадались?

Давайте, опираясь на эту загадку, рассмотрим схему, по которой будем составлять загадки. Про что вначале загадки говорилось? (Овал – это что? форма). Во втором предложении (цвет), а в третьем – говорилось про то, какая она на? (ощупь). А последнее предложение в загадке, о чем? (о действии) Дети, в нашем сундучке имеются схемы загадок, которые вы должны отгадать. (Схемы и картинки – ответы разрезаются) [10].

Физкультминутка.

С детьми проводится игра «Дождик».

Цель игры: формировать командный дух детей и дружеские взаимоотношения.

«Дети сидят на стульях.

Воспитатель: Дети, на улице пошел мелкий дождик», (начинает постукивать одним пальцем правой руки по левой ладони. Дети повторяют)» [10].

«Воспитатель: Дождик стал сильнее», (дети стучат двумя пальцами, потом – тремя, четырьмя).

Воспитатель: Пошел сильный дождь, (дети хлопают ладошками).

Воспитатель: Загремел гром! (дети стучат ногами).

Воспитатель: Гроза прошла, но дождь еще очень сильный, (дети хлопают в ладоши).

Воспитатель: Дождь постепенно стихает, (дети постукивают пальчиком по ладошкам).

Воспитатель: На улице – светло и сухо, можно идти гулять, (дети потряхивают свободно кистями пальцев)» [10].

Воспитатель: «Сундучок-сундучок, открывай-ка свой бочок!»

IV тур – «Черный ящик».

В «Черном ящике» находится предмет, о котором говорится в загадке:

«Само с кулачок, красный бочок,

Потрогаешь – гладко, откусишь – сладко (яблоко).

Дети собирают разрезные картинки и разгадывают загадку» [10].

Воспитатель: «Сундучок- сундучок, открывай-ка свой бочок!»

«V тур – «Геометрический»

Перед вами волшебные карточки – символы, используя их, найдите свой овощ. Воспитатель показывает карточку с геометрической фигурой.

Дети находят на столе соответствующий овощ.

Воспитатель: Почему Катя взяла помидор?

Катя А.: Потому, что на карточке красный круг, а помидор красный и круглый» [10].

Подведение итогов. Рефлексия.

Вместе с детьми считаем количество баллов (жетонов). Команды награждаются отличительными знаками («пятерки» – золотые и серебряные).

Воспитатель: Ребята, вам понравилась игра? А получать пятерки? Скажите, что вам было легче всего? А что трудно было для вас?

– Молодцы. Вы все старались и победили!

На основании данных формирующего этапа мы пришли к выводу о том, что обучающиеся в целом имеют трудности с навыками образного мышления, объяснением значений и составлением загадок.

Таким образом, мы в данном разделе представили систему занятий с дошкольниками, которая, на наш взгляд, позволит существенно оказать влияние на совершенствование образной речи, о чём нам и предстоит убедиться в следующем разделе нашего исследования.

### **2.3 Оценка динамики уровня развития у детей 6-7 лет образной речи**

На контрольном этапе были подведены итоги экспериментальной работы.

На данном этапе решались следующие задачи: проверка эффективности проведенной работы; анализ динамики сформированных навыков образной речи у дошкольников, принимающих участие в эксперименте.

В исследовании принимали участие дошкольники первой группы (контрольной) – 15 человек и второй группы (экспериментальной) – 15 человек.

Цель: проанализировать динамику формирования навыков образной речи у дошкольников и сопоставить результат на констатирующем и контрольном этапах.

В ходе осуществления контрольного этапа обучающимся были предложены те же диагностические задания.

Опишем результаты анализа более подробно.

Диагностическое задание 1- «Картина И. Левитана «Золотая осень».

Цель: измерить умение детей строить описательные тексты по пейзажной картине.

Содержание. Экспериментатор демонстрировал ребёнку картину И. Левитана «Золотая осень», предлагал внимательно её рассмотреть и построить описательный рассказ.

Подсчёт результатов осуществлялся нами также, как и на этапе констатирующего эксперимента.

Процентное соотношение уровней умения детей экспериментальной группы строить описательные тексты на этапе контрольного эксперимента, представлено на рисунке 11.



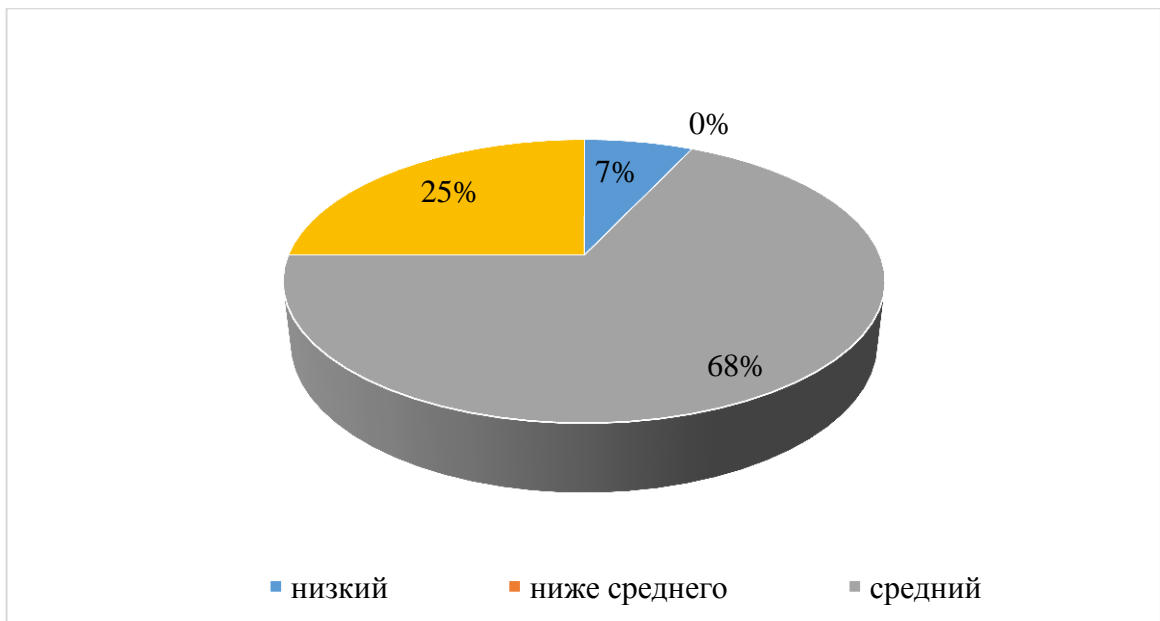


Рисунок 11 – Процентное соотношение уровней умения детей экспериментальной группы строить описательные тексты на этапе контрольного эксперимента, %

Анализ детских высказываний экспериментальной группы показал, что высказывания детей стали гораздо большими по объёму, стали более насыщенны и богаты по содержанию, разнообразны, после проведения занятий высказывания детей больше не представляют собой перечисление увиденного на картине, каждое высказывание имеет более чёткую структуру.

Так, Катерина П., описывая картину, которая на констатирующем этапе просто перечисляла всё, что на ней видела, прикладывая указательный пальчик, стала живо и ярко описывать то, что видит на картине, эмоционально, с интонацией, выделяя сложные словообороты: «Деревья, нарисованные на картине художником, в эту пору, прекрасны и удивительны. У каждого дерева своя загадка и история. Они полны жизни и говорят нам о продолжении своей истории».

Для того, чтобы выразить свое отношение к пейзажу, дети экспериментальной группы (Серёжа П. и Иру И.) использовали уменьшительно-ласкательные слова, такие, как: листики, грибочки, травка и многократно использовали слово «красивый».

Сергея П.: «Тут очень красивая речка, которая бежит издалека, журчит и своим журчанием напоминает о быстром течении времени», «На картине мы с вами можем увидеть разнообразной формы оранжевые листики».

Что касается особенно запоминающихся высказываний, то они были присущи двум детям из экспериментальной группы, которые придумали повествовательный рассказ по картине в форме вопросов и ответов, они не просто пытались вести монолог, они пытались представить собеседника, которому обо всём рассказывали:

«Посмотрите на замечательную картину автора...»

«Автор хотел нам передать своё настроение»

«Обратите внимание на то, как красиво и гармонично нарисованы деревья»

«Заметьте, как красиво сочетаются все цвета!»

«Автор проделала замечательную работу и смогла показать всю красоту русской природы в этот период времени».

Данное описание картины нас приятно удивило и позволило сделать вывод о том, что наша работа с детьми экспериментальной группе оказалась эффективной.

Диагностическое задание 2 – «Опиши цветущие комнатные растения».

Цель: оценить умения детей составлять описания натуральных объектов.

Материал. Цветущие комнатные растения.

Содержание. Экспериментатор предлагал детям цветущие растения, находящиеся в групповой комнате и просил внимательно их рассмотреть, затем составить подробный описательный рассказ.

Подсчёт результатов осуществлялся нами так же, как и на этапе констатирующего эксперимента.

Процентное соотношение уровней умения детей экспериментальной группы составлять описания натуральных объектов на контрольном этапе, представлено на рисунке 12.

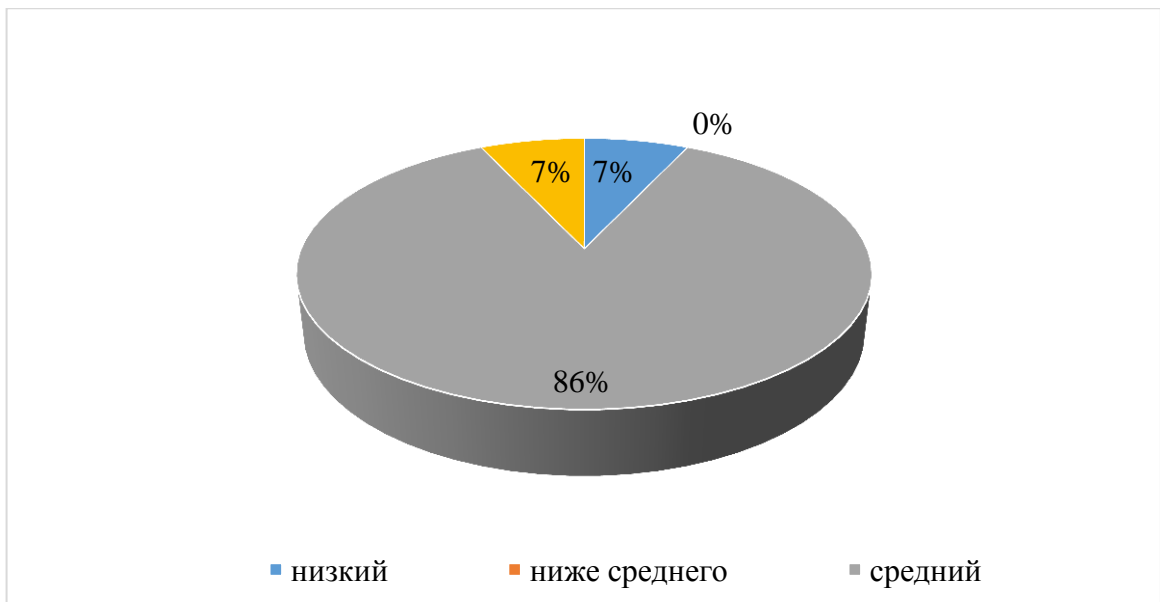


Рисунок 12 – Процентное соотношение уровней умения детей экспериментальной группы составлять описания натуральных объектов на контрольном этапе, %

Мы обратили внимание, что практически всем детям было интересно рассказывать о той или иной особенности растения, что приводило к использованию образных средств, выраженных сравнениями и эпитетами. Сережа П.: «Стволы дерева на картине напоминают маленькие, высохшие дорожки, по которым когда-то бежали ручьи», Катя П.: «У листиков острые, красивые уголки, которые очень похожи на лодочки, плывущие вдаль». Ира И.: «Зелененьких листиков становится всё меньше, они уже не могут сравниться с осенней красотой золотых листьев».

Диагностическое задание 3 – «Почему картина называется «Золотая осень?»»

Цель: выявить умение детей рассуждать о красоте и подбирать аргументы, используя средства образности.

Процентное соотношение уровней умения детей экспериментальной группы рассуждать о красоте и подбирать аргументы, используя средства образности на контрольном этапе, представлены на рисунке 13.

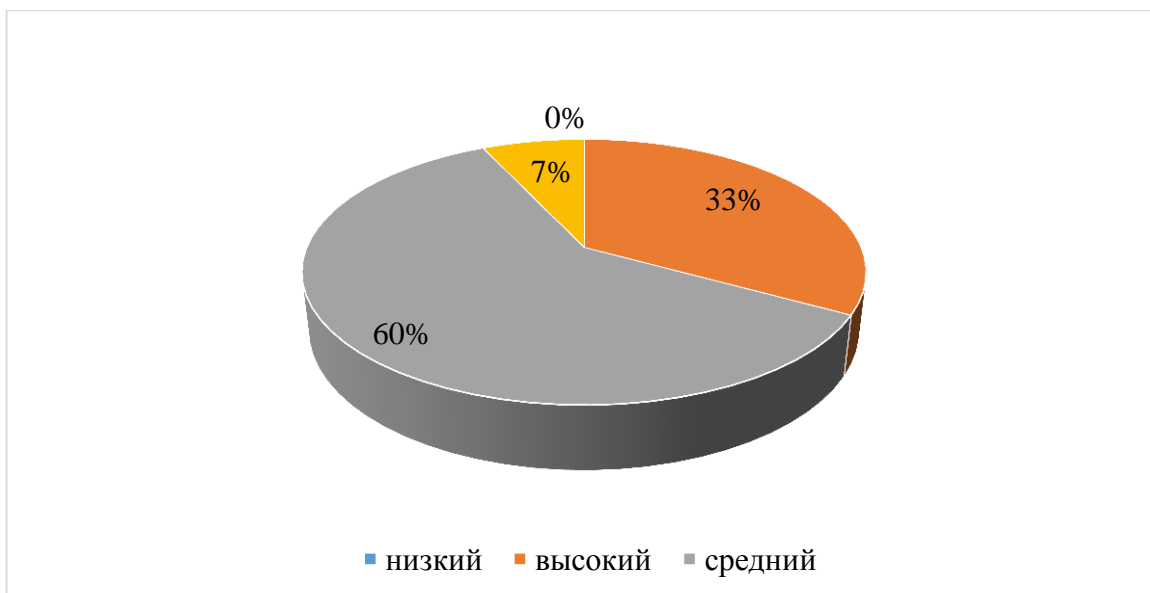


Рисунок 13 – Процентное соотношение уровней умения детей экспериментальной группы рассуждать о красоте и подбирать аргументы, используя средства образности на констатирующем этапе, %

Анализ результатов выполнения данного задания показал, что рассуждение, которое оказалось для детей на контрольном этапе затруднительным, уже не казалось таким сложным на констатирующем этапе. Дети экспериментальной группы были даны правильные аргументации. На контрольном этапе дети экспериментальной группы показали, что им доступно понимание метафоры. В ряде доказательств использовалось сравнение листьев с «золотом», что придавало высказываниям образность и эмоциональность. Катя П. высказала даже отступление, начав его следующими словами: «Золотая осень, воспетая поэтами и запечатлённая в полотнах художников, всегда явление восторженно-чудное и радующее взор своих «созерцателей». Возможно, она запомнила эти слова во время занятий, проводимых на формирующем этапе, однако всё равно, данное высказывание представляет огромный интерес и вызывает неподдельный восторг, от описания впечатлённого ребёнка.

Диагностическое задание 4 – «Придумай интересную сказку по картинке».

Цель: выявление умений детей составлять высказывания типа повествования.

Материал. Сюжетная картинка.

Анализ повествований дошкольников показал, что дети экспериментальной группы знают, как начинаются и заканчиваются сказки. Основная часть многих повествований характеризуется ярко выраженным сюжетом. Последовательность в событиях строилась как-будто по заранее созданному плану, дети рассказывали выразительно, с эмоциями, не перескакивали с события на событие, не закончив своё повествование.

Качественные результаты представлены для наглядности в виде таблицы В.1 в Приложении В.

Процентное соотношение уровней умения детей экспериментальной группы рассуждать о красоте и подбирать аргументы, используя средства образности на контрольном этапе, представлены на рисунке 14.

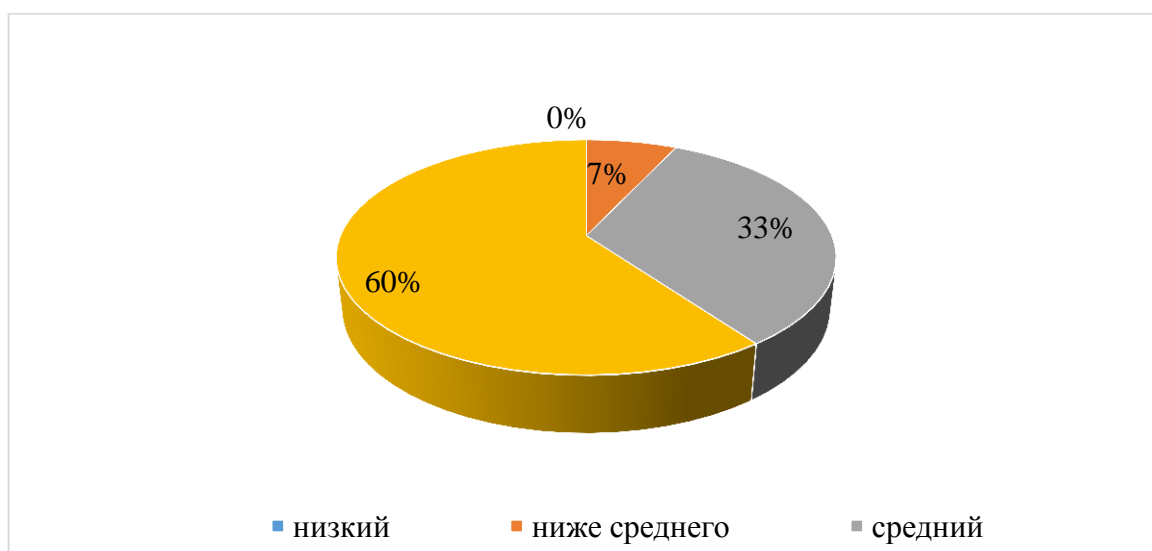


Рисунок 14 – Процентное соотношение уровней умения детей экспериментальной группы рассуждать о красоте и подбирать аргументы, используя средства образности на контрольном этапе, %

Анализ полученных результатов контрольного этапа эксперимента. Высокий уровень развития образной речи продемонстрировали 53 %,

средний уровень – у 40 % детей, уровень ниже среднего в группе выявлен не был, низкий уровень – у 7 % детей данной группы.

Процентное соотношение уровня развития образной речи у детей 6-7 лет экспериментальной группы по 4 диагностическим заданиям на контрольном этапе, представлено на рисунке 15.

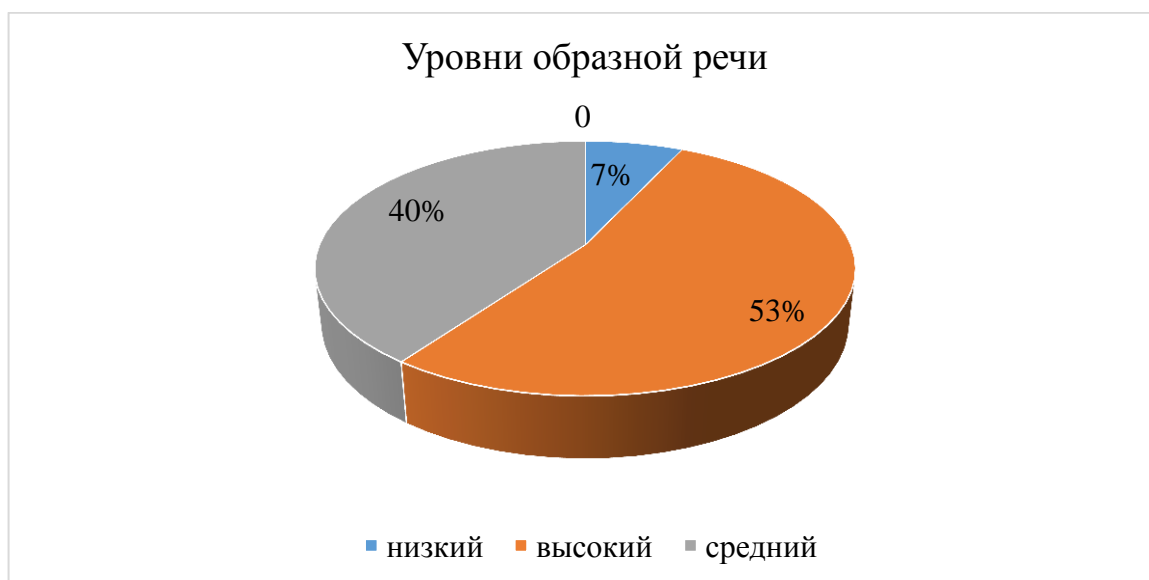


Рисунок 15 – Процентное соотношение уровня развития образной речи у детей 6-7 лет экспериментальной группы по 4 диагностическим заданиям на контрольном этапе, %

Что касается контрольной группы, дети в которой продолжили заниматься по стандартной программе Вераксы, то описание картины также многими детьми заключалось лишь в перечислении увиденного, как и на этапе констатирующего исследования, только у двоих детей из контрольной группы рассказы были с интонацией, дополнялись деталями. Так, Лидия А. описывала картину следующими выражениями: «Мне кажется, что эта речка течёт по направлению ветра». Вадим Б. также дал более развёрнутое описание картины: «Дерево немножко наклонилось вперёд, потому что ему холодно, хоть оно и всё равно красивое, я это и в первый раз заметил. Мне нравится эта картина. Она очень сильно передаёт осеннее настроение».

Выполнение второго задания контрольной группы на контрольном этапе мало отличалось от выполненного задания этих детей на констатирующем этапе. Также присутствовал неоправданный переход от повествования одной темы к другой и все время дети использовали в предложении местоимения.

Третье задание, связанное с рассуждением, осталось для детей этой группы сложным. Они не понимали метафоры названия картины, а потому не могли описать красочно пейзаж, а использовали для этой цели только 1-2 предложения.

С четвёртым заданием дети контрольной группы также справились на низком уровне, как и на констатирующем этапе. Дети могли только перечислить действия, осуществляемые героями сказок. Иногда присутствовали в рассказе диалоги, что придавало рассказу динамизм и живость. Других средств образности зафиксировано не было.

Результаты, полученные детьми контрольной группы по 4 заданиям на контрольном этапе эксперимента, представлены в таблице В.2 Приложения В.

В контрольной группе 22 % детей с высоким результатом, 15 % детей со средним уровнем развития образной речи, 19 % детей с уровнем ниже среднего и 44 % – с низким уровнем. Как видим, результаты в контрольной группе остались прежние, существенных изменений не произошло.

Процентное соотношение полученных результатов дошкольниками контрольной группы на контрольном этапе эксперимента по 4 диагностическим заданиям, представлено на рисунке 16.

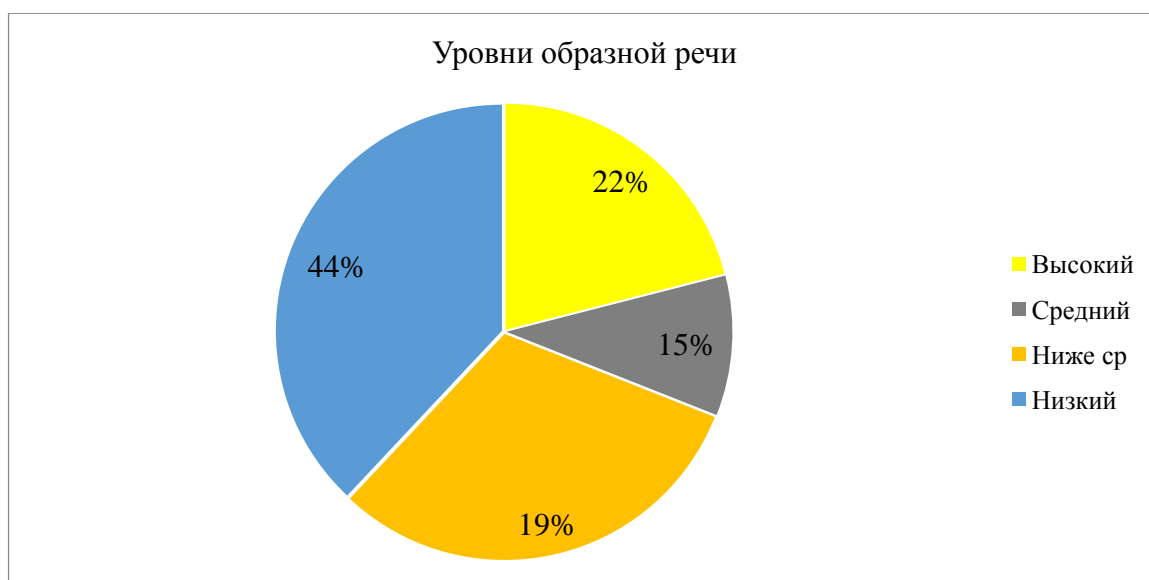


Рисунок 16 – Процентное соотношение полученных результатов дошкольниками контрольной группы на контрольном этапе эксперимента по 4 диагностическим заданиям, %

Для выявления динамики в уровне развития образной речи у детей экспериментальной группы, была составлена таблица 13 с результатами констатирующего и контрольного этапа эксперимента.

Таблица 13 - Результаты уровня развития образной речи у детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

Этап	Уровень развития образной речи			
	Высокий	Средний	Ниже среднего	Низкий
Констатирующий	21 %	10 %	31 %	38 %
Контрольный	53 %	40 %	0 %	7 %

Анализ полученных результатов позволил констатировать, что у детей экспериментальной группы низкий уровень развития образной речи опустился на 31 % и составил 7 %, а на констатирующем – он зафиксирован у 38 % детей.

Уровень ниже среднего – на контрольном этапе у детей не зафиксирован, в то время как на констатирующем он составлял 31 %. Средний – на контрольном



этапе выявлен у 40 % детей, что на 30 % выше, чем на констатирующем этапе. Высокий уровень развития образной речи у детей экспериментальной группы стал выше на 32 % и составил 53 %.

На контрольном этапе эксперимента в контрольной группе существенных изменений в результатах уровня развития образной речи не выявлено (они остались прежними).

Процентное соотношение уровней развития образной речи у детей 6-7 лет экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе, представлено на рисунке 17.

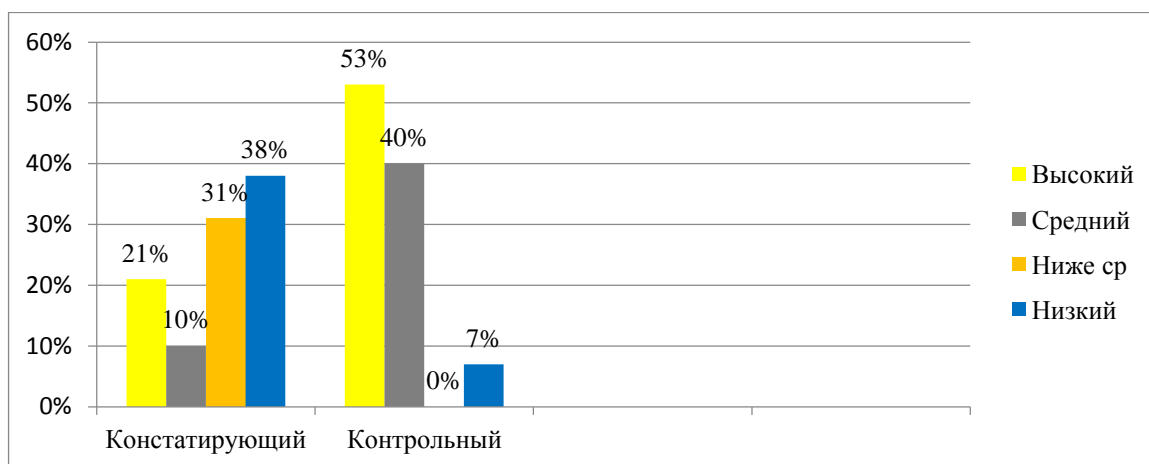


Рисунок 17 - Процентное соотношение уровней развития образной речи у детей 6-7 лет экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе, %

Содержание работы, направленное на развитие образной речи старших дошкольников средствами загадки, доказала положительную динамику. Своим исследованием мы подтвердили выдвигаемую гипотезу о том, что процесс развития образной речи детей старшего дошкольного возраста стал возможен благодаря подобранным, в соответствии с интересами детей и образовательными целями, и включенным в непрерывную образовательную деятельность педагога и детей, загадкам, а также с их помощью организованному игровому взаимодействию.

Таким образом, задачи исследования решены, а цель – достигнута.

## Заключение

Изучение вопросов формирования навыков образной речи у детей считается наиболее актуальной в современной дошкольной педагогике. Именно в этом возрасте наблюдается становление ребенка как личности, формируются первые навыки социального поведения, происходит знакомство с общественными нормами.

Опираясь на теоретический анализ исследований по проблеме развития образной речи у дошкольников, был сделан вывод, что для детей данного возраста характерно осмысленное восприятие произведений, дети уже могут выделять и замечать средства художественной выразительности (понимание образной стороны речи).

С целью выявления уровня развития образной речи у дошкольников был проведен констатирующий этап эксперимента.

По результатам констатирующего этапа был сделан вывод о «недостаточном уровне развития у детей 6-7 лет образной речи: высокий уровень развития образной речи продемонстрировали 22 % детей; средний – 15 %; ниже среднего – 19 % детей и низкий уровень развития образной речи зафиксирован у 44 % детей контрольной группы. То есть у большинства детей проявлялись затруднения при построении текстов; начало и концовка сочинения нередко отсутствовала; основная часть была бедна по содержанию, мало информативна, так как дети не называли ни основные объекты, ни их признаки и действия; предложения обрывочны, поэтому смысловая связь между ними прослеживалась слабо; средства образности практически отсутствовали» [6].

Поэтому формирующий этап эксперимент был посвящен разработке содержания и организации работы по развитию у детей 6-7 лет образной речи посредством загадок. С этой целью, на основании гипотезы, были отобраны и включены в непрерывную образовательную деятельность педагога и детей

загадки, которые соответствовали образовательным целям и возрастным особенностями дошкольников.

Контрольный этап эксперимент был направлен на выявление динамики в уровне развития образной речи у детей 6-7 лет после формирующего эксперимента.

Анализ результатов, полученных на контрольном этапе эксперимента, позволил констатировать, что у детей экспериментальной группы низкий уровень развития образной речи опустился на 31 % и составил 7 %, а на констатирующем – он зафиксирован у 38 % детей. Уровень ниже среднего – на контрольном этапе у детей не зафиксирован, в то время как на констатирующем он составлял 31 %. Средний – на контрольном этапе выявлен у 40 % детей, что на 30 % выше, чем на констатирующем этапе. Высокий уровень развития образной речи у детей экспериментальной группы стал выше на 32 % и составил 53 %.

На контрольном этапе эксперимента в контрольной группе существенных изменений в результатах уровня развития образной речи не выявлено (они остались прежними).

Таким образом, сформулированные в гипотезе исследования предположения, получили свое подтверждение в ходе проведенного исследования. Задачи исследование решены, а цель – достигнута.

## Список используемой литературы

1. Аникин В. П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор. Москва Просвещение, 1957. С. 54.
2. Белова Д. Н. Сочинение загадок как условие развития словесного творчества дошкольников [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 2. С. 252–256. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/570052.htm>, свободный. Заглав. с экрана (дата обращения: 20.08.2023).
3. Большакова М. А. Фольклор в познавательном развитии: Из опыта работы // Дошкольное воспитание. 2014. № 9. С. 46–49.
4. Выготский Л. С. Мышление и речь Собр. соч. М., Педагогика, 1982.
5. Гавриш Н. В. Формирование образности речи старших дошкольников в процессе обучения родному языку: дис. канд. пед. наук. М., 1991. 188 с.
6. Диагностика речевого развития дошкольников / под ред. О. С. Ушаковой. РАО, М. : Инфра-М, 1997. 119 с.
7. Илларионова Ю. Г. Учите детей отгадывать загадки. Пособие для воспитателей детского сада. М. Просвещение, 1985. 218 с.
8. Киселёва О. И. Реализация адаптивной образовательной деятельности по формированию речевого творчества старших дошкольников с учетом особенностей их развития // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. Вып. 1. С. 80–86.
9. Князева О. Л. Приобщение детей к истокам русской культуры: учеб-метод пособие. СПб. : «Детство-Пресс», 2013. 214 с.
10. Кот Т. А. Формирование образной речи старших дошкольников на основе литературы и малых фольклорных форм в условиях дошкольной образовательной организации и семьи // Актуальные вопросы развития речи дошкольников и младших школьников. Ялта, 2019. С. 51–64.

11. Конспект ООД по ОО «Речевое развитие» тема «Веселые загадки» в старшей группе в форме игры «Брейн-ринг» Образовательная социальная сеть <https://nsportal.ru/>
12. Кудрявцева Е. Использование загадок в дидактической игре // Дошкольное воспитание. 1986. № 9. С.23–26.
13. Куприна Л. С. Знакомство детей с русским народным творчеством. СПб. : «Детство-Пресс», 2011. 384 с.
14. Плескацевич Е. М. Развитие творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста на основе составления загадок об объектах природы // В сборнике: Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы. Сборник научных статей XI Международного научно-практического семинара. Барановичи, 2020. С. 175–178.
15. Развитие речевого творчества старших дошкольников средствами загадки // Молодой ученый. 2019. № 39 (277).
16. Развитие речи детей дошкольного возраста. Пособие для воспитателей детских садов / под ред. Ф.А. Сохина. 3-е изд. М. : Просвещение, 1984. 283 с.
17. Романенко Л. Устное народное творчество в развитии речевой активности детей // Дошкольное воспитание. 1990. №7.
18. Рыбникова М. А. Загадки. Москва, 1932. 459 с.
19. Селиверстов В. И. Речевые игры с детьми. М. : 1994. 344 с.
20. Сертакова Н. М. Инновационные формы работы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей: Метод. пособие. Санкт-Петербург : Издательство «Детство-Пресс», 2013. 80 с.
21. Смирнова О. Ю. Формирование образности речи у старших дошкольников [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/574075/> (дата обращения: 18.09.2023)
22. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. Учреждений. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 288 с.

23. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников как необходимое условие успешного личностного развития: лекции 1-4. М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2010. 68 с.

24. Ушакова О. С. Теория и практика развития речи дошкольника. М. : Просвещение, 2013. 237 с.

25. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 (<http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>).

26. Хабарова О. В. Использование загадок как средства развития речи в образовательной деятельности детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2012. № 6 (41). С. 451–453. URL: <https://moluch.ru/archive/41/4958/> (дата обращения: 29.08.2023).

27. Щетинина А. М. Учим дошкольников думать. Игры, занятия, диагностика. М. : Изд-во «Сфера». 128 с.

Приложение А

**Наглядный материал для диагностических заданий**

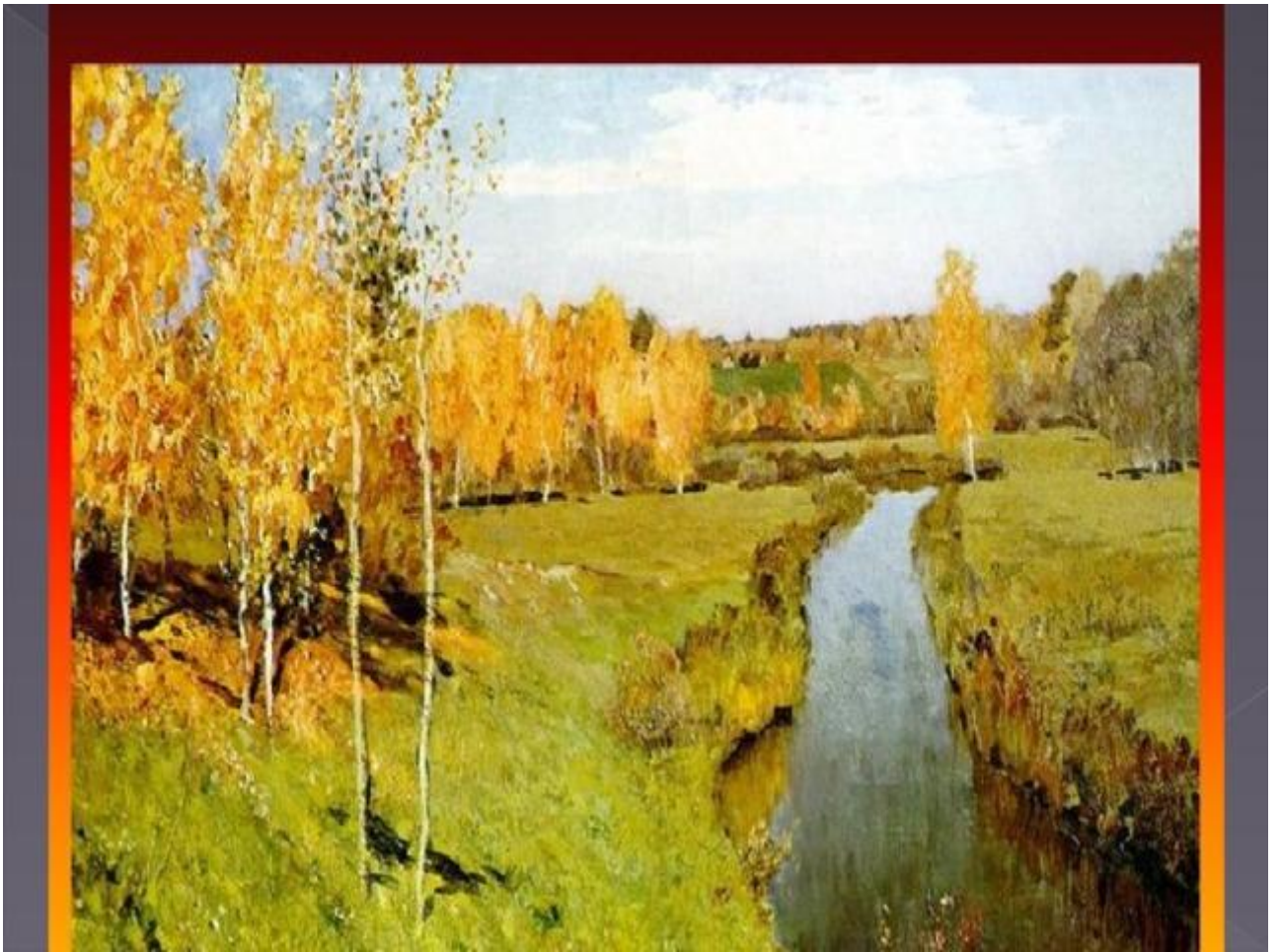


Рисунок А.1 – Картина И. Левитана «Золотая осень»

## Приложение Б

### Результаты констатирующего этапа эксперимента

Таблица Б.1 - Результаты выполнения 1 диагностического задания дошкольниками экспериментальной группы на этапе констатирующего эксперимента

Имя Ф. ребёнка	Балл	Уровень
Маша Д.	3	низкий
Илья П.	3	низкий
Серёжа К.	5	Ниже среднего
Дарья М.	4	ниже среднего
Елена В.	2	низкий
Настя К.	3	низкий
Света Ш.	5	ниже среднего
Илья Ф.	3	низкий
Вася Б.	2	низкий
Петя И.	4	ниже среднего
Вова В.	5	ниже среднего
Дима С.	4	ниже среднего
Саша П.	3	низкий
Алеша Р.	4	Ниже среднего
Дина М.	3	низкий

Таблица Б.2 - Результаты выполнения 1 диагностического задания дошкольниками контрольной группы на этапе констатирующего эксперимента

Имя Ф. ребёнка	Балл	Уровень
Лидия А	2	низкий
Светлана А	3	низкий
Катя А	5	ниже среднего
Богдан А	4	ниже среднего
Вадим Б	3	низкий
Татьяна Б	2	низкий
Оксана Г	4	ниже среднего
Дмитрий Г	1	низкий
Руслан З	2	низкий
Христина И	4	ниже среднего
Арсений К	6	ниже среднего
Игорь К	5	ниже среднего
Марк Л	4	низкий
Максим М	5	ниже среднего
Валерия М	4	низкий



## Продолжение Приложения Б

Таблица Б.3 - Результаты по второй методике, полученные детьми экспериментальной группы на этапе констатирующего эксперимента

Имя Ф. ребёнка	Балл	Уровень
Маша Д.	3	низкий
Илья П.	3	низкий
Серёжа К.	5	ниже среднего
Дарья М.	4	низкий
Елена В.	3	низкий
Настя К.	3	низкий
Света Ш.	6	средний
Илья Ф.	3	низкий
Вася Б.	2	низкий
Петя И.	5	ниже среднего
Вова В.	6	средний
Дима С.	6	средний
Саша П.	5	ниже среднего
Алеша Р.	5	ниже среднего
Дина М.	4	низкий

Таблица Б.4 - Результаты по второй методике контрольной группы на этапе констатирующего эксперимента

Имя Ф. ребёнка	Балл	Уровень
Лидия А.	2	низкий
Светлана А.	3	низкий
Фаина А.	6	средний
Богдан А.	4	низкий
Вадим Б.	2	низкий
Татьяна Б.	2	низкий
Оксана Г.	5	ниже среднего
Дмитрий Г.	3	низкий
Руслан З.	4	низкий
Христина И.	6	средний
Арсений К.	6	средний
Игорь К.	4	низкий
Марк Л.	4	низкий
Максим М.	6	средний
Валерия М.	3	низкий

## Продолжение Приложения Б

Таблица Б.5 – Результаты, полученные детьми по третьей диагностической методике экспериментальной группы на этапе констатирующего эксперимента

Имя Ф. ребенка	Балл	Уровень
Маша Д.	4	низкий
Илья П.	3	низкий
Сереза К.	7	высокий
Дарья М.	8	высокий
Елена В.	4	низкий
Настя К.	3	низкий
Света Ш.	7	высокий
Илья Ф.	4	низкий
Вася Б.	5	ниже среднего
Петя И.	5	ниже среднего
Вова В.	8	высокий
Дима С.	7	высокий
Саша П.	6	средний
Алеша Р.	7	высокий
Дина М.	8	высокий

Таблица Б.6 - Результаты, полученные по третьей методике контрольной группы на этапе констатирующего эксперимента

Имя Ф. ребёнка	Балл	Уровень
Лидия А.	4	низкий
Светлана А.	3	низкий
Фаина А.	8	высокий
Богдан А.	9	высокий
Вадим Б.	4	низкий
Татьяна Б.	4	низкий
Оксана Г.	7	высокий
Дмитрий Г.	4	низкий
Руслан З.	3	низкий
Христина И.	7	высокий
Арсений К.	8	высокий
Игорь К.	8	высокий
Марк Л.	6	средний
Максим М.	8	высокий
Валерия М.	6	средний

## Продолжение Приложения Б

Таблица Б.7 - Результаты по четвёртой методике экспериментальной группы на этапе констатирующего эксперимента

Имя Ф. ребёнка	Балл	Уровень
Маша Д.	4	низкий
Илья П.	5	ниже среднего
Сережа К.	8	высокий
Дарья М.	9	высокий
Елена В.	5	ниже среднего
Настя К.	5	ниже среднего
Света Ш.	7	высокий
Илья Ф.	4	низкий
Вася Б.	5	ниже среднего
Петя И.	6	средний
Вова В.	8	высокий
Дима С.	8	высокий
Саша П.	6	средний
Алеша Р.	10	высокий
Дина М.	5	ниже среднего

Таблица Б.8 - Результаты по четвёртому диагностическому заданию контрольной группы на констатирующем этапе исследования

Имя Ф. ребёнка	Балл	Уровень
Лидия А.	5	ниже среднего
Светлана А.	4	низкий
Фаина А.	7	высокий
Богдан А.	9	высокий
Вадим Б.	5	ниже среднего
Татьяна Б.	6	средний
Оксана Г.	9	высокий
Дмитрий Г.	6	средний
Руслан З.	5	ниже среднего
Христина И.	3	низкий
Арсений К.	7	высокий
Игорь К.	8	высокий
Марк Л.	6	средний
Максим М.	7	высокий
Валерия М.	7	высокий

## Продолжение Приложения Б

Таблица Б.9 – Сводные результаты выполнения задания дошкольниками экспериментальной группы на этапе констатирующего эксперимента по 4 диагностическим заданиям

Имя Ф. ребенка	Диагностические задания (в баллах)				Сумма баллов	Уровень
	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4		
Маша Д.	3	3	4	4	14	низкий
Илья.П.	3	3	3	5	14	низкий
Сереза К.	5	5	7	8	25	средний
Дарья М.	4	4	8	9	25	средний
Елена В.	2	3	4	5	14	низкий
Настя К.	3	3	3	5	14	низкий
Света Ш.	5	6	7	7	25	средний
Илья Ф.	3	3	4	4	14	низкий
Вася Б.	2	2	5	5	14	низкий
Петя И.	4	5	5	6	20	ниже среднего
Вова В.	5	6	8	8	27	средний
Дима С.	4	6	7	8	25	средний
Саша П.	3	5	6	6	20	ниже среднего
Алеша Р.	4	5	7	10	26	средний
Дина М.	3	4	8	5	20	ниже среднего

## Продолжение Приложения Б

Таблица Б.10 – Сводные результаты выполнения задания дошкольниками контрольной группы на этапе констатирующего эксперимента по 4 диагностическим заданиям

Имя Ф. ребенка	Диагностические задания (в баллах)				Сумма баллов	Уровень
	№1	№2	№3	№4		
Лидия А.	2	2	4	5	13	низкий
Светлана А.	3	3	3	4	13	низкий
Фаина А.	5	6	8	7	26	средний
Богдан А.	4	4	9	9	26	средний
Вадим Б.	3	2	4	5	14	низкий
Татьяна Б.	2	2	4	6	14	низкий
Оксана Г.	4	5	7	9	25	средний
Дмитрий Г.	1	3	4	6	14	низкий
Руслан З.	2	4	3	5	14	низкий
Христина И.	4	6	7	3	20	ниже среднего
Арсений К.	6	6	8	7	27	средний
Игорь К.	5	4	8	8	25	средний
Марк Л.	4	4	6	6	20	ниже среднего
Максим М.	5	6	8	7	26	средний
Валерия М.	4	3	6	7	20	ниже среднего

## Приложение В

### Результаты контрольного этапа эксперимента

Таблица В.1 - Результаты выполнения задания дошкольниками экспериментальной группы на этапе контрольного эксперимента по 4 диагностическим заданиям

Имя Ф. ребенка	Диагностические задания (в баллах)				Сумма баллов	Уровень
	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4		
Маша Д.	7	7	8	7	29	средний
Илья П.	8	7	8	8	31	средний
Сережа К.	8	7	9	9	35	высокий
Дарья М.	8	8	9	10	35	высокий
Елена В.	10	8	9	9	36	высокий
Настя К.	8	8	8	8	36	высокий
Света Ш.	8	9	8	10	35	высокий
Илья Ф.	10	8	8	8	34	средний
Вася Б.	2	2	5	5	14	низкий
Петя И.	8	8	8	9	33	средний
Вова В.	9	8	8	9	34	высокий
Дима С.	8	8	10	9	35	высокий
Саша П.	9	8	8	9	34	средний
Алеша Р.	8	8	8	9	35	высокий
Дина М.	8	8	9	8	33	средний

Таблица В.2 - Результаты выполнения задания дошкольниками контрольной группы на этапе контрольного эксперимента по 4 диагностическим заданиям.

Имя Ф. ребенка	Диагностические задания (в баллах)				Сумма баллов	Уровень
	№1	№2	№3	№4		
Лидия А.	2	3	4	5	14	низкий
Светлана А.	3	4	3	4	14	низкий
Фаина А.	7	6	8	7	27	средний
Богдан А.	5	4	9	9	27	средний
Вадим Б.	3	2	4	5	14	низкий
Татьяна Б.	2	2	4	6	14	низкий
Оксана Г.	5	6	7	9	27	средний
Дмитрий Г.	1	3	4	6	14	низкий
Руслан З.	2	4	3	5	14	низкий
Христина И.	6	8	8	5	27	средний
Арсений К.	6	6	8	8	28	средний
Игорь К.	5	4	9	9	27	средний
Марк Л.	5	6	8	8	27	средний
Максим М.	6	6	8	8	28	средний
Валерия М.	4	3	6	7	27	средний