

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование кафедры)

44.04.01 Педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Дополнительное образование

(направленность (профиль))

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему **ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ НАВЫКОВ
ХУДОЖЕСТВЕННОГО ЧТЕНИЯ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ ВИДОВ
ИСКУССТВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Студент

Е.Н. Семина

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный

И.В. Непрокина

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

руководитель

Руководитель программы д.п.н., профессор И.В. Непрокина

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

(личная подпись)

« ____ » _____ 2018г.

Допустить к защите

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

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

(личная подпись)

« ____ » _____ 2018г.

Тольятти 2018

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические основы проблемы формирования у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств	12
1.1 Психолого-педагогические основы формирования у детей 6-7 лет навыков художественного чтения.....	12
1.2 Теоретические основы организации совместной деятельности детей дошкольного возраста	33
Выводы по первой главе.....	45
Глава 2 Экспериментальная работа по формированию у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств в системе дополнительного образования.....	46
2.1 Выявление уровня сформированности у детей 6-7 лет навыков художественного чтения.....	46
2.2 Организация и содержание работы по формированию у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств в системе дополнительного образования.....	62
2.3 Определение динамики уровня сформированности у детей 6-7 лет навыков художественного чтения.....	72
Выводы по второй главе.....	88
Заключение	90
Список используемой литературы	92
Приложения	98

Введение

В существующих на данный период научных исследованиях вопрос художественно-творческого развития ребенка на основе интеграции видов искусств считается самым исследуемым. В трудах ученых таких, как М.С. Каган, Б.П. Юсов, Б.М. Неменский, Л.Н. Мун, поставлены и рассмотрены проблемы интеграции видов искусств как средства художественно-творческого развития ребенка дошкольного возраста, как основа эстетического постижения мира.

Интеграция видов искусств – это направление, устремленное на соединение разнообразных видов искусства для организации единого образа явления, которое отражено в искусстве. Интеграция видов искусств допустима от того, что некоторые виды искусства, к примеру, литература, скульптура, живопись, музыка, отображают один и тот же предмет внешнего мира, но с разнообразных точек зрения, неодинаковыми, свойственными только рассматриваемому искусству средствами, которые интегрируются, формируют монолитные образы.

Результативность реализации художественно-творческого развития детей старшего дошкольного возраста устанавливается корреляция всевозможных видов интегрированного детского функционирования: литературно-музыкального, музыкально-игрового, литературно-коммуникативного, музыкально-изобразительного, литературно-игрового, коммуникативно-игрового.

Художественное (или выразительное) чтение – считается искусством в действии, основанием для данного искусства может считаться литература трактовка термина «художественное чтение» имеет несколько определений:

– чтение вслух с соблюдением верной интонации (словарь Д.М. Ушакова);

– искусство творческого воплощения литературных произведений в художественно организованной устной речи (Г. Артоболевский);

– независимый вид искусства, сущность которого заключена в творческом олицетворении литературного произведения в результативно звучащем слове (Б. Найденов);

– исполнительское искусство, основанием которого может считаться литературное произведение (М. Германова);

– публичное разыгрывание литературного произведения (БСЭ).

Следовательно, мы постигаем художественное (выразительное) чтение как разновидность исполнительского искусства, сущность которого состоит в творческом воспроизведении литературного произведения в результативно звучащем слове, а информационной основой для данного искусства может быть литературное произведение.

Осуществление идеи интеграции видов искусств на основании интеграции художественного образа анализируется в контексте такого художественного образа как исполнитель. Объединение искусств, их взаимное дополнение содействуют более полному, чувственному открытию дошкольниками художественного образа. При этом, все установленные средства выразительности находятся в основании процесса интеграции видов искусств вокруг исполнительского искусства художественного чтения.

Рассматривая вопрос формирования у детей 6-7 лет навыков художественного чтения, мы обращаем свое внимание на систему дополнительного образования, так как считаем, что именно реализация программы дополнительного образования детей старшего дошкольного возраста, направленная на формирование у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств даст возможность отработать навыки художественного чтения ребенка-исполнителя.

Анализ психолого-педагогических исследований показал, что недостаточно исследовалась проблема формирования у детей старшего дошкольного возраста навыков художественного чтения, не в полной мере

изучены возможности дополнительного образования при реализации данного процесса.

Актуальность исследования на социально-педагогическом уровне определяется социальным заказом общества на ребенка, который к концу дошкольного возраста имеет сформированные навыки художественного чтения. Острота темы подтверждается объективной важностью проблемы и недостаточной степенью ее реализации на практике.

В настоящее время нет апробированных программ дополнительного образования, полностью отвечающих социальному запросу на сформированность у детей 6-7 лет навыков художественного чтения.

Актуальность исследования на научно-теоретическом уровне обусловлена тем, что проблема формирования у дошкольников навыков художественного чтения чисто в лингвистическом аспекте нашла свое отражение в трудах отечественных ученых (Г.В. Артоболевский, Л.В. Бондарко, Е.А. Брызгунова, А.М. Гвоздев, О.И. Лазаренко, И.Т. Торсуева, Л.В. Щерба, А.В. Ястребова и др.). Но, изучив психолого-педагогическую литературу, мы можем констатировать, что исследований, посвященных данной проблеме недостаточно, и в имеющихся работах рассматривается не полно возможность формирования у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств и не рассматривается вероятность реализации данного процесса в системе дополнительного образования.

На научно-методологическом уровне актуальность исследования связана с тем, что без научной разработки содержания работы по формированию у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств невозможно его реализация в системе дополнительного образования.

Вышесказанное позволяет обосновать актуальность и целесообразность изучения процесса формирования у детей 6-7 лет навыков художественного

чтения на основе интеграции видов искусств в системе дополнительного образования.

Несмотря на глубокую изученность многих аспектов и высокий уровень организации детской деятельности в разных видах искусства в дошкольных образовательных организациях, существует следующее **противоречие:**

– между ориентацией на обновление содержания образования, направленного на художественное развитие личности дошкольника, и интеграции различных видов искусства;

– между широкими возможностями разных видов искусств и их интеграции в развитии художественно-творческих способностей детей и недостаточной разработкой методического комплекса в системе дополнительного образования;

– между необходимостью развития художественно-эстетических способностей ребенка посредством внедрения в образовательный процесс дошкольной образовательной организации разным видам искусства и их интеграции и не разработанным содержанием этих видов.

На основании выявленного противоречия сформулирована **проблема исследования:** каковы возможности интеграции видов искусств (литература, театр, музыка и др.) в формировании у детей 6-7 лет навыков художественного чтения в системе дополнительного образования?

Цель исследования: определить, теоретически обосновать и экспериментально апробировать содержание работы с детьми 6-7 лет по формированию навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств в системе дополнительного образования.

Объект исследования: процесс формирования у детей 6-7 лет навыков художественного чтения.

Предмет исследования: формирование у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств в системе дополнительного образования.

Гипотеза исследования формирование у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств в системе дополнительного образования будет эффективной, если:

– разработан методический комплекс на основе интеграции видов искусств (дидактическими играми, дидактическими упражнениями, альбомами, мастер-классами) в системе дополнительного образования дошкольников;

– включены родители в совместную деятельность по созданию атрибутов при подготовке театрализованных представлений;

– обогащена развивающая предметно-пространственная среда (средствами мультимедиа, а также разнообразными материалами и инструментами) для формирования навыков художественного чтения.

Задачи исследования.

1. На основе междисциплинарного анализа психологической, педагогической и методической литературы изучить состояние проблемы, определить понятийно-категориальное поле исследования.

2. Выявить уровень сформированности у детей 6-7 лет навыков художественного чтения.

3. Определить возможности интеграции видов искусств (исполнительское искусство, музыкальное искусство, театральное искусство, литературное искусство) как средства формирования у детей 6-7 лет навыков художественного чтения в системе дополнительного образования.

4. Проверить в процессе экспериментальной работы эффективность реализации методического комплекса в системе дополнительного образования дошкольников.

Теоретическую основу исследования составляют:

– общие дидактические положения Л.С. Выготского, Л.А. Леонтьева о формировании умений и навыков детей дошкольного возраста;

– положения исследований Е.Э. Артемовой, Е.Ф. Архиповой, Л.Р. Забродиной, Л.А. Копачевской, Л.А. Поздняковой, А.Н. Полозовой,

Е.Е Шевцовой по проблеме изучения интонационно-выразительных средств у дошкольников;

– методологические положения технологии использования театрализованной деятельности для развития культуры речи у дошкольников А.И. Бурениной, О.В. Гончаровой, Е.В. Мигуновой, Э.Г. Чуриловой.

Для решения поставленных задач в работе использовались следующие **методы исследования:**

– теоретические методы (анализ психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, моделирование гипотезы исследования, проектирование результатов исследования и путей их достижения);

– эмпирические методы (наблюдение, беседа, констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты);

– методы обработки фактических данных (качественный и количественный анализ, графические методы представления результатов).

Экспериментальная база исследования. Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Гимназия № 9» г. Тольятти. В исследовании принимали участие 2 группы детей 6-7 лет по 10 человек в каждой (экспериментальная и контрольная).

Организация и этапы исследования. Исследование проводилось в три этапа в период с 2016-2018 гг.

Первый этап – поисково-аналитический (сентябрь 2016 – август 2017). Определение проблемы исследования, уточнение объекта, предмета, цели, задач, понятийного аппарата; составление программы исследования; анализ теоретических источников с целью установления степени научной разработанности исследуемой проблемы; исследование уровня сформированности у детей 6-7 лет навыков художественного чтения.

Второй этап – экспериментальный (сентябрь 2017 – апрель 2018). Разработка и апробация содержания работы по формированию у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств в

системе дополнительного образования.

Третий этап – аналитико-обобщающий (март 2018 – май 2018). Обработка, анализ и интерпретация результатов проведенного эксперимента, уточнение основных выводов, обобщение, систематизация и оформление материалов магистерской диссертации.

Новизна исследования: выявлена степень исследования проблемы, определены критерии и показатели, выделены уровни сформированности у детей 6-7 лет навыков художественного чтения, доказана возможность формирования у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств в системе дополнительного образования.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что были уточнены критерии и показатели, охарактеризованы уровни сформированности у детей 6-7 лет навыков художественного чтения, описано содержание работы по формированию у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств (исполнительского искусства, музыкального искусства, театрального искусства, литературного искусства) в системе дополнительного образования.

Практическая значимость данной работы определяется тем, что педагоги могут использовать разработанный комплекс диагностических методик для выявления уровня сформированности у детей 6-7 лет навыков художественного чтения; а также методический комплекс дополнительного образования дошкольников «Художественное чтение как вид исполнительского искусства».

Достоверность и обоснованность научных положений обеспечивается проведением исследований с опорой на теоретико-методологические положения психологии и педагогики; выбором методов исследования, адекватных целям и задачам, предмету исследования; комплексной диагностической методикой исследования; воспроизводимостью результатов исследования и верифицируемостью полученных экспериментальных

данных; количественным и качественным анализом, обработкой результатов эксперимента методами обработки фактических данных; тщательностью и длительностью экспериментальной работы.

Апробация результатов исследования. Основные положения и результаты экспериментальной работы обсуждались на педагогических советах образовательной организации; научно-методических семинарах кафедры дошкольной педагогики и психологии Тольяттинского государственного университета; научно-практических конференциях «Студенческие Дни науки в ТГУ-2017,2018»; международной научно-практической конференции «Психолого-педагогические и технологические аспекты организации образовательной среды в условиях реализации ФГОС» (7-28 ноября 2016 г.).

Структура и объем работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложений. Текст иллюстрирован рисунками, таблицами.

На защиту выносятся следующие **положения**:

1. Художественное чтение анализируется как вид исполнительского искусства, сущность которого состоит в творческом воспроизведении литературного произведения в действенно звучащем слове, а основанием для этого искусства может считаться литературное произведение. Двигателем интеграции видов искусств вокруг такого вида как исполнительское искусство художественного чтения (в том числе с целью формирования у детей старшего дошкольного возраста навыков художественного чтения) является художественный образ (образ исполнителя), формируемый через разнообразные виды искусств (исполнительское искусство, музыкальное искусство, театральное искусство, литературное искусство).

2. Формирование у детей 6-7 лет навыков художественного чтения создается через реализацию программы «Художественное чтение как вид исполнительского искусства», созданной на основании интеграции видов искусств (исполнительское искусство, музыкальное искусство, театральное

искусство, литературное искусство) и насыщение восприятия художественного образа через перенос, преобразование вида рассматриваемого литературного произведения в иные художественные модальности.

3. Показатели сформированности у детей 6-7 лет навыков художественного чтения определяются уровнем выражения дошкольником творческой активности, художественного мышления и заинтересованности сценическим искусством; присутствием навыков общественного выступления и реализации художественных текстов, постижения техники речи и оснований речевого исполнительского искусства.

Глава 1 Теоретические основы проблемы формирования у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств

1.1 Психолого-педагогические основы формирования у детей 6-7 лет навыков художественного чтения

Понятие «художественное чтение» можно воспринимать не в одном значении, например, в соответствии со словарём Д.М. Ушакова – это чтение вслух с выверенной интонацией; по мнению Г. Артоболевского – творческое олицетворение произведений в художественно организованной устной речи; как творческое олицетворение произведения в реально слышащемся слове считается сутью искусства, как независимого вида по Б. Найденову; исполнительское искусство; основанием считается литературное произведение по М. Германову; и как исполнение литературного произведения на публике (БСЭ).

Все перечисленные значения соединяются тремя моментами. Первый момент – это художественное чтение, являющееся искусством. Второе, это искусство в действии. А третьим моментом считается материал этого искусства. Этот материал – литература.

Рассмотрев вышесказанное, можно сделать вывод, что художественное чтение – это одно из направлений искусства. сущность его кроется в формировании произведения литературы и в слышащемся реальном слове.

Исполнение произведения в слове, состоит в том, что необходимо создать в фантазии публики жизнь, какую сочинил автор, во всей ее красоте и многообразии. Нужно отобразить точку зрения автора к произведению и воспроизвести максимально верно, авторский дух.

Выразительность, исторически пояснялась, как отыскание смыслов и тайных элементов. Исследователь театра нашего времени, француз Патрис Пави уделяет особое внимание образности. Он полагает, что:

«...образность – это процесс вторичного «извлечения» уже имеющихся значений, какие уже имеются в произведении».

Художественное чтение считается исполнительским искусством, также как и театральное.

Основа такого искусства – само произведение. Воплощение, осуществляемое разнообразными выразительными средствами, есть в каждом из видов искусств. Театральное представление на сцене осуществляется не одним артистом, а группой артистов, исполнителей. В искусстве чтения исполнителем выступает один артист. Артист в театральной постановке выполняет одну роль, олицетворяя только единственный образ, а чтец, представляя литературное произведение слушателям, проигрывает все имеющиеся в произведении роли.

Театральное искусство – искусство сложносоставное. Жить жизнью героя и воздействовать на зрителя, актеру дает возможность использование декорации, грима, реквизита и костюмов. В отличие от театра в чтении нет каких-либо средств для выражения образа, кроме того, что дано природой чтецу.

Исполнитель обладает лишь голосом, мимикой, интонацией, жестами и действиями.

Актер становится на сцене героем. Он совершает поступки от чужого лица и живет жизнью героя, роль которого играет. Исполнитель литературного произведения не становится всеми героями произведения сразу. Он сообщает о них, их жизни, делах, мыслях и чувствах. В этот же момент, исполнитель показывает свое личное к ним отношение; он предоставляет все так, будто он – наблюдатель событий из произведения. Исполнитель в фантазии зрителя создает образы персонажей, их портреты, бытовую обстановку, внешний мир и так далее.

Дмитрий Николаевич Журавлев полагал, что исполнитель работает и соавтором, и создателем декораций, осветителем и гримером, костюмером и композитором, и всеми персонажами в одно и то же время. Это неизбежно,

потому, что он один должен характеризовать все элементы произведения и передавать их слушателям [с. 38].

Осуществление творческой деятельности сконцентрированной в словах потребует от исполнителя меткого анализа читаемого им текста, постигая автора, его взаимоотношения с персонажами произведения, происходящими действиями и фактам, о каких идет речь, основной идеи, суть которой он должен донести зрителю.

Исполнители своеобразно показывает образы главных и второстепенных героев, фантазии автора и его логику происходящего. Он «смотрит» на изображаемую автором суть происходящего так, как видит только он. Исполнитель устанавливает сюжетные линии и идеи, спрятанные в произведении. То как он будет интерпретировать данное произведение, будет зависеть от персональных возможностей внутреннего мира исполнителя, в его работе будет отражен его жизненный опыт, понимание автора, чувства и переживания, какие порождают у него персонажи и событийная линия сюжета произведения. Лишь эти внутренние переживания, собственные мысли и эмоции, которые выражают неповторимость произведения, определяют цели и задачи, которые ставит перед собой исполнитель, изображают, что конкретно и для кого конкретно исполнитель доносит прочитываемое им произведение.

Итоговая цель исполнителя заключается в том, что ему нужно проанализировать совместно со зрителями идейный и художественный замысел, помочь ему видеть, почувствовать и дать каждому свою оценку представленных в произведении сюжетных линий так, как их чувствует, ощущает и оценивает только он – исполнитель.

По мнению В.Н. Аксенова, художественным чтением может считаться словесное действие, направленное на достижение заданной цели. Согласно К. С. Станиславскому, в творческой деятельности и в речи исполнителя художественного чтения самым главным является активное, продуктивное, целесообразное действие.

Говорить – значит действовать. Эту энергичность ставит перед нами задача: внедрить в зрителя свои представления о прочитанном. Не столь важно – заметит зритель это или не заметит. Об этом должна позаботиться природа и подсознание. Дело исполнителя хотеть передать, а желания рождают действия.

Зритель сможет лучше понять замысел произведения исключительно в процессе художественного исполнения. А также прочувствовать самих героев, их внутренний мир, настроение. Средством понимания текста является выразительное чтение, которое олицетворяет произведение в словах. Поэтому филологи называют художественное чтение «звучащей литературой».

Слово – это отображение мыслей и фантазии. Имеющее чувственную окраску, поддержанную «подтекстом». Сущность вербальной речи приобретает объем и она становится силой, которая способна воздействовать на зрителя. Точнее выражаясь, выразительное чтение представляется как оригинальное произведение искусства. Данное искусство воздействует одновременно на разум и эмоции.

Речь не произведет впечатления и воздействия на других, если пытаться влиять, лишь на логическое восприятие, и не трогать «струны души», эмоции и чувства зрителя. Глубокие переживания постоянно касаются и разума. Мастерство выразительного чтения заключается в умелом пользовании форм человеческого мышления: логической и образной, которые взаимосвязаны. Главный критерий искусства художественного чтения – это возможность использовать картины и образы. Речь будет эмоционально нищей и неспособна влиять на чувства человека, если будут отсутствовать картины и образы.

С помощью образов создаётся речь, которая может эмоционально влиять на зрителя. Для этого даже не нужны усилия и старания. Эти образы бывают ясными и точными. Чтец старается максимально вызвать в голове слушателей точные и ясные образы. Это происходит если сам говорящий

(читающий) подробно и точно видит все о чем рассказывает. Иначе говоря, произведение должно быть увлекательным, интересным, а еще иметь воспитательные цели. Такие произведения должны быть доступным и в плане понимания чтеца и слушателя. Данное правило необходимо всегда соблюдать, чтобы получить четкое и точное представление о содержании произведения. Человеку необходимо как можно подробнее вчитаться в текст, зайти в воображаемый мир автора, постигнуть его взаимоотношения с главными и второстепенными персонажами. Так же стоит постигнуть особенности языка используемого автором, с его персональным стилем, не стоит забывать, также, про индивидуальную интонацию автора. Это необходимо для проникновения в отобранное для исполнения произведения. Этот процесс довольно длительный, потому что происходит создание образа, описанного в произведении. В соответствии с тем, как исполнитель толкует произведение, так он и доносит до зрителя посредством звучащего слова.

Исполнение произведения в звучащем слове нуждается в подробном понимании задач. Что именно и зачем чтец доносит до слушателя, как воздействовать на него: что получить в ответ, что заставить «увидеть», какие вызвать отзвонки, к каким выводам подвести. Побуждения читателя решают точные исполнительские задачи, которые он перед собой ставит. Реализация намеченных задач строит главную связь чтеца со слушателем, привлекая интерес. Чтец должен желать повлиять на свою аудиторию, и направлять на них особый волевой посыл. Это возможно, если на аудиторию действовать словом. Это значит понимать цель, для чего нужно говорить и как. Воспроизводя слова из произведения, нужно постараться передать освоенное и подробное содержание, чтобы слушатели поняли и неким образом оценили то, о чем идет речь в тексте. По иному говоря, читающий должен прямо и целеустремленно общаться с слушателями. Это нужно для того, чтобы увеличить выразительность речи, повысить интерес слушающих и их запоминание произведения. Можно сказать, что художественное чтение

допускает свой уровень обучения профессиональным мастерством и тактикой.

Бывает такое, что только особая увлекательная творческая личность может заставить привлечь к себе внимание. Стоит понять, что работа над созданием произведения, требует от автора особенного уровня образования, как в литературной сфере, так и в сфере исполнительской. Открытость и выраженность гражданской позиции – нужный критерий, если он отсутствует, то раздающееся слово становится пустым. Все можно отразить в образности слова. Например, особую эпоху времени, чувства народа внутренний подъем.

Рассмотрим этапы становления и развития искусства художественного чтения. Путь появления чтения и его развития очень долгий и сложный. Для появления такого вида искусства, необходимо собрать воедино: характер произведений, уровень развития профессионального искусства, а также задач, которые выбрал сообщество. Когда еще не существовало письменности, чтецы были уже известны и всегда в уважении. У Древних греков чтение всегда было в особом почете. Это искусство имело государственное значение. Лишь одаренные юноши имели право обучаться чтению. Сперва, учитель сам проговаривал текст произведения, а за ним повторял ученик. Особое внимание уделялось ритму и правильному произношению. Это обучение соединялось с обучением музыки. Было принято, что музыке обучал педагог, обучающий и чтению. Это был один человек. К таким людям можно отнести популярных чтецов Древней Греции. Например, Ахиас, Неоптоль или Аристокл. Строжайшее выполнение правил чтения не ограничивалось сроком обучения. Чтец не мог нарушить эти жесткие правила. За ним тщательно следили реبدوфоры (специальные судьи). Эти особые правила стали прогрессом того времени. Появилась культура звучащего слова.

Церковь средневековья истребила древнегреческую культуру чтения. И лишь в эпоху Возрождения в странах Западной Европы были попытки

реконструирования древнегреческого искусство декламации. Похожие на те, что были у древних эллинов, классицизм создал свои правила. Они были по-новому переосмыслены. Чтец доносил чувства с помощью внешних приемов. Например, бодрость излагания текста и жестов, которые передавали чувства. Вскоре поменялись требования к искусству живого слова. Это стало причиной борьбы с неправильным чтением. Это началось еще в первой половине XIX века. Величайший трагик из Франции Тельма, был одним из первых, кто бросил вызов отставшим законам. В течение короткого времени в Северной Америке, Германии и Франции, художественное чтение стало элементом воспитания детей.

На Руси процесс образования напрямую зависел от умения читать и декламировать прочитанное. Восточные славяне славились своей богатой и различной устной литературой. Это было еще за долго до появления письменности и книжной литературы на Руси. Отметим факт, что различные литературные произведения исполнялись не мастерами. Профессиональные исполнители – скоморохи, певцы-гуслиеры, сказочники. Они появились лишь во время рождения раннего феодального государства. Фольклор дальше развивался, даже с появлением письменной литературы. Художественное творчество в то время, стояло выше, чем письменность. Проповеди, жития и псалмы исполнялись вслух в церкви и в семье.

Когда на Руси уменьшилась роль церквей, заметно выросло значение «мирских элементов».

Это пришлось на XVII век. Важное внимание, педагоги уделяли устной речи. Это было неким прогрессом в педагогике. Были разработаны специальные правила чтения в русских школах. Например, было рекомендовано ясное, чистое, четкое и громкое чтение. Нужно было набирать во время пауз воздух, а перед началом чтения делать вдох. Данные правила представлены в инструкциях по чтению. Тогда уже существовали упражнения по технике речи, которые используются и в настоящее время.

Основателем художественного чтения на Руси является Полоцкий Симеон, который считал, что в образовании детей необходимо развивать устную речь. Он говорил, что воспитатели должны формировать связную речь у детей дошкольного возраста.

XIX век отличается глобальными определенными изменениями в образовании. В это время, все также шла борьба за русскую школу художественного слова. Александр Сергеевич Пушкин и Николай Васильевич Гоголь внесли самую важную роль в развитии русского искусства. Эти особые вношения пришлись на 30-е годы прошлого столетия. Они были открывателями публичных чтений. Пушкин А.С. определил закон драматического искусства, который говорил о том, что образ должен быть эмоциональным и истинно прочувствованным. Он сам лично в своих чтениях старался не нарушать этот закон. И этот закон он соблюдал, читая свои стихи нараспев, представляя зрителям музыку слов.

Такое музыкальное исполнение заметили и запомнили поэты следующих поколений. Авторские чтения Пушкина задавали дальнейшее развитие живого слова. Николай Васильевич был единогласно признан талантливым чтецом. «Чтение русских поэтов перед публикой» – это работа Николая Васильевича. В ней, автор впервые описывает характеристики живого слова. Это было в 1843 году в письме. Это звучало так: «Мы как-то охотней готовы действовать сообща, даже и читать; поодиночке из нас всяк ленив и, пока видит, что другие не тронулись, сам не тронется. Искусные чтецы должны создаться у нас: среди нас мало речистых говорунов, способных щеголять в палатах и парламентах, но много есть людей, способных всему сочувствовать». Чтец желает добиться в своем выступлении естественности и правды, чтобы вызвать ответную реакцию слушателей. Гоголь представлял непосредственного собеседника и соучастника в том самом слушателе чтений на публике.

Что стоит делать чтецу, при подготовке к публичному выступлению? Как разделить с поэтом ощущения, наполнявшими его душу? Вся суть

методики художественного чтения заключается в решении этих вопросов. Зазубривание наизусть является одним из методов развития речи. Федор Буслаев – это популярный русский филолог и искусствовед. По его словам, знакомство с текстом произведения стоит начинать строго под руководством педагога. Это нужно для того, чтобы человек как можно глубже вник в содержимое и понял смысл как текста в целом, так и в частности. Для того, чтобы ребёнок развивался, педагог должен обучать его, вместе с ним читать текст, заучивать, придавать значение ритму чтения и расстановке интонаций.

Существует особый путь обучения: от понимания к чувствам, но не наоборот.

Вторая половина 60-х годов – это время, когда все вопросы социума были поставлены довольно остро. Важнейшим вопросом был вопрос о воспитании. Идея развития человека в широком смысле этого слова стало главной, в работе педагогов и поэтов. Константин Дмитриевич Ушинский вносил основное значение в педагогику. Имелись и другие методисты, которые вносили особый вклад в чтение. В их статьях не раскрывался опыт чтецов. Они даже не делились специальными указаниями, советами. У них основой воспитания была народность. Именно поэтому проявляли особое внимание изучению родного языка. Большое значение, методисты давали развитию детского «дара слова».

Пособия о законах самого искусства, появились уже в 80-е годы. Создателями этих пособий были В.П. Острогорский, Д.Д. Семенов, П.Д. Боборыкин и Д.Д. Коровяков. Они первые, кто озвучивает необходимость обязательной подготовки педагога как чтеца. Эти пособия чтения были написаны для педагогов и артистов. В 1882 году была написана книга Боборыкина «Искусство чтения». Боборыкин П.Д. указывает на противоположности между общим развитием ребенка и тем, как он умеет читать. Он выделяет важность и нужность исследования педагогической стороны этого вопроса. Боборыкиным были изучены роли педагогов,

индивидуальный подход к каждому ребенку, соответствие произведения личным качествам чтеца.

Не малое влияние на развитие методики чтения оказали работы Виктора Петровича Острогорского. Он проявил большой интерес на эмоциональной стороне оценивания литературного произведения и на эстетическом воспитании. Острогорский в своих работах представляет иной способ обучения чтению, в котором главную роль играют техника и логика речи. Данный способ используются и в современное время.

«Искусство и этюды выразительного чтения» – это книга Дмитрия Дмитриевича Коровякова. Она является значимым трудом этого времени. Эту книгу написали только педагогам. Дмитрий Дмитриевич советует личное открытие теории и идеалов чтения. Он по пунктам и тщательно, при этом верно раскрывает проблемы орфоэпии, дикции и речевой логики, установил соответствие между логическими ударениями и грамматическими категориями. Абсолютно верно Коровяков высказывается об относительности пауз и о перспективе логики. Паузы при знаках препинания подчиняются основному закону логической перспективы.

Значимый шаг делает вперед теория чтения 90-х годов девятнадцатого столетия. Главным методистом данного периода является Юрий Эрастович Озаровский. Его работа «Музыка живого слова» является основной в его творчестве. В ней он раскрывает основы чтения. Это происходит с помощью теоретического наследия и своего опыта, как преподавателя. Юрий Эрастович рассуждает о методах развития воображения. По его словам, педагог обязан направлять фантазию ученика в сторону содержания читаемого произведения. Так же педагогу необходимо выполнить обязанности автора, ощутить состояние его души, представить, что его окружает. Немалое внимание Юрий Эрастовичу уделяет чтецу, принимающему реальное участие во всем, что описано на страницах произведения. Озаровский полагает, что «Я» исполнителя не может

загораживать «я» автора, а только совпадать и объединяться. Озаровский первый предложил использовать определение «лик чтеца».

Чтение им понималось как творческое действие, которое определяет успешность как любовь к художественной литературе. Ю. Озаровский анализирует то, как нужно провести литературно-декламационный анализ. Это нужно для того, чтобы звуковое исполнение текста стало творческим.

Юрий Эрастович предложил сначала, вдуматься в текст, вообразить общий портрет произведения, установить его, а потом ввести данный портрет в читаемый текст. Затем, в подчиненности характеру произведения, анализировать текст нужно по специфическому маршруту. Ю. Озаровский полагал, что главная работа его жизни – это «Музыка живого слова», в которой он изобразил персональную точку зрения и эпоху своего времени. При слиянии музыки и речи можно выделить в чтении присутствие существенных музыкальных частей.

Голосовые звуки представляют собой модификацию тона по силе, высоты и длины паузы, что придаёт речи определённый ритм. Автор определяет музыку мысли как логическую мелодию и музыку эмоций как тембр. Необходимо делать акцент на слова, потому что существует логическая иерархия из акцентов различной силы на определенных словах.

По мнению автора, есть взаимосвязь между тембром и мимикой – тембр зависит и рождается из мимики. Она должна формироваться настоящими эмоциями, или же она становится обычным кривлянием. Мастерство чтеца находится в зависимости общего и эстетического развития. Юрий Эрастович не создает особого положения, но при этом считает необходимым всестороннее развитие.

Самостоятельным видом искусства чтение начало становиться в 20-30-е годы XX века. Днём рождения искусства чтения считается 14 октября 1924 года. В этот день актер Александр Закушняк впервые провёл «Вечер чтения», на котором он читал текст так, как его написал автор.

У Владимира Николаевича Яхонтова было иное искусство. Он всегда выступал с заранее подготовленными планами-композициями. Туда всходило все, не считая стихов, документов и газетных статей. Все это разнообразие материала превращалось в художественное единство.

Огромную роль в развитии чтения сыграл так же Виктор Константинович Сержников. Он продолжал развивать искусство чтения. Виктор Константинович создал новую форму чтения – коллективную и хоровую. Педагоги, присутствующие на выступлениях Яхонтова, Сержникова и Закушняка, брали к себе их навыки и пользовались ими на своей практике.

1931-1941 года – это явный прогресс в чтении. Разрабатывались методические рекомендации для педагогов; работали секции, где педагоги мог научиться искусству слова под присмотром опытных мастеров.

50-70-е годы нашего столетия славится профессиональное искусством звучащего слова. Вечера художественного чтения стали обыденными. Это уже не было популярным как раньше. Стали популярнее радио и телевидение. Они находили свою аудиторию.

Чтение уходило на задний план. Значимо было то, что решился вопрос о применении в чтении положений системы Станиславского. Вопрос решился в положительную сторону. Чтение – это самое молодое искусство, родом из далеких времен. Сегодня, день живого слова – это дни исследования, споров и экспериментов.

Специальные выразительные средства необходимы для освоения искусства художественного чтения. Существует две группы таких средств. Вербальные и невербальные. К вербальным относятся интонация, а к невербальным, мимика и жесты. Речь – это средство, которое позволяет максимально раскрыть полное содержание произведения. Речевые средства усиливаются невербальными. Они передают информацию от чтеца, и еще обогащают саму речь.

Интонация играет огромную роль в речи. Можно сказать, что интонация – это отражение смысла произведения и эмоциональной окраски текста. Она иногда больше передает информации, чем слово. С помощью нее выражение обретает определенный смысл, не такой, что выражает слово. К примеру, одно выражение можно произнести по-разному. Например, со страхом и тревогой, радостью или печалью и равнодушием. Интонация зависит от ситуации и состояния чтеца.

В любом предложении и его части, можно найти составляющие компоненты. Силу, которая определяет динамику речи, с помощью ударений. Направление, которое определяет мелодику речи. Сюда еще относятся скорость, которая определяет темп речи и длительность звучания и тембр, который определяет характер звучания. Все это – звуковая оболочка речи. «Интонация, – всегда будет живой, органичной, яркой, если явится следствием подлинных побуждений, хотений, ярких видений, ясных мыслей и других компонентов, из которых создается сценический образ».

Усиливает выразительность речи интонация, которая оживляет речь, драматизирует её. Как бы не звучала интонация, она имеет определенную психологическую силу и средство усиления важности слова.

Еще одним компонентом интонации, является ударение. Оно разное по длительности произношения гласной в ударном слоге. По сравнению с безударным слогом, в ударном слоге с большой силой выделяется гласная. Эти слоги полностью отличаются друг от друга. Ударные слоги произносятся более четко и точно. А безударные произносятся не так ясно.

Важными и главными в освоении интонации, являются фразовые и логические ударения. Деление на фразы помогает понять предложение и более подробно разобраться в его содержании. Именно для этого, в каждом предложении одно из слов будто выдвигается вперед. Именно в этот момент, голос на ударном слоге усиливается при произнесении, как правило, последнего слова фразы. Это суть фразового ударения.

Выделением слова, существенного при конкретной ситуации с точки зрения чтеца называют – логическим ударением. У Станиславского, логическое ударение было «указательным пальцем», который отмечал главное слово предложения. Для логического ударения было создано что-то похожее на правила:

1. Выделять важные слова.
2. Вводя новое понятие в высказывание, выделять логическим ударением.
3. Выделять слова с противопоставлением.
4. В предложениях с однородными членами, должно падать на каждое из перечислений.
5. Выделять слова, выражающие вопрос.
6. В прямой речи под ударением должно находиться значимое, по сути, слово главного лица.
7. Логическое ударение ставится на существительном в словосочетаниях с прилагательным.

Все эти правила необходимо применять в зависимости от ситуации произведения. Для того чтобы речь хорошо воспринималась, не стоит слишком много и часто использовать логические ударения.

Так же есть еще один вид ударения – эмфатическое ударение. Эмфаза – это усиление эмоциональной окраски речи. Средства выражения эмоций описаны подробно в работе Льва Владимировича Щербы. Он и ввел термин «эмфатическое ударение». Оно усиливает эмоциональную сторону слова. А так же оно может передать эмоциональное состояние говорящего.

Следовательно, употребление ударения зависит от определенных правил, которые обязательны абсолютно для всех. Речь, где эти правила нарушаются, не считается эмоционально-выразительной.

Нельзя вообразить чтеца, который захватывает внимание, не организовав свою речь по темпу и ритму. Без их смены речь монотонна. Антон

Семенович Макаренко считал необходимым, чтобы педагоги говорили с особой постановкой голоса и интонацией.

Макаренко А.С. советовал педагогам говорить с интонациями, потому что человека с ровным голосом никто не слушает.

В паузе появляются темп и ритм. Пауза – это форма влияния чтеца на слушателя. Она облегчает дыхание, ведь для выдыхания излишнего воздуха и вдыхания нового, необходимо какое-то время. Пауза помогает сообразить, какую мысль озвучить следующей. Пауза помогает глубже проникнуть в разум слушателей. Она формирует речь, расчленяя ее на «речевые такты». Пауза может придать слову дополнительный смысл и эмоцию. Паузы по времени бывают различными.

Чтобы отделить в предложениях такты, используются короткие паузы. Средние паузы отделяют предложения и называются, логическими паузами. Они оформляют речь и заканчивают ее. Длительная пауза считается психологической, усиливающей смысл высказывания. Станиславский использовал психологическую паузу, которая была «красноречивым молчанием». Пауза может быть такой длительности, которое необходимо для сюжета произведения и при этом, пауза так же включена в ритмическую структуру речи.

По ходу чтения между предложениями, словами, выражениями можно, а иногда и просто необходимо делать паузы. Это так же создает особый рисунок, совместно с темпом и ритмом. Темп используют как быстрый, так и медленный, а так же, прерывистый или пластичный. В быстром темпе можно наблюдать пропуски звуков и редуцирование. Этот темп речи встречается при напряжении, душевном беспокойстве. Быстрота речи может быть из-за робости чтеца. Так же, быстрая речь может говорить о безразличии к произведению у чтеца. При быстром темпе, зритель может потерять нить повествования и перестать следить за исполнителей.

Ритм – это постоянное чередование убыстрения и замедления, усиления и ослабления, продолжительности и лаконизма речи.

Выразительное разнообразие пауз является обязательной составляющей ритма. Его нужно уметь чувствовать, и пытаться определить, где сделать паузу, а где просто остановится перед главным словом, для создания впечатления. Живая речь постоянно меняет свой темп и ритм. Это необходимо помнить, при подготовке текста к чтению, ведь от них и зависят паузы.

Вопрос мелодики речи очень важен в художественном слове. Он связывает в себе красоту произношения с музыкальностью и с моралью общения. Дадим определение понятию. Мелодика – это изменения голоса от основного тона по высоте вверх или вниз. Эти изменения придают певучесть, музыкальность и гибкость. Существуют несколько мелодических форм:

- полная форма (включает повышение, кульминацию и понижение),
- нисходящая форма (понижение голоса к концу),
- восходящая форма (повышение голоса к концу)
- монотонная (незначительное изменение голоса вверх и вниз).

Когда чтец готовит текст для выступления, ему помогают знаки препинания, поставленные автором. Ведется речь о знаках препинания, которые выражают особенности ритма и мелодики речи (знаки препинания, употребляемые на письме). Существуют знаки препинания для обозначения грамматического строя предложения. Каждый звук окрашен по-своему, имеет свой тембр. Во всем мире не найти двух голосов, звучащих совершенно одинаково. Самая маленькая разница в размере, плотности и форме тела несет важное значение.

Верный и красивый тембр, возможно, слышать при раскрытом, отчетливом и чистом звучании, с аккуратными вибрациями. Данное звучание – это контроль над дыханием, легкая вибрация в голосе и не сжатые резонирующие камеры. Изменить тембр голоса просто так нельзя. Нужно для этого еще постараться и сделать многое, для его улучшения. На тембр оказывает особое влияние психическое состояние и эмоциональная окраска чтеца. Если мысли и эмоции чтеца не ясны, то звучание не будет чистым.

Для того, что выбрать верную окраску, необходимо проанализировать произведение. Необходимо внимательно изучить то литературное произведение, которое исполнитель будет читать, понять, что автор хотел донести до читателя, определить его творческую идею. В звуковой окраске голоса тембр играет главную роль, с его помощью голос можно изменять.

Эти изменения зависят от мыслей и чувств. Гармония человеческого голоса может создавать переживания, как и идеи обладать различной силой воздействия.

На точность, ясность и выразительность речи особое влияние оказывают невербальные выразительные средства. Мастерство и совокупность физических действий чтеца составляют то, как он вышел к аудитории и как держится на сцене. У Станиславского, физическими действиями было поведение чтеца на сцене, которое дополнялось словами. Действие выступает в роли слова.

Действие чтеца – это то, как он способен изложить личные мысли и чувства. У чтеца место, где он выступает сильно ограничено, но это не должно ему помешать воздействовать на слушателя. В том и выражается, как он держится на публике. В первую очередь, здесь говорится о позе, как о важном средстве выступления. Поза определяет положение тела. Очень часто чтец забывает о своем положении тела. Он может встать лицом к аудитории и не менять позы. При этом глаза зафиксированы в одной точке, например перед собою.

Еще все это дополняет еле слышный монолог. Чтец не изменяет ни темпа, ни интонации, ни ритм. Можно сделать вывод, что поза может мешать слушателям сосредоточиться на том, что говорит чтец. Следовательно, необходимо научиться верно стоять до того момента, пока не появится ощущение устойчивости, равновесия и легкости позы.

Жест – это движение тела, которое что-то обозначает или сопровождает речь. Если чтецу нужно раскрыть важные черты изображаемой жизни, то он обязательно воспользуется жестами. Речь без жестов глупа,

словно текст без знаков препинания. Знаки препинания не могут самостоятельно заменить слово, а жест может обойтись без него. Считается, что жесты – это движения рук и кистей. Именно они самые выразительные и замечаемые жесты. Даже при больших стараниях не получится привлечь внимание и интерес публики, не двигая головой, шеей или корпусом. В жестикуляции не существует ничего не свойственного всем и каждому.

Есть определенные нормы жестикуляции, которые необходимо соблюдать. Жесты должны быть произвольными. Не стоит удерживать в себе импульс жестикуляции, но и не надо делать это механически. Не нужно злоупотреблять ими. Стоит помнить, что чрезмерное употребление жестов мешает чтецу. Жесты должны быть сдержанными и выразительными. Не стоит слишком много махать руками, не стоит добиваться «эффективности» жестикуляции. Не каждая фраза необходима в употреблении жестов. Жесты должны быть замысловатыми и отвечать своей задаче.

Их количество и резкость должны соответствовать характеру речи и публике. Этими нормам следует пытаться соблюдать во время упражнений, но не во время выступления. В момент речи не стоит думать о жестах, кроме ситуаций, фиксирования количества употреблений. Существуют также и виды жестов:

1. Выразительные жесты. Они наиболее часто употребляются чтецом. Напряженность, длительность, размах рук – все это подчеркивает эмоциональную окраску текста. Такие жесты обычно используются в кульминациях произведения. С их помощью так же можно подчеркнуть умиротворение, поощрение или похвалу.

2. Описательные жесты. С помощью этих жестов можно показать движение, и даже дать представление о движении в отвлеченном смысле.

3. Указательные жесты. Это самые простые жесты из всех. Они заключаются в указании рукой или пальцем местоположения или направления.

4. Подражательные жесты. Их принято использовать при чтении. Они, помогают перевоплотиться чтецу в персонажа произведения.

5. Психологические жесты. Такие жесты связаны с переживанием самого чтеца. С его мыслями и с отношением чтеца к произведению. Он связан с раскрытием подтекста. Их можно использовать во время психологической паузы для привлечения внимания собеседника. Таким образом, жесты является дополнением мыслей и чувств чтеца.

Что такое мимика? Это выразительные движения мышц лица. Такие движения имеют связь с мыслями и чувствами чтеца. Мимика является средством внешней выразительности речи. Она применяется произвольно. Мимика способна оживить речь, сделать ее более заметной.

Мимика не может быть официальной и быть на показ, как и жест – она содержательна и эмоциональна. Двусмысленности мимики быть не должно. Она не должна расходиться с тем, что рассказывает чтец. Можно увидеть, как выступающий хмурит брови, морщит лоб, окидывает взглядом аудиторию, опускает глаза на пол или поднимает их к потолку, то есть использует мимику. А бывает и такое, что лицо чтеца ничего не выражает, или иначе говоря, имеет холодный вид, что вызывает отрицательные эмоции и впечатления и о чтеце, и о произведении.

Мимикой необходимо учиться пользоваться. Чтецу, при произношении фраз, стоит не забывать про мимику. Мимика должна быть, при воспроизведении фраз, наполненных разнообразными эмоциями. Если мимики слишком много, то не заслонять ей смысл и выразительность произведения, эмоциональную содержательность. Важна роль мимики со стороны психологии. Она должна быть не подделанной, искусственной, а естественной, настоящей.

Мимика должна выражать искреннее состояние души. Чтецу не нужно наигранно хмурить брови, прикрывать или широко раскрывать глаза. Не следует ему и гипнотизировать одного слушателя, остановив на нем свой

взгляд. Все в облике чтеца должно быть естественным, он не должен гримасничать и быть искусственным.

Поэтому, позы, жесты и мимика – это все, что образно способно выразить мысли. Стимулом для исполнителя служит эмоциональное переживание произведения, которое он должен прочесть.

Жестикуляция, мимика и позы несут рефлекторный характер. Иногда невозможно понять с какой целью исполнитель использует тот или иной жест, мимику. Один и тот же текст, возможно, дополнять всевозможными, неповторимыми жестами. Жестикуляция психологична, потому, что жесты передают внутренние эмоции и потому они многозначительно и энергично дополняют речь. Они вырабатывают наиболее ясное и интересное содержание произведения.

Художественное чтение – мастерство большого назначения в понимании и освоении русского языка. Чтение способно передать все роскошь и красоту русского языка. Оно содействует тому, чтобы человек начал более активно использовать речь.

В художественном чтении формируются моральные и эстетические взаимоотношения. Можно заметить так же развитие мыслительных операций, внимания и памяти, воображения и фантазии. Выразительные средства полноценно развивают личности, как бы раскрывая ее или освобождая ее изнутри.

Человек изучает себя. Он учится правильно владеть дыханием, голосом, а благодаря интонации выражать точно и четко свои мысли. Человек пытается освоить выразительные движения своего тела, которые являются дополнительными и важными средствами языка. Они помогут стать ему как профессиональным чтецом, так как увлекательным собеседником.

Для того, чтобы научиться правильно читать необходимо наличие настойчивости и системности в работе над речью. Человек должен постоянно стремиться к самосовершенствованию. С детства нужно приучать

ребенка обращать внимание на средства выразительности, стремиться замечать в них то, что в дальнейшей жизни поможет общаться с людьми, быть интересным собеседником. Он научится с легкостью передавать правильно свои мысли и чувства слушателям.

1.2 Возможности интеграции видов искусств, способствующие формированию у детей 6-7 лет навыков художественного чтения в системе дополнительного образования

В научных исследованиях нашего времени проблема художественно-творческого развития ребенка с помощью интеграции всех видов искусств является одной из наиболее разрабатываемых. В работах таких ученых, как Б.П. Юсов, М.С. Каган, Б.М. Неменский, Л.Н. Мун поднимаются и рассматриваются вопросы интеграции видов искусств как средства художественно-творческого развития ребенка дошкольного возраста, и как способа эстетического знакомства с миром.

Интеграция видов искусств – это процесс объединения разных видов искусств, создавая единый целый образ явления, отображенного в искусстве. Соединение всех видов искусств возможно так, как отдельные виды искусства, отображают один и тот же объект действительности, но по разному. Объект изображается с различных точек зрения, разнообразными, присущими определенному виду искусства средствами выразительности, которые интегрируются и создают целостные образы в представлении.

Конкретный тип искусства отражает реальность по-своему. Всю красочность и яркость мира передаст лишь живопись. Литература опишет конкретные события. Эти два вида искусства объединяет повествовательность художественных картин. Музыкальное искусство способно выразить чувства человека. Оно должно быть неотъемлемой частью занятия литературы. Объединение видов искусств позволяет изменять анализ произведения. Это поможет познакомить детей с секретами процесса создания творчества, раскрыть познавательно-исследовательскую деятельность детей и развить их творческие способности.

Педагогика художественного воспитания наполнилась достижениями еще в научной сфере. Данные достижения разрешали иначе выработать художественное развитие дошкольника и его действия в искусстве.

Важнейшим считается вопрос организации художественного воспитания. Искусство показывается не как беспристрастный предметный материал, а как сфера мыслей, эмоций и чувств, ценностной ориентации, действительность какую осваивает ребенок. Это определено такими положениями:

- в искусстве отражается многогранность и целостность человека;
- искусство организует эмоциональный образ совершенного мира;
- искусство развивает гуманистические направления деятельности, вскрывая внутренние проблемы человеческой жизни (о счастье, о любви и другие);
- взаимодействие с искусством дает возможность человеку раскрывать богатство своего внутреннего мира.

Действенность осуществления художественно-творческого развития детей старшего дошкольного возраста определяется взаимосвязанной организацией разнообразных видов интегрированной детской деятельности: музыкально-игровой, литературно-музыкальной, литературно-коммуникативной, музыкально-изобразительной, литературно-игровой, коммуникативно-игровой.

Художественное (или выразительное) чтение – это вид искусства в деятельности, где основанием является литература. Термин «выразительное чтение» обладает рядом характеристик:

- чтение при сохранении верной интонации вслух (словарь Д.М. Ушакова);
- искусство творческого олицетворения художественных произведений в сформированной устной речи (Г. Артоболевский);
- независимый вид искусства, сущность которого в творческом олицетворении художественного произведения в раздающемся слове (Б. Найденов);
- исполнительское искусство, основание которого считается художественное произведение (М. Германова);
- исполнение художественного произведения для зрителей (БСЭ).

Одним из основных видов исполнительского искусства является художественное чтение, которое позволяет воплотить художественное произведение в озвученное слово.

Вопреки глубокой изученности многих аспектов и высокому уровню организации детской деятельности, в разных видах искусства в дошкольных образовательных организациях, современные исследователи ищут новые противоречия теории и практики, позволяющие ставить важные исследовательские задачи, способствующие формированию у детей 6-7 лет навыков художественного чтения в системе дополнительного образования.

Компонентом слияния всех видов искусств, по мнению Татьяны Николаевны Поляковой, является слово. Методы работы со словом открывают шанс обращения к разным видам искусства и их объединения. От чтения легко можно перейти к рисованию, музыкальным образам, театрализации, пластическому выражению и т.д. Поэтому восприятие художественной литературы и фольклора имеет огромные возможности стать центральным элементом объединения детских видов деятельности, но на деле слияние с другими видами детской деятельности, чаще всего происходит по принципу дополнительности.

Основой художественного чтения является литературное произведение.

В других видах искусств: в музыкальном, изобразительном и литературном воплощение реализовывается разными выразительными средствами.

Способом объединения видов искусств вокруг такого вида как исполнительское искусство художественного чтения (с целью формирования у детей старшего дошкольного возраста навыков художественного чтения) является художественный образ, создаваемый средствами разных видов искусств:

– в понимании художественной литературы и фольклора, и в коммуникативной деятельности главным средством выразительности выступает слово (образные определения, эпитеты, сравнения);

– в игровой деятельности (театрализованной игре, игре-драматизации) выразительными средствами драматизации являются: движения, жесты, мимика, голос, интонация;

– в изобразительной деятельности – средства создания художественного образа: рисунок, лепка, аппликация;

– в музыкальной деятельности средствами выразительности являются ритм, динамика, мелодия, гармония, тембр, интонация и др.

Осуществление идеи слияния видов искусств на основе интеграции художественного образа рассматривается в контексте такого художественного образа как исполнитель. Объединение искусств, их дополнение друг друга способствуют более полному, эмоциональному раскрытию детьми художественного образа. А все эти средства выразительности лежат в основе метода слияния видов искусств вокруг художественного чтения.

Рассматривая вопрос формирования у детей 6-7 лет навыков художественного чтения, мы обращаем свое внимание на систему дополнительного образования, ведь именно реализация программы дополнительного образования детей старшего дошкольного возраста «Художественное чтение как вид исполнительского искусства» даст возможность получить навыки художественного чтения ребенка-исполнителя.

Реализация программы дополнительного образования детей старшего дошкольного возраста «Художественное чтение как вид исполнительского искусства» предполагает следующие разделы:

I. Основы художественного чтения.

На этих занятиях с детьми обсуждается, что «выразительное чтение» – это искусство исполнительское. Его материал – идейный «экстракт» времени и народов, закрепленный в литературных произведениях. Задача исполнителя заключается в том, что на основе произведения, он должен получить новое произведение, отличающиеся от изначального. Исполнение должно быть

интересным, впечатляющим и увлекательным. Оно должно влиять на ум, чувства и волю слушателей; и в нем должны участвовать разум, чувства и воля чтеца.

II. Мастерство исполнения.

Раздел посвящен мастерству исполнения. Дети учатся правильно производить впечатление на слушателя своим исполнением, чтобы он перестал видеть костюм, декорации за спиной, а видел только то, о чем идет рассказ.

В рамках данного раздела происходит работа над:

- развитием дикции, речевого дыхания, мимической выразительности;
- формированием речевого голоса (высота, сила, тембр);
- воспитанием интонационной выразительности.

Упражнения по артикуляции для выработки четкой дикции проводятся одновременно с движениями одной, затем сразу двух рук, имитирующих движения челюсти, языка и губ.

Проведение упражнений для развития артикуляции различается с общепринятыми упражнениями, что создается путем объединения движений артикуляционных и движений рук.

Данный процесс способен оказать благоприятное воздействие на стимуляцию познавательной деятельности дошкольников, и формирует координированные движения и мелкую моторику рук.

В начале, на занятии проводят только два-три упражнения. Показывая их, воспитатель совмещает упражнения артикуляционные, на которых развивают движения одной руки. По ходу освоения дошкольниками предложенных упражнений, воспитатель начинает концентрировать их внимание на одновременном исполнении более сложных артикуляционных движений совмещенного с движением руки. Затем, на четвертом-пятом занятии, к движениям артикуляционным подключают вторую руку, занятия в данном темпе продолжают в течение года. Особенное внимание дошкольников концентрируют на необходимости четкого исполнения всех

движений. Это важно, ведь пренебрежительное отношение не допустимо. Если ребенок по каким-либо причинам не может выполнить упражнение, то оно отрабатывается индивидуально перед зеркалом.

Упражнения по развитию речевого дыхания проводятся сидя и стоя. Отрабатывается каждое упражнение столько, пока ребенок не будет четко и самостоятельно выполнять упражнения.

Дошкольникам объясняют, зачем необходимо более гармонично дышать – обязательно полным дыханием. Дыхание – это самый важный физиологический процесс, который происходит бессознательно, на уровне рефлексов. Дыхание может изменяться и под воздействием сознания, его можно регулировать, вырабатывая поверхностный темп или замедленный, так же, возможно его задерживать на определенный временной период. Процесс дыхания контролируется дыхательными центрами центральной нервной системы. Процесс заключается в трех фазах: выдоха, паузы и вдоха. Они постоянно и в определенном ритме следуют одна за другой.

Первой фазой в процессе дыхания считается выдох. Для того, чтобы получить новую порцию воздуха, нужного для физиологической деятельности организма, необходимо высвободить место для новой порции воздуха обогащенного кислородом. Для этого происходит выдох.

Дыхательная пауза, которая идет следом за выдохом, считается промежуточной фазой, между вдохом и выдохом. Ей свойственно поводить окончание фазы выдоха и начало фазы вдоха. Пауза так же необходима, как и остальные активные фазы в процессе дыхания. Пауза способна обеспечить результативный газообмен и вентиляцию легких. Данный процесс оказывать влияние на организм человека, в общем, улучшая его жизнедеятельность. Продолжительность паузы зависит от объема легких, физической подготовки и других факторов.

Для хорошего дыхания необходимы: гибкость, эластичность и большой объем дыхательного аппарата. Это все будет, если постоянно тренировать

речевой и голосовой аппарат, при этом сочетая с их соответствующими движениями.

На занятиях, упражнения для правильного дыхания используют как организующий момент вместо дисциплинарных замечаний.

Во время выполнения упражнений необходимо, чтобы дети не поднимали плечи и чтобы не перебирали дыхания. Перебор дыхания ведет за собой резкий выдох, и голос звучит прерывисто, громче. Поэтому количества выдыхаемого воздуха не должно быть слишком много. Также не стоит допускать долгих задержек дыхания.

Язык эмоций – первичный язык в онтогенезе. С развитием речи особую роль в передаче информации занимают слова. Но язык эмоций остается, составляя специфический компонент коммуникации.

Упражнения по развитию выражаемых эмоций снимают напряжения в речи двигательном аппарате. Упражнения формируют речевые эмоции дошкольников и содействуют формированию и улучшению важнейших психологических процессов. Данные упражнения развивают волевую регуляцию, формируют позитивный фон для проведения занятий.

Устное общение – это главнейшая деятельность в каждом жизненном обстоятельстве, в каждом бытовом процессе человека.

Не редко, то, что говорит собеседник, не отвечает тому, что он думает и ощущает. Осмысление языка жестов и мимики дает наиболее точное представление о том, что думает на самом деле собеседник. Постигая мимику и жесты, можно создать обратную связь, которая поможет в общем процессе коммуникации, а комплекс жестов – это существенная составляющая взаимосвязи в общении.

Упражнения, которые развивают у дошкольников умение общаться, используя мимику и жесты, организуются педагогом по ходу освоения дошкольниками мимической выразительности, переходя от элементарного к более сложному.

В процессе исполнения всех видов данных упражнений, воспитатель стремится извлечь у дошкольников желание проявить инициативу, используя для этого сюжеты знакомых сказок, но и жизненные ситуации, тоже используются.

Упражнения на развитие активности мимики проводят, начиная с элементарных заданий. Так поступают потому, дошкольники не всегда могут самостоятельно использовать мимику. Потом, по мере освоения одних приемов, переходят к более сложным и дошкольники стараются изображать уже более сложные эмоции, при помощи мимики и жестов.

По ходу освоения мимикой детьми, воспитатель старается не делать замечания, не критиковать то, что у ребенка получается, а старается хвалить за любую победу и удачу для сохранения эмоционального настроя в группе. Какие бы эмоции дети не изучали, используя мимику и жесты, обязательно нужно заканчивать выполнение упражнения на позитиве. Следовательно, основная цель занятия – это развитие у дошкольников умения и навыков через мимику и жесты показать внутренний эмоциональный настрой.

Голос – это существенное отличие всего образа. Голос помогает активно общаться, но может и стать помехой общению. Голос, может напрямую и быстро отобразить эмоциональный настрой, в общении, голос может показать отношение человека к тому, с кем он общается. Наполненный, высокий, интенсивный, довольно маневренный голос может в устной речи иметь такой же смысл, как и правильное произношение звуков, грамматически точное выстраивание предложений.

Голос может помочь в передаче информации на большое расстояние, при этом сохраняя коммуникативную функцию. Неплохо владея и управляя голосом, человек имеет возможность донести до оппонента намного больше сообщений. Голосом, возможно, более отчетливо сформулировать свои мысли, свое взаимоотношение к тому, с кем разговариваешь.

Основные свойства голоса – это высота, тембр и сила. Именно эти свойства отрабатываются в специальных игровых заданиях и упражнениях.

Совершенствование свойств голоса происходит в игровых ситуациях и с опорой на пример педагога. А позже на специальном фольклорно-литературном материале.

Педагогу не стоит забывать о том, что правильная осанка, сама создает важные условия для оформления звука.

С помощью повышения или понижения тона, контролируется высота голоса. Смена высоты тона в процессе говорения обеспечивает интонационную выразительность речи, делает ее певучей, мягкой и мелодичной.

Сила голоса обеспечивает произнесение звуков, слов или фраз с различной громкостью. Сила речевого голоса как физическое свойство, так и важный элемент мелодико-интонационного оформления устной речи.

Тембр голоса или качественная его окраска создается путем соединения основного тона издаваемого звука добавочных тонов (обертонов), придавая речи индивидуальное звучание.

Эти свойства голоса вместе с интонацией определяют характер звукового оформления речи.

Развитие качеств голоса следует изучать вместе с развитием речевого слуха, артикуляции, речевого дыхания. Все это взаимосвязано. Они имеют возможность обеспечить овладение чистого и звонкого голоса, умение верно использовать его по ходу разговора.

Верность, чистота и красота речи близко взаимосвязаны с ее мелодичностью и интонацией. Устную речь легко воспринимать, если она насыщена, верно выстроена и выразительна по интонации. Сущность интонации в речи велика. Интонация может усилить содержание слов и выражать значительно больше, чем сами слова.

Под интонацией представляют объединение всех фонетических средств речи, которые организуют звучание речи. Интонация устанавливает смысловые взаимоотношения между элементами фразовой речи, в которой она сообщает фразам вопросительное, повествовательное, или повелительное

наклонение, что дает возможность тому, кто говорит выражать свои эмоции. В письменной речи роль интонации играют знаки препинания.

Интонация – это не простая система всех многозначительных средств речи, которая включает:

- мелодику. Она помогает избежать монотонности. Мелодика присутствует в каждом слове, и оформляют гласные звуки, изменяя по высоте и силе. Мелодика определяет повышение и понижение тональности голоса говорящего. Вместе с установлением ударений и пауз мелодика может оформить отношения между элементами фраз и соединяет их в связную мысль или совокупность мыслей. Она помогает отличить повествование и вопрос в фразах, считаясь эмоционально выразительным олицетворением характера говорящего. Мелодика речи является возможностью образного выражения речи;

- темп – это убыстрение и замедление речи опираясь на содержание текста учитывая паузы между отрезками речи;

- ритм речи – это размеренное чередование безударных и ударных звуков и слогов;

- фразовое ударение и логическое ударение – это ограничение паузами, через повышение голосом, повышенной интенсивностью и продолжительным произношением комплекса слов (фразовое ударение) или некоторых слов (логическое ударение) в зависимости от сути того, что говорят и сравнительного веса составляющего его представление;

- тембр речи – фонетическая окраска, которая отражает чувственно-эмоциональные нюансы;

- паузы. Паузы разделяют речь на смысловые части, которые грамматически связывают слова, а также под воздействием разнообразных чувственных моментов и эмоциональных состояний речи говорящего. Паузы разделяются на:

- логические, которые делят речь по смысловым и грамматическим связям между словами;

- психологические. Они мотивированные переживаниями говорящего;
- физиологические. Такие паузы вызваны физическим состоянием говорящего;

- цезурные;

- ритмические.

Для того чтобы речь была свободной, легкой и разнообразной, необходимо иметь правильное, полное дыхание и хорошо отработанный, звучный, большой по диапазону голос.

Все разделы вводной части занятия должны проходить в совокупности. Развитая речевая деятельность неосуществима без использования речевого этикета.

От того, в период проведения занятий, необходимо сосредоточивать внимание дошкольников на том, чтобы их речь была не просто ясной, но и, в соответствии с речевым этикетом, грамотно выстроенной, с соблюдением всех правил общения. В речи должны присутствовать все нормы выражения признательности, приветствия и прощания, принесения извинений, выражение просьбы и т.д.

По ходу проведения занятий дошкольники овладевают навыками и умением внимательно выслушивать речь взрослых и ровесников, они начинают понимать задаваемые им вопросы и овладевают умением развернуто и четко на них отвечать. Так же, дети учатся принимать участие в групповом решении речевых задач, они могут оценить, как речевое поведение будет отвечать процессу общения, так же, они могут оценить использование в чужой речи нории речевого этикета.

Исполнение стихотворных произведений.

Стихи – самый специфический вид художественной речи. Стихи являются оригинальной выразительной системой, которая довольно сильно отличается от бытовой речи, и от художественных прозаических произведений. Для этого детей учат формам работы со стихотворным

текстом – от начального ознакомления со стихотворением до его прочтения перед зрителями.

Чтец на эстраде.

Данное направление знакомит с существенными принципами поведения детей перед зрителями. Чтец, выходя на сцену, должен понимать, что он будет доносить до зрителей художественное произведение, что ему необходимо владеть вниманием зрителей. Выходя на сцену, дошкольник должен быть внутренне готовым и самое главное он должен понимать, что транслируя художественное произведение, главным является не он, а само произведение. Ему нужно понимать, что он сейчас представит зрителям, что он представит на их внимание. Поэтому, необходимо быть готовым, сосредоточенным, решительным.

Выразительность речи определяется правильным дыханием, тембром, дикцией, темпом озвучивания слов. А формированию его эластичности способствует регулирование силы и высоты голоса.

Понемногу у дошкольников развиваются навыки и умения варьирование разнообразными темпами речи. Существенную роль в речи выполняет интонация. Собственно интонация может усилить сущность читаемого текста. Используя различную интонацию возможно придать речи значение, противоположное тому, что отражено в самом слове.

Выводы по первой главе

Концепцию полихудожественного образования и воспитания дошкольников на интегрированной основе первым дал обоснование Б.П. Юсов в 80-е годы XX века. В системе полихудожественного подхода художественная литература получила право обращаться к внутреннему, духовному миру, к эмоциям и чувствам, «живого сенсорного проявления личности» (Б.П. Юсов), а не просто к утилитарным потребностям людей. Дошкольники, красочно представляют себе происходящее во внешнем мире, испытывают радость от того, что читают в книжках, сопоставляя себя с событиями и персонажами литературных произведений, имеют стабильные внутренние представления о прочитанном. При этом они углубляют свой словарный запас, развивая, при этом, свое воображение и эластичность мышления.

По мнению Б.П. Юсова, этот подход дает возможность развивать у дошкольников устойчивое стимулирование к художественному литературному творчеству.

Интеграция художественной литературы с иными формами искусства на внутреннем уровне раскрывает возможности для эмоционально-эстетического формирования старших дошкольников.

Общим компонентом интеграции, по представлению Т.Н. Поляковой, считается слово. Особенный вид работы со словами (прочтение, пересказ и др.) дает потенциал обращения к разнообразным формам искусства и их синтеза: читая художественную литературу можно, довольно, просто перейти к рисованию, музицированию, пению, танцам, театральной деятельности и так далее.

Глава 2 Экспериментальная работа по формированию у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств в системе дополнительного образования

2.1 Выявление уровня сформированности у детей 6-7 лет навыков художественного чтения

Проанализировав теоретические основы проблемы формирования у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств в системе дополнительного образования, был проведён констатирующий этап экспериментальной работы.

Целью констатирующего этапа экспериментальной работы было выявление уровня формирования у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств. Экспериментальная работа проводилась на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Гимназия № 9» г. Тольятти. В исследовании принимали участие 2 группы детей 6-7 лет по 10 человек в каждой (экспериментальная и контрольная).

Показатели и диагностические методики констатирующего эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Диагностическая карта выявления уровня сформированности у детей 6-7 лет навыков художественного чтения

Показатель	Диагностическая методика
Умение определять ритм речи	«Узнай фразу» (Е.Ф. Архипова)
Умение различать различные интонационные структуры	«Узнай интонационный рисунок» (Е.Ф. Архипова)
Умение определять модуляции голоса по высоте	«Определи, чей голос?» (Е.Ф. Архипова)
Умение изменять громкость голоса	«Отгадай по звуку» (Е.Ф. Архипова)
Умение определять характер звучания тона голоса на слух	«Определи эмоцию» (Е.Ф. Архипова)
Умение выделять голосом нужное слово	«Определи главное слово во фразе» (О.И Лазаренко, А.В Ястребова)

Экспериментальное исследование состояло из трёх этапов: констатирующий, формирующий, контрольный.

Для получения количественных данных были отобраны три уровня формирования у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств: высокий, средний и низкий.

Каждому уровню соответствует своя оценка:

- высокий уровень – 3 балла;
- средний уровень – 2 балла;
- низкий уровень – 1 балл.

Диагностику следует проводить в привычной для ребёнка обстановке, чтобы избежать отрицательных эмоций, за столом, высота стола должна соответствовать росту ребенка.

Для получения более точных данных об уровне формирования у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств, задания должно проводиться с каждым ребёнком, наладив доверительный контакт. Включение ребёнка в условия диагностической методики рекомендовано начинать с игры.

Диагностическая методика «Узнай фразу» (Е.Ф. Архипова)[2, С. 72-78]

Цель: определить, умеет ли ребенок изменять темп речи на отработанном ряду слов.

Материал для исследования: карточки с графическим изображением ритмов://, ///, ////, // //, // // // //, /// ///, //// ////, U/.U/U/ и т.д., где / – громкий удар, U - тихий удар.

Содержание:

1. Детям выдаются карточки с изображением ритма. Дети должны посмотреть и изобразить количество ударов. Детям предлагается найти карточку, на которой изображено нужное количество ударов»: а) //б) /// в) //// г) ////.

2. Следующим заданием предлагалось на слух определить количество простых ударов и выбрать нужную карточку: серии простых ударов: а) // // // // б) /// /// в) //// //// г)/// /// ///.

3. Следующим заданием предлагалось на слух определить количество акцентированных ударов и выбрать нужную карточку: серии акцентированных ударов: а) UU/б) // в) //UU// г) /U//.

Критерии оценки результатов:

3 балла – задание выполняется правильно и самостоятельно;

2 балла – задание дети выполняют с ошибками, исправляя их самостоятельно по ходу работы;

1 балл – дети выполняют задание с помощью взрослого или не выполняется;

На основе анализа результатов исследования по показателю –умение определять ритм речи, нами были получены следующие результаты, представленные в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностического задания «Узнай фразу» (Е.Ф. Архипова)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Высокий	1	10%	2	20%
Средний	5	50%	4	40%
Низкий	4	40%	4	40%

Анализ результатов.

В экспериментальной группе:

– высокий уровень изменения ритма речи был диагностирован у 1 ребёнка (10%). Алёша К. правильно изменял темп речи на отработанном ряду слов, слушал инструкцию внимательно, не перебивал взрослого. Показывал всегда правильную карточку. Не просил взрослого повторить задание. Выполнял задание самостоятельно.

– средний уровень изменения ритма речи был диагностирован у 5 детей (50 %). Дети правильно выполняли задания, сделав одну или две ошибки.

Антон Л. И Женя П. из 12 заданий чётко выполнили 11, при выполнении задания они не сразу определяли ритм. Зина О. во время задания наблюдала за реакцией взрослого. В ходе выполнения задания Коля Б., Жора Д. просили повторить ещё раз удары, говоря, что они не успели запомнить их количество;

– низкий уровень изменения ритма речи показали 4 детей (40 %). Здесь наблюдался малый объём внимания. Галя К., Даниил Р. не смогли воспроизвести ритм, при выполнении задания были не внимательны. Даша Ж., Игорь А. не сразу приступили к выполнению задания, пытаясь вспомнить количество воспроизведённых ударов. Все дети просили по несколько раз повторить удары, объясняя это тем, что им трудно запомнить, как они звучали.

В контрольной группе:

– высокий уровень изменения ритма речи был диагностирован у 2 детей (20%). Лариса А. и Костя Е. правильно изменяли темп речи на отработанном ряду слов, слушали инструкцию внимательно, не перебивали взрослого. Показывали всегда правильную карточку;

– средний уровень изменения ритма речи был диагностирован у 4 детей (40 %). Дети правильно выполняли задания, сделав одну или две ошибки. Настя Ч. И Полина Л. из 12 заданий чётко выполнили 10, при выполнении задания они не сразу определяли ритм. Света Д. во время задания наблюдала за реакцией взрослого. В ходе выполнения задания Яна Х. просила повторить ещё раз удары, говоря, что она не успела запомнить их количество;

– низкий уровень изменения ритма речи показали 4 детей (40 %). Здесь наблюдался малый объём внимания. Лена В. и Миша Н. не смогли воспроизвести ритм, отвлекались. Миша Я. и Оля С. не смогли быстро приступить к выполнению задания, пытаясь вспомнить количество воспроизведённых ударов, на выполнение задания тратили больше времени. Дети просили по несколько раз повторить удары, объясняя свою просьбу тем, что им трудно вспомнить, как они звучали.

Диагностическая методика «Узнай интонационный рисунок» (Е.Ф. Архипова)[2, С. 72-78].

Цель: выявить уровень возможностей детей различать разнообразные интонационные структуры.

Материал и оборудование: текст и графическое изображение предложений.

Содержание: воспитатель зачитывал предложения с разной интонацией (повествовательной, вопросительной или восклицательной). Сначала детям объясняли, что они должны сделать, и на примере разбирали предложения.

В первом задании дети должны были определить наличие повествовательного предложения. Знакомство с сигнальной карточкой.

Во втором задании дети должны были определить наличие вопросительного предложения. Знакомство с сигнальной карточкой.

В третьем задании дети должны были определить наличие восклицательного предложения. Знакомство с сигнальной карточкой.

Критерии оценки результатов:

– высокий уровень (3 балла) – выполняя задание, ребёнок допускает 5 и менее ошибок;

– средний уровень (2 балла) – выполняя задание, ребёнок допускает 5-10 ошибок;

– низкий уровень (1 балл) – выполняя задание, ребёнок допускает более десяти ошибок.

На основе полученных результатов по умению различать интонационные структуры, нами были получены следующие результаты, представленные в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты диагностического задания «Узнай интонационный рисунок» (Е.Ф. Архипова)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Высокий	2	20%	1	10%
Средний	2	20%	4	40%
Низкий	6	60%	5	50%

В экспериментальной группе:

– высокий уровень различения интонационных структур был диагностирован у 2 детей (20%) Алеша К., Антон Л. правильно определяли интонации в предложениях; легко отличали друг от друга, выделяли заданную интонацию и поднимали соответствующие карточки;

– средний уровень различения интонационных структур был диагностирован у 2 детей (20%). У этих детей наблюдалось периодическое отвлечение на посторонние предметы и звуки. Дети не всегда правильно определяли интонации в предложениях. Во время выполнения задания Зина О., Коля Б. путались. Ошибки были допущены в последнем задании при сравнении предложений с разными интонациями.

– низкий уровень различения интонационных структур показали 6 детей (60%). У этих детей наблюдается слабый уровень различения интонационных структур. Галя К., Даниил Р. после выполнения первого задания начали отвлекаться, допуская большое количество ошибок. Даша Ж., Игорь А. не захотели выполнять задания, говоря, что задание для них непонятно. Женя П. и Жора Д. начали выполнять задание не сразу, отстали, попросили повторить всё сначала. Особые проблемы наблюдались при сравнении интонаций в одних и тех же предложениях.

В контрольной группе:

– высокий уровень различения интонационных структур был диагностирован у 1 ребенка (10%). Костя Е. правильно определял интонации

в предложениях; легко отличал друг от друга, выделял заданную интонацию и поднимал соответствующие карточки;

– средний уровень различения интонационных структур был диагностирован у 4 детей (40%). У этих детей наблюдалось периодическое отвлечение на посторонние предметы и звуки. Дети не всегда правильно определяли интонации в предложениях. Ларисой А., Настей Ч., Полиной Л., Светой Д. были допущены ошибки в последнем задании при сравнении предложений с разными интонациями;

– низкий уровень различения интонационных структур показали 5 детей (50%). У этих детей наблюдается слабый уровень различения интонационных структур. Лена В. И Маша Н. после выполнения первого задания начали отвлекаться, допуская большое количество ошибок. Миша Я., Оля С. вообще отказались от выполнения задания, говоря, что задание для него непонятно. Яна Х. начала выполнять задание не сразу, отстала, попросила повторить всё сначала. Особые проблемы наблюдались при сравнении интонаций в одних и тех же предложениях.

Диагностическая методика «Определи, чей голос?» (Е.Ф. Архипова)[2, С. 72-78].

Целью обследования является выявление умения ребенка определять и интонировать постепенное движение мелодии снизу вверх, сверху вниз.

Материал и оборудование: запись звуков, звукоподражаний, картинки.

Содержание: Детям ставится запись звуков с различной высотой голоса и предлагается их прослушать, потом их необходимо сопоставить с картинкой, изображающей животных или предметы разной величины.

Дети слушают звуки и определяют, чьи они. Потом выбирают картинку с изображением этого животного или предмета, объясняя, что у животного, например, собаки, голос «толстый», т.е. низкий, а у щенка - «тонкий», т.е. высокий.

В первом задании детям предлагается прослушать и показать, кто подаёт голос.

Во втором задании детям предлагается воспроизвести голоса парохода, самолёта, животных и их детенышей.

В третьем задании предлагается по движению руки голосом подняться как по ступенькам, а потом голосом спуститься вниз.

Критерии оценки результатов:

–высокий уровень (3 балла) – задание выполняется с достаточными модуляциями по высоте;

–средний уровень (2 балла) – задание выполняется с недостаточными модуляциями голоса по высоте;

–низкий уровень (1 балл) – задание выполняется без модуляций голоса по высоте.

На основе анализа результатов исследования по умению определять модуляции голоса по высоте, нами были получены следующие результаты, представленные в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностического задания «Определи, чей голос?» (Е.Ф. Архипова)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Высокий	0	0	1	10
Средний	5	50	5	50
Низкий	5	50	4	40

Результаты экспериментальной группы:

– высокий уровень различения модуляции голоса по высоте не был диагностирован;

– средний уровень различения модуляции голоса по высоте был диагностирован у 5 детей (50%). У этих детей наблюдалось выполнение задания с недостаточными модуляциями голоса по высоте. Во время выполнения задания Алёша К., Антон Л., Женя П., Зина О., Коля Б. путались, допускали ошибки при воспроизведении повышения и понижения голоса в соответствии с графическим изображением или движениями руки;

– низкий уровень различения модуляции голоса по высоте показали 5 детей (50%). У этих детей наблюдается слабый уровень различения модуляций голоса по высоте. Галя К. и Даниил Р. уже после первого задания начали отвлекаться, допускали ошибки. Даша Ж. вообще отказалась от выполнения задания, объяснив это тем, что задание непонятно. Жора Д. и Игорь А. начали выполнять задание не сразу, отстали, попросили повторить всё сначала.

В контрольной группе:

– высокий уровень различения модуляции голоса по высоте был диагностирован у одного ребёнка Кости Е. (10%). Костя правильно различал модуляции голоса, все задания выполнил правильно;

– средний уровень различения модуляции голоса по высоте был диагностирован у 5 детей (50%). У этих детей наблюдалось выполнение задания с недостаточными модуляциями голоса по высоте. Во время выполнения задания Лариса А., Настя Ч., Полина Л., Света Г., Яна Х. путались, допускали ошибки при воспроизведении повышения и понижения голоса в соответствии с графическим изображением или движениями руки;

– низкий уровень различения модуляции голоса по высоте показали 4 детей (40%). У этих детей наблюдается слабый уровень различения модуляций голоса по высоте. Лена В., Маша Н. уже после первого задания начали отвлекаться, допускали ошибки. Миша Я. и Оля С. начали выполнять задание не сразу, отстали, попросили повторить всё сначала.

Диагностическая методика «Отгадай по звуку» (Е.Ф. Архипова) [2, С. 72-78].

Цель: определение умения ребенка изменять громкость голоса.

Материал и оборудование: записи звуков; звукоподражаний; предметные и сюжетные картинки, на которых изображены транспортные средства.

Содержание: Ребёнок должен прослушать звуки и выбрать картинку с соответствующим изображением: приближенный предмет или удалённый.

Детям предлагалось прослушать звуки, которые издают транспортные средства далеко и близко. Далее прослушать и определить голоса различных животных, насекомых, птиц по дальности. Усложняя задание, детям предлагалось воспроизвести нарастание и падение силы голоса.

Критерии оценки результатов:

– высокий уровень (3 балла) – правильное выполнение задания с передачей силы голоса;

– средний уровень (2 балла) – правильное выполнение задания с передачей силы голоса после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца;

– низкий уровень (1 балл) – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого или задание не выполняется.

На основе анализа результатов исследования по умению ребенка изменять громкость голоса, нами были получены следующие результаты, представленные в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностического задания «Отгадай по звуку» (Е.Ф. Архипова)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Высокий	1	10%	0	0
Средний	6	60%	4	40%
Низкий	3	30%	6	60%

В экспериментальной группе:

– высокий уровень умения ребенка изменять громкость голоса был диагностирован у 1 ребёнка (10%). Антон Л. правильно выполнил задание с достаточными модуляциями по высоте;

– средний уровень умения ребенка изменять громкость голоса был диагностирован у 6 детей (60%). У Алёши К., Даши Ж., Жоры Д., Зины О. правильно выполнили задания с передачей силы голоса, повторив несколько раз, после неоднократного демонстрирования образца. Во время выполнения задания Игорь А. и Коля Б. путались, допускали ошибки при

воспроизведении повышения и понижения голоса в соответствии с графическим изображением или движениями руки;

– низкий уровень умения ребенка изменять громкость голоса показали 3 детей (30%). Дети задание выполняют с ошибками, исправляя их самостоятельно по ходу работы. Галя К. и Даниил Р. уже после первого задания начали отвлекаться, допускали ошибки. Женя П. не захотел выполнять задания, объяснив это тем, что он ничего не понял.

В контрольной группе:

– высокий уровень умения ребенка изменять громкость голоса не был диагностирован;

– средний уровень умения ребенка изменять громкость голоса был диагностирован у 4 детей (40%). У Кости Е., Лариса А., Насти Ч. наблюдалось правильное выполнение задания с передачей силы голоса, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца. Во время выполнения задания Полина Л. путалась, допускали ошибки при воспроизведении повышения и понижения голоса на гласных звуках в соответствии с графическим изображением или движениями руки;

– низкий уровень умения ребенка изменять громкость голоса показали 6 детей (60%). Дети задание выполняют с ошибками, исправляя их самостоятельно по ходу работы. Лена В., Маша Н., Миша Я., Оля С. уже после первого задания начали отвлекаться, допускали ошибки. Света Д., Яна Х. не захотела выполнять задания, объяснив это тем, что она ничего не поняла.

Диагностическая методика «Определи эмоцию» (Е.Ф. Архипова) [2, С. 72-78].

Цель: определение точности восприятия тембра голоса.

Материал и оборудование: картинки - символы-маски, изображающие чувства, эмоции людей; набор слов-междометий; предложения; картинки с изображением людей разного возраста.

Содержание: произносятся одиночные междометия, меняя тембр голоса, выражая разнообразные эмоциональные состояния. Ребенку предлагается рассмотреть картинки с изображением лиц разных человечков, изображающих чувства, и подобрать подходящую (лицо человечка должно выражать соответствующее чувство): грусть, возмущение, радость, гнев, страх.

Дети прослушивали предложение, определяли, каким тоном оно было произнесено и выбрать картинку человека, который выражает данное чувство.

Критерии оценки результатов:

– высокий уровень (3 балла) – правильное выполнение задания с точным восприятием тембра голоса;

– средний уровень (2 балла) – правильное выполнение задания точное восприятие тембра, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца;

– низкий уровень (1 балл) – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого или задание не выполняется.

На основе анализа результатов исследования по показателю точности восприятия тембра голоса представлены результаты в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностического задания «Определи эмоцию» (Е.Ф. Архипова)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Высокий	0	0%	0	0%
Средний	6	60%	4	40%
Низкий	4	40%	6	60%

В экспериментальной группе:

– высокий уровень точности восприятия тембра не показал ни один ребёнок;

– средний уровень точности восприятия тембра показали 6 детей (60%).

У этих детей наблюдается недостаточный уровень точности восприятия

тембра, что не способствовало точному выполнению задания. При выполнении задания Алёша К., Антон Л., Жора Д., Зина О., Игорь К., Коля Б. совершали ошибки, пару раз просили у взрослого показать несколько проб, неоднократно демонстрировали образцы;

– низкий уровень распределения внимания показали 4 детей (40%) Такие дети как Галя К., Даниил Р. сделали больше ошибок, чем другие дети. Дети правильно выполнили задания на точное восприятие тембра, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца. Даша Ж., Женя П. просили помощи у взрослого, отвлекались на посторонние действия.

В контрольной группе:

– высокий уровень точности восприятия тембра не показал ни один ребёнок;

– средний уровень точности восприятия тембра показали 4 детей (40%). У этих детей наблюдается недостаточный уровень точности восприятия тембра. При выполнении задания Костя Е., Лариса А., Настя Ч., Полина Л. совершали ошибки, пару раз просили у взрослого показать несколько проб, неоднократно демонстрировали образцы;

– низкий уровень распределения внимания показали 6 детей (60%) При выполнении задания Лена В., Маша Н., Миша Я. допустили больше ошибок, чем другие дети. Дети правильно выполнили задания на точное восприятие тембра, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца. Оля С., Света Д., Яна Х. просили помощи у взрослого, отвлекались на посторонние действия.

Диагностическая методика «Определи главное слово во фразе» (О.И. Лазаренко, А.В. Ястребова) [2, С. 72-78].

Цель: определение голосом нужное слово.

Материал и оборудование: предложения и фразы.

Содержание: воспитатель зачитывает предложение ровным голосом, не выделяя слова. Ребенку предлагается самостоятельно сделать ударение на

любом слове, какое он считает нужным по смыслу и объяснить, почему он выбрал это слово. Затем детям предлагается выделить в этом и последующем предложении поочередно каждое слово и обратить внимание, как меняется высказываемая мысль.

Критерии оценки результатов:

– высокий уровень (3 балла) – правильное выполнение задания с точным определением ударений по смыслу;

– средний уровень (2 балла) – правильное выполнение задания, точное определение ударений по смыслу, но только после нескольких проб; некоторые трудности в понимании смысла читаемого текста;

– низкий уровень (1 балл) – нет навыка и умения выделения голосом ударения по смыслу, непонимание, о чем идет речь. Для выполнения задания требуется активная помощь взрослого или задание не выполняется.

На основе анализа результатов исследования по определению голосом нужного слова были получены следующие результаты, представленные в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностического задания «Определи главное слово во фразе» (О.И. Лазаренко, А.В. Ястребова)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Высокий	1	10%	1	10%
Средний	4	40%	3	30%
Низкий	5	50%	6	60%

В экспериментальной группе:

– высокий уровень точности определения ударений по смыслу показал один ребёнок (10%). Алёша К. самостоятельно сделал ударение на слове, какое он считает нужным по смыслу и объяснил, почему он выбрал это слово; затем выделил в этом и последующем предложении поочередно каждое слово и смог объяснить, как меняется высказываемая мысль;

– средний уровень точности определения ударений по смыслу показали 4 детей (40%). У этих детей наблюдается недостаточный уровень точности

определения ударений по смыслу. При выполнении задания Галя К., Антон Л., Даниил Р., Коля Б. совершали ошибки, просили воспитателя повторить предложения несколько раз;

– низкий уровень точности определения ударений по смыслу показали 5 детей (50%). При выполнении задания Даша Ж., Женя П., Жора Д., Зина О., Игорь А. допустили больше ошибок, чем другие дети. Дети правильно выполнили задания на определение ударений по смыслу, но только после нескольких попыток, после неоднократного повтора предложений и фраз.

В контрольной группе:

– высокий уровень точности определения ударений по смыслу показал один ребёнок (10%). Костя Е. самостоятельно сделал ударение на слове, какое он считает нужным по смыслу и объяснил, почему он выбрал это слово; затем выделил в этом и последующем предложении поочередно каждое слово и смог объяснить, как меняется высказываемая мысль;

– средний уровень точности определения ударений по смыслу показали 3 детей (30%). У этих детей наблюдается недостаточный уровень точности определения ударений по смыслу. При выполнении задания Лариса А., Света Б., Яна Х. совершали ошибки, просили воспитателя повторить предложения несколько раз;

– низкий уровень точности определения ударений по смыслу показали 6 детей (60%). При выполнении задания Лена В., Маша Н., Миша Я., Настя Ч., Оля С., Полина Л. допустили больше ошибок, чем другие дети. Дети правильно выполнили задания на определение ударений по смыслу, но только после нескольких попыток, после неоднократного повтора предложений и фраз.

Результаты исследования на основании таблицы 7 (Приложения А):

Таблица 7 – Сравнительные результаты выявления уровней сформированности у детей 6-7 лет навыков художественного чтения

Уровни	Констатирующий эксперимент
--------	----------------------------

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	30%	20%
Средний	20%	40%
Низкий	50%	40%

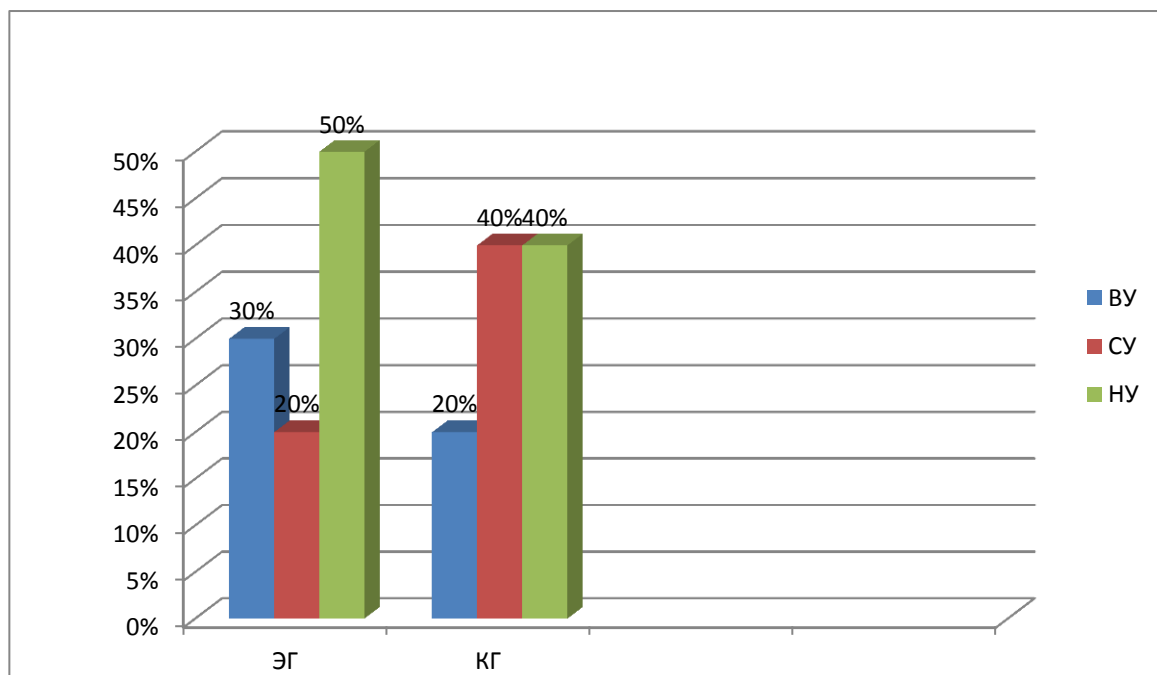


Рисунок 1. – Общие результаты уровня сформированности у детей 6-7 лет навыков художественного чтения в контрольной и экспериментальной группах (констатирующий этап эксперимента)

Анализ констатирующего этапа показал:

Высокий уровень в экспериментальной группе показали 3 детей. Средний уровень в экспериментальной группе показали 2 детей. Низкий уровень в экспериментальной группе показали 5 детей.

Высокий уровень в контрольной группе показали 2 детей. Средний уровень после проведения методик в экспериментальной группе показали 4 детей. Низкий уровень в экспериментальной группе показали 4 детей.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о необходимости проведения специальной организованной деятельности по формированию навыков художественного чтения у детей 6-7 лет.

2.2 Организация и содержание работы по формированию у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств в системе дополнительного образования

Исходя из теоретических положений, лежащих в основе формирования у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств и гипотезы исследования, была определена цель формирующего эксперимента – экспериментально апробировать содержание работы по формированию у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств в системе дополнительного образования.

В соответствии с целью и гипотезой были сформулированы следующие задачи формирующего эксперимента:

1) разработать методический комплекс на основе интеграции видов искусств (дидактическими играми, дидактическими упражнениями, альбомами, мастер-классами) в системе дополнительного образования дошкольников;

2) включить родителей в совместную деятельность по созданию атрибутов при подготовке театрализованных представлений;

3) обогатить развивающую предметно-пространственную среду(средствами мультимедиа, а также разнообразными материалами и инструментами)для формирования навыков художественного чтения.

Был разработан методический комплекс, который представляет собой учебно-методические материалы для эффективного освоения дошкольниками обучающего материала и включает дидактические игры и упражнения, альбомы, мастер – классы, театрализованное представление, конкурсы.

Формирующий эксперимент проводился в три этапа: подготовительный, мотивационный и деятельностный.

Для решения поставленных задач мы осуществили комплекс мероприятий:

1. Подготовительный этап. На данном этапе работа с родителями включала в себя консультации, беседы проводимых на родительских встречах и днях открытых дверей, консультации направленные на развитие родительской компетентности в области художественно-эстетического развития дошкольников, привлечение родителей к обогащению предметно-развивающей среды, участием родителей в мероприятиях детского сада (подготовка к театральному представлению), участие родителей совместно с детьми в конкурсах.

Взаимодействие педагога с родителями дошкольников происходило в соответствии с дифференцированным подходом, учитывающим интересы семьи, их социальное положение, взаимоотношения в семье, уровень родительских предпочтений и интересов, заинтересованность в развитии художественно-творческих способностей воспитанника (Приложение В).

Взаимодействие с родителями осуществлялось в разных формах:

- индивидуальные (беседы, индивидуальные консультации);
- коллективные (участие в мероприятиях детского сада, мастер-классах, родительских встречах, групповых беседах);
- наглядно-информационные (интерактивные горячие линии, выставки, информационные стенды, буклеты, памятки);
- информационно-аналитические (блиц-опросы, анкетирование).

Работа педагога дополнительного образования с родителями велась в трёх направлениях:

1. Повышение педагогической культуры родителей в области художественно-эстетического развития ребёнка.

2. Информирование родителей о результатах работы по развитию художественно-творческих навыков воспитанников, их достижениях и успехах, достижение информационной открытости работы студии детского творчества.

3. Привлечение родителей к участию и подготовке мероприятий, проводимых на базе образовательной организации, а также конкурсам разного уровня.

Повышение педагогической культуры родителей в области речевого развития воспитанников реализовывалось посредством консультирования родителей: «Виды техник для заучивания текста», «Речевое развитие», «Что такое интеграция искусств?», «Художественное чтение».

Нами была разработана и проведена серия родительских встреч. На встрече под названием «Мы – маленькие чтецы» была проведена беседа о том, что каждый ребёнок может стать хорошим чтецом. На встрече «Наши достижения» были продемонстрированы достижения дошкольников, их дипломы и награды.

Достижение информационной открытости происходило как при личном участии родителей воспитанников: родители имели возможность ознакомиться с программой детского сада, его нормативными документами, посещать занятия студии детского творчества, так и дистанционно, посредством использования интернет ресурса. На сайте организации образовательного учреждения «Гимназия № 9» г родители всегда имели возможность ознакомиться с нормативными документами сада, также мы регулярно выкладывали информацию об участии воспитанников в различных мероприятиях и их победах в конкурсах.

Информационная открытость, а также педагогическое просвещение родителей позволило привлечь их к участию в подготовке театрализованного представления, где родители оказывали помощь в создании костюмов, приглашений, афиши; выставок, активному участию в мастер-классах «Развиваем память», «Развитие техники чтения», «Художественное чтение как искусство» на днях открытых дверей. Мы привлекли родителей к организации и проведению выставки дидактических игр для развития дыхания, высоты голоса, мелкой моторики.

В работе с родителями нами использовалась интерактивная доска. Так во время мастер-классов с помощью интерактивной доски мы могли более подробно представить родителям процесс развития техники чтения, а при необходимости вернуться и закрепить пройденное, на родительских встречах. Также презентации и консультации для родителей были представлены на интерактивной доске.

Взаимодействие педагога с родителями дошкольников происходило в соответствии с дифференцированным подходом, учитывающим интересы семьи, их социальное положение, взаимоотношения в семье, уровень родительских предпочтений и интересов, заинтересованность в развитии художественно-творческих способностей воспитанника.

Формирование навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств предполагает соблюдение следующих принципов обучения:

1. Принцип систематичности, последовательности и постепенности. Систематизированный материал даётся детям постепенно, от простого к сложному.
2. Принцип учёта возрастных особенностей воспитанников и индивидуального подхода в обучении. Осваивая технику художественного чтения, воспитанники усваивают материал в разном темпе и с различной степенью активности.
3. Принцип доступности. Программный материал даётся в соответствии с возрастом и уровнем развития детей.
4. Принцип наглядности предполагает наличие на занятиях предметной наглядности и изобразительной наглядности (показ иллюстраций, алгоритмов, картин).
5. Принцип открытости предполагает не просто обучение художественному чтению на основе интеграции видов искусств, а постановку задач перед дошкольниками, для решения которых воспитанник прилагает определённые усилия.

6. Принцип свободы выбора. Необходимость учёта интересов воспитанника.

7. Принцип деятельности. Полученные представления, умения и навыки должны находить своё отражение в практической творческой деятельности.

8. Принцип продуктивности предполагает предельно эффективное применение накопленных навыков в деятельности.

9. Принцип обратной связи. Интерактивный характер обучения. Рефлексия.

2. Мотивационный этап. В ходе формирования у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств, был проведен комплекс мероприятий, направленных на развитие всех его компонентов: когнитивно-эмоционального, мотивационно-ценностного, деятельностно-процессуального и рефлексивного.

Мотивационно-ценностный компонент формировался на каждом занятии, начиная с первых минут образовательной деятельности. На всём протяжении занятия детям предлагались разные формы мотивации: игры, конкурсы чтецов, использование художественного слова, музыкального сопровождения, помощь сказочным персонажам, награждение воспитанников. Одной из форм мотивации был показ театрализованного представления кукольного театра по сказке «Айболит». Воспитанники имели возможность поучаствовать в театре, сыграть любимого героя, выразительно продекламировать свою роль.

В ходе формирующего эксперимента воспитанникам предлагалось участие в конкурсах, участие в пополнении предметно-развивающей среды детского сада дидактическими играми и дидактическими упражнениями, направленными на формирование техники чтения. Также развитию мотивации способствовало совместное участие детей и родителей в мероприятиях детского сада: театральная неделя, совместно организованные

конкурсы. При поддержке и помощи родителей ЭГ были проведены конкурсы на базе детского сада чтецов «Осенняя пора», «Зимушка-зима», «В мире любимых стихов».

Когнитивно-эмоциональный компонент отражает представления дошкольников о видах искусств (живопись, музыка и литература), средствах выразительности художественного чтения (интонация, темп речи, дикция, гибкость голоса, логическое ударение).

Работа по развитию когнитивно-эмоционального компонента осуществлялась на начальном этапе формирующего эксперимента в рамках образовательной области «Речевое развитие». В ходе познавательной деятельности были использованы альбомы «Виды искусства». Поскольку игровая деятельность для дошкольников является доминирующей, нами были разработаны авторские дидактические игры: «Угадай по описанию», «Виды искусства», «Изобрази животное», «Придумай, кто чем занят», используемые как в бумажном варианте, так и в электронном для интерактивной доски.

3. Деятельностный этап.

Дидактическая игра «Угадай по описанию».

Цель: развитие воображения и целостности представления образа.

Ход игры:

Преподаватель просит детей сложить игры и игрушки и встать всем в круг. Успокоиться и сосредоточиться. Сейчас будем отгадывать предметы по словесному описанию. Все предметы не похожи друг на друга, они имеют различные формы, размеры, цветовую окраску. И, хотя нас окружает много знакомых предметов, по описанию их узнать не так просто. Поэтому, будьте внимательны!

Воспитатель описывает предмет: бывает разной величины, разных цветов, но круглый. Он умеет высоко прыгать, его можно бросать и ловить. Его любят и взрослые, и дети. Что это?

Несколько детей: Жора Д., Женя К., Зина О. сразу догадались и ответили, что это мячик. Но некоторые задумались, не сразу ответили на вопрос. А Галя К., Даниил Р. Вообще ответили, что это яблоко.

Дидактическая игра «Виды искусства».

Цели: сформировать представления дошкольников о видах искусства (живопись, музыка и литература).

Ход игры:

Преподаватель показывает детям набор картинок с изображением предметов различных искусств. Потом предлагает им выбрать и разложить картинки с изображением предметов по видам искусств. Например, изображение человека с музыкальным инструментом относится к музыке.

Дети не все сразу поняли задание. Игорь А., Галя К., Даша Ж. не могли без помощи педагога приступить к заданию. А Коля Б., Зина О. быстро, без затруднений разложили картинки по видам искусств.

Дидактическая игра «Опиши животное».

Цели: развитие навыков образной речи.

Ход игры:

Педагог предлагает детям карточки с изображением животных, и просит их описать другим детям так, чтобы, не видя картинку, они поняли, кто это.

Каждый ребёнок описывает своё животное, изображённое на картинке: где живёт, чем питается, какого цвета, бегают или ползает. Все дети принимают участие в отгадывании. Алёша К., Антон Л. активно принимали участие, раньше всех догадывались, даже если описание было не совсем верным. Даша Ж., Галя К. не смогли правильно описать животного и многие дети не понимали, кто это.

Для развития когнитивно-эмоционального компонента мы использовали интерактивную доску, что позволило сделать более эффективным процесс формирования представлений и развитие эмоциональной притягательности обучения для дошкольников. Нами

замечено, что игровая деятельность на интерактивной доске давала наибольший положительный результат в сравнении с играми на бумажном носителе.

Нами был разработан комплекс авторских дидактических игр для интерактивной доски: «Моё любимое животное в басне» формирует воображение, умение применять образную речь для их описания; игра «Настроение моего героя» формирует умение понимать свои личные эмоции и эмоциональные состояния других людей; игра «Перелётные и зимующие птицы» способствует развитию памяти и речи.

Развитие деятельностно-процессуального компонента проходило с помощью дидактических упражнений, дидактических игр, показа репродукций, прослушивания музыкальных произведений, просмотра видео презентаций и кинофильмов.

Для формирования навыков художественного чтения были использованы следующие дидактические упражнения: «Лесенка» направлено на развитие гибкости голоса; «Анализ текста» направлено на развитие умений, связанных с анализом текста; «Расшифруем сообщение» направлено на формирование умений постановки логических пауз.

Дидактическое упражнение «Лесенка» направлено на развитие гибкости голоса.

Педагог озвучивает детям слова: разбег, прыжок, и вот лечу, головой кручу, теперь мне надо, опуститься, чтоб ставить, точку, научиться. Потом предлагает детям повторить задание, поднимая и опуская голос, как будто они прыгают по лесенке вверх–вниз.

Дидактическое упражнение «Анализ текста» направлено на развитие умений, связанных с анализом текста.

Педагог зачитывает басню И.А. Крылова «Лебедь, рак и щука». Детям предлагается выбрать понравившегося героя басни, выразить эмоциональное отношение к нему, найти в басне выразительные средства, которые будут ярко выражать черты и характер своего героя.

Дидактическое упражнение «Расшифруем сообщение» направлено на формирование умений постановки логических пауз.

Детям прочитывается одно и то же предложение с различной интонацией. После прочитывания педагог предлагает выделить главное слово посредством усиления голосом в ряду остальных в предложении, от которого зависит смысл его.

Выполним упражнение.

Предложение записывается на доске или на карточке:

Ребята завтра пойдут в театр.

Ребята завтра пойдут в театр.

Ребята завтра пойдут в театр.

Ребята завтра пойдут в театр.

Воспитатель читал детям басни Крылова, показывая иллюстрации к ним. Потом предлагалось детям поиграть в речевые игры, подготавливая детей к драматизации басен.

Также детям предлагалось рассмотреть репродукции картин: В. Бакшеев «Голубая весна», И. Левитан «Большая вода», К. Юон «Мартовское солнце», А. Саврасов «Грачи прилетели». После этого, проводилась беседа о колорите картин, настроении, о том, как передать своим голосом всю палитру весны.

Было предложено прослушать отрывок из музыкальных произведений Ф. Шопен «Нежный аромат весны», А. Вивальди «Времена года. Весна. Май», после этого воспитатель просил детей выучить стихотворение о весне, по своему усмотрению.

Формирование навыков художественного чтения происходило в совместной деятельности «воспитатели-дети-родители». Родители принимали активное участие в таких мероприятиях как: мастер-классе в рамках дня открытых дверей «Развиваем память»; оказывали помощь в пополнении предметно-развивающей среды материалом для изготовления дидактических игр; организации родительских встреч «Наши достижения»;

помощь в подготовке к конкурсу «В мире любимых стихов»; подготовке к утреннику «Зима в гостях»; помощь в подготовке театрализованного представления «В гостях у сказки».

Развитие рефлексивного критерия речевого развития дошкольников проходило на каждом занятии по результатам деятельности дошкольников.

По окончании образовательной деятельности проводилась беседа с воспитанниками, где отмечались достижения каждого, его динамика по сравнению с предыдущим опытом того же воспитанника. Во время рефлексивного этапа мы практиковали аплодисменты в адрес детей, отличившихся на занятии, а также в адрес детей с заниженной самооценкой. Дети отмечали достоинства каждой из работ своих одноклассников, высказывались о том, что понравилось им в чужих работах. Также по результатам деятельности воспитанники сами старались выделять свои недочёты, что, по их мнению, не удалось им осуществить в продукте творческой деятельности. Воспитанники указывали на то, смогли ли они выполнить задуманное, что вызвало сложности.

В конце занятия на этапе подведения итогов мы активно применяли интерактивную технологию «Интервью». Используя эту технологию, дети делились впечатлениями от занятия, выделяли наиболее понравившиеся моменты, отмечали лучшие работы, а также развивали диалогическую речь и учились взаимодействовать во время беседы.

Во время этапа рефлексии также использовали интерактивную доску. Дети играли в игру «Цветик-семицветик», в ходе которой воспитанники располагали лепестки разного цвета на интерактивной доске. Красный лепесток означал, что на занятии ребёнок ничему не научился, оранжевый лепесток означал, что ребёнок ничего не узнал нового, желтый лепесток означал, что дошкольник узнал что-то новое, зелёный лепесток означал, что ребёнок научился чему-то, голубой лепесток означал, что ребёнку было неинтересно, синий – ребёнку было интересно, фиолетовый - ребёнок узнал и научился новому.

В ходе формирующего эксперимента предметно-развивающая среда студии изобразительного творчества была пополнена настольными авторскими дидактическими играми и играми для интерактивной доски, наглядными пособиями, художественным материалом, необходимым для формирования навыков художественного чтения.

Таким образом, процесс формирования навыков художественного чтения дошкольников мы осуществляли, используя комплексный подход в обучении. На всех этапах работы прослеживалась взаимосвязь целей, задач обучения и воспитания, содержания деятельности, а также педагогических методов, форм и приемов. Работа проходила в тесной взаимосвязи дошкольной организации с родителями воспитанников.

2.3 Определение динамики уровня сформированности у детей 6-7 лет навыков художественного чтения

После проведения формирующего этапа был проведен контрольный эксперимент, который позволил выявить динамику уровня сформированности у детей 6-7 лет навыков художественного чтения.

Мы получили следующие результаты.

Диагностическая методика «Узнай фразу» (Е.Ф. Архипова).

Цель: определить, умеет ли ребенок изменять темп речи на отработанном ряду слов.

Материал для исследования: карточки с графическим изображением ритмических структур://, ///, ////, // //, // // // //, /// ///, //// ////, U/.U/U/ и т.д., где / – громкий удар, U - тихий удар.

Содержание:

1. Детям выдаются карточки с изображением ритма. Дети должны посмотреть и изобразить количество ударов. Детям предлагается найти

карточку, на которой изображено нужное количество ударов»: изолированные удары: а) //б) /// в) //// г) /////.

2. Следующим заданием предлагалось на слух определить количество простых ударов и выбрать нужную карточку: серии простых ударов: а) // // // // б) /// /// в) //// //// г)/// /// ///.

3. Следующим заданием предлагалось на слух определить количество акцентированных ударов и выбрать нужную карточку: серии акцентированных ударов: а) UU/б) / / в) //UU// г) /U//.

Критерии оценки результатов:

3 балла – задание выполняется правильно и самостоятельно;

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл – задание ребёнок выполняет с помощью педагога или не выполняется;

На основе анализа результатов исследования по показателю –умение определять ритм речи, нами были получены следующие результаты, представленные в таблице 8.

Таблица 8 – Количественные результаты диагностического задания «Узнай фразу» (Е.Ф. Архипова)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Высокий	3	30%	2	20%
Средний	5	50%	4	40%
Низкий	2	20%	4	40%

Анализ результатов.

В экспериментальной группе:

– высокий уровень изменения ритма речи был диагностирован у 3 детей(30%). Алёша К., Антон Л., Женя П. правильно изменяли темп речи на отработанном ряду слов, слушали инструкцию внимательно, не перебивали взрослого, это проявлялось во взгляде, позе. Показывали всегда правильную

карточку. Не просили взрослого повторить задание. Выполняли задание самостоятельно.

– средний уровень изменения ритма речи был диагностирован у 5 детей (50 %). Дети правильно выполняли задания, сделав одну или две ошибки. Галя К, Даниил Р., из 12 заданий чётко выполнили 11, при выполнении задания они не сразу определяли ритм. Зина О. во время задания наблюдала за реакцией взрослого. В ходе выполнения задания Коля Б., Жора Д. просили повторить ещё раз удары, при этом комментировали свою просьбу тем, что он не успели запомнить их количество;

– низкий уровень изменения ритма речи показали 2 детей (20 %). Они имели малый объём внимания, не смогли воспроизвести ритм, часто отвлекались, смотрели на взрослого. Даша Ж., Игорь А. не сразу приступили к выполнению задания, пытаясь вспомнить количество воспроизведённых ударов, тем самым тратили на выполнение задания больше положенного времени. Дети просили повторить удары, объясняя свою просьбу тем, что им трудно вспомнить, как они звучали.

В контрольной группе:

– высокий уровень изменения ритма речи был диагностирован у 2 детей (20%). Лариса А. и Костя Е. правильно изменяли темп речи на отработанном ряду слов, слушали инструкцию внимательно, не перебивали взрослого, это проявлялось во взгляде, позе. Показывали всегда правильную карточку;

– средний уровень изменения ритма речи был диагностирован у 4 детей (40 %). Дети правильно выполняли задания, сделав одну или две ошибки. Настя Ч. И Полина Л. из 12 заданий чётко выполнили 10, при выполнении задания они не сразу определяли ритм. Света Д. во время задания наблюдала за реакцией взрослого. В ходе выполнения задания Яна Х. просила повторить ещё раз удары, при этом комментировали свою просьбу тем, что она не запомнила их количество;

– низкий уровень изменения ритма речи показали 4 детей (40 %). Они имели малый объём внимания. Лена В. и Миша Н. не смогли

воспроизвести ритм, отвлекались, смотрели на взрослого. Миша Я. и Оля С. не сразу начали выполнять задания, пытаюсь вспомнить количество воспроизведённых ударов, и потратили на выполнение задания больше времени. Все просили по несколько раз повторить удары, говоря о том, что они не могут вспомнить, как они звучали.

Диагностическая методика «Узнай интонационный рисунок» (Е.Ф. Архипова).

Цель: выявить уровень возможностей детей различать разнообразные интонационные структуры.

Материал и оборудование: текст и графическое изображение предложений.

Содержание: воспитатель зачитывал предложения с разной интонацией (повествовательной, вопросительной или восклицательной). Сначала детям объясняли, что они должны сделать, и на примере разбирали предложения.

В первом задании дети должны были определить наличие повествовательного предложения. Знакомство с сигнальной карточкой.

Во втором задании дети должны были определить наличие вопросительного предложения. Знакомство с сигнальной карточкой.

В третьем задании дети должны были определить наличие восклицательного предложения. Знакомство с сигнальной карточкой.

Критерии оценки результатов:

– высокий уровень (3 балла) – выполняя задание, ребёнок допускает 5 и менее ошибок;

– средний уровень (2 балла) – выполняя задание, ребёнок допускает 5-10 ошибок;

– низкий уровень (1 балл) – выполняя задание, ребёнок допускает более десяти ошибок.

На основе полученных результатов по умению различать интонационные структуры, нами были получены следующие результаты, представленные в таблице 9.

Таблица 9 – Количественные результаты диагностического задания «Узнай интонационный рисунок» (Е.Ф. Архипова)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Высокий	4	40%	1	10%
Средний	4	40%	4	40%
Низкий	2	20%	5	50%

Результаты экспериментальной группы:

– высокий уровень различения интонационных структур был диагностирован у 4 детей (40%) Алеша К., Антон Л., Зина О., Коля Б. правильно определяли интонации в предложениях; легко отличали друг от друга, выделяли заданную интонацию и поднимали соответствующие карточки;

– средний уровень различения интонационных структур был диагностирован у 4 детей (40%). У этих детей наблюдалось периодическое отвлечение на посторонние предметы и звуки. Дети не всегда правильно определяли интонации в предложениях. Во время выполнения задания Галя К., Даниил Р., Даша Ж., Игорь А. путались. Ошибки были допущены в последнем задании при сравнении предложений с разными интонациями.

– низкий уровень различения интонационных структур показали 2 детей (20%). У этих детей наблюдается слабый уровень различения интонационных структур. Женя П. и Жора Д. начали выполнять задание не сразу, отстали, попросили повторить всё сначала. Особые проблемы наблюдались при сравнении интонаций в одних и тех же предложениях.

В контрольной группе:

– высокий уровень различения интонационных структур был диагностирован у 1 ребенка (10%). Костя Е. правильно определял интонации в предложениях; легко отличал друг от друга, выделял заданную интонацию и поднимал соответствующие карточки;

– средний уровень различения интонационных структур был диагностирован у 4 детей (40%). У этих детей наблюдалось периодическое отвлечение на посторонние предметы и звуки. Дети не всегда правильно определяли интонации в предложениях. Ларисой А., Настей Ч., Полиной Л., Светой Д. были допущены ошибки в последнем задании при сравнении предложений с разными интонациями;

– низкий уровень различения интонационных структур показали 5 детей (50%). У этих детей наблюдается слабый уровень различения интонационных структур. Лена В. И Маша Н. уже после первого задания начали отвлекаться, допустили большое количество ошибок. Миша Я., Оля С. вообще отказались от выполнения задания, объяснив это тем, что задание для него непонятно. Яна Х. начала выполнять задание не сразу, отстала, попросила повторить всё сначала. Особые проблемы наблюдались при сравнении интонаций в одних и тех же предложениях.

Диагностическая методика «Определи, чей голос?» (Е.Ф. Архипова).

Целью обследования является выявление умения ребенка определять и интонировать постепенное движение мелодии снизу вверх, сверху вниз.

Материал и оборудование: запись звуков, звукоподражаний, картинки.

Содержание: Детям ставится запись звуков с различной высотой голоса и предлагается их прослушать, потом их необходимо сопоставить с картинкой, изображающей животных или предметы разной величины.

Дети слушают звуки и определяют, чьи они. Потом выбирают картинку с изображением этого животного или предмета, объясняя, что у животного, например, собаки, голос «толстый», т.е. низкий, а у щенка - «тонкий», т.е. высокий.

В первом задании детям предлагается прослушать и показать, кто подаёт голос.

Во втором задании детям предлагается воспроизвести голоса парохода, самолёта, животных и их детенышей.

В третьем задании предлагается по движению руки показать голосом как поднимается и опускается он по ступенькам.

Критерии оценки результатов:

– высокий уровень (3 балла) – задание выполняется с достаточными модуляциями по высоте;

– средний уровень (2 балла) – задание выполняется с недостаточными модуляциями голоса по высоте;

– низкий уровень (1 балл) – задание выполняется без модуляций голоса по высоте, но при сопряженном выполнении задания высота голоса остается без изменений.

На основе анализа результатов исследования по умению определять модуляции голоса по высоте, нами были получены следующие результаты, представленные в таблице 10.

Таблица 10 – Количественные результаты диагностического задания «Определи, чей голос?» (Е.Ф. Архипова)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Высокий	2	20%	1	10
Средний	7	70%	5	50
Низкий	1	10%	4	40

Результаты экспериментальной группы:

– высокий уровень различения модуляции голоса по высоте был диагностирован у двух детей (20%). Алёша К. и Антон Л. полностью выполнили задание, правильно модулировали голоса, не допустили ни одной ошибки;

– средний уровень различения модуляции голоса по высоте был диагностирован у 7 детей (70%). У этих детей наблюдалось выполнение задания с недостаточными модуляциями голоса по высоте. Во время выполнения задания Женя П., Зина О., Коля Б., Галя К. и Даниил Р., Жора Д. и Игорь А. путались, допускали ошибки при воспроизведении повышения и

понижения голоса на гласных звуках в соответствии с графическим изображением или движениями руки;

– низкий уровень различения модуляции голоса по высоте показали 1 ребёнок (10%). У Даши Ж. наблюдается слабый уровень различения модуляций голоса по высоте, уже после первого задания начала отвлекаться, допускала ошибки.

В контрольной группе:

– высокий уровень различения модуляции голоса по высоте был диагностирован у одного ребёнка Кости Е. (10%). Костя правильно различал модуляции голоса, все задания выполнил правильно;

– средний уровень различения модуляции голоса по высоте был диагностирован у 5 детей (50%). У этих детей наблюдалось выполнение задания с недостаточными модуляциями голоса по высоте. Во время выполнения задания Лариса А., Настя Ч., Полина Л., Света Г., Яна Х. путались, допускали ошибки при воспроизведении повышения и понижения голоса на гласных звуках в соответствии с графическим изображением или движениями руки;

– низкий уровень различения модуляции голоса по высоте показали 4 детей (40%). У этих детей наблюдается слабый уровень различения модуляций голоса по высоте. Лена В., Маша Н. уже после первого задания начали отвлекаться, допускали ошибки. Миша Я. и Оля С. начали выполнять задание не сразу, отстали, попросили повторить всё сначала.

Диагностическая методика «Отгадай по звуку» (Е.Ф. Архипова).

Цель: определение умения ребенка изменять громкость голоса.

Материал и оборудование: записи звуков; звукоподражаний; предметные и сюжетные картинки, на которых изображены транспортные средства.

Содержание: Ребёнок должен прослушать звуки и выбрать картинку с соответствующим изображением: приближенный предмет или удалённый.

Детям предлагалось прослушать звуки, которые издают транспортные средства далеко и близко. Далее прослушать и определить голоса различных животных, насекомых, птиц по дальности. Усложняя задание, детям предлагалось воспроизвести нарастание и падение силы голоса.

Критерии оценки результатов:

– высокий уровень (3 балла) – правильное выполнение задания с передачей силы голоса;

– средний уровень (2 балла) – правильное выполнение задания с передачей силы голоса после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца;

– низкий уровень (1 балл) – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого или задание не выполняется.

На основе анализа результатов исследования по умению ребенка изменять громкость голоса, нами были получены следующие результаты, представленные в таблице 11.

Таблица 11 – Количественные результаты диагностического задания «Отгадай по звуку» (Е.Ф. Архипова)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Высокий	4	40%	0	0
Средний	6	60%	4	40%
Низкий	0	0%	6	60%

Результаты экспериментальной группы:

– высокий уровень умения ребенка изменять громкость голоса был диагностирован у 4 детей (40%). Антон Л., Даша Ж., Жора Д., Алёша К. правильно выполнили задание с достаточными модуляциями по высоте;

– средний уровень умения ребенка изменять громкость голоса был диагностирован у 6 детей (60%). У Зины О. наблюдалось правильное выполнение задания с передачей силы голоса, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца. Во время выполнения задания Игорь А. и Коля Б., Галя К. и Даниил, Р., Женя П.

путались, допускали ошибки при воспроизведении повышения и понижения голоса на гласных звуках в соответствии с графическим изображением или движениями руки;

– низкий уровень умения ребенка изменять громкость голоса не был выявлен ни у одного из детей.

В контрольной группе:

– высокий уровень умения ребенка изменять громкость голоса не был диагностирован;

– средний уровень умения ребенка изменять громкость голоса был диагностирован у 4 детей (40%). У Кости Е., Лариса А., Насти Ч. наблюдалось правильное выполнение задания с передачей силы голоса, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца. Во время выполнения задания Полина Л. путалась, допускали ошибки при воспроизведении повышения и понижения голоса на гласных звуках в соответствии с графическим изображением или движениями руки;

– низкий уровень умения ребенка изменять громкость голоса показали 6 детей (60%). Дети задание выполняют с ошибками, исправляя их самостоятельно по ходу работы. Лена В., Маша Н., Миша Я., Оля С. уже после первого задания начали отвлекаться, допускали ошибки. Света Д., Яна Х. вообще не захотела выполнять задания, объяснив это тем, что задание для него непонятно.

Диагностическая методика «Определи эмоцию» (Е.Ф. Архипова).

Цель: определение точности восприятия тембра голоса.

Материал и оборудование: картинки - символы-маски, изображающие чувства, эмоции людей; слова-междометия; предложения; картинки с изображением людей разного возраста.

Содержание: произносятся одиночные междометия, меняя тембр голоса, выражая разнообразные эмоциональные состояния. Ребенку предлагается рассмотреть картинки с изображением лиц разных человечков, изображающих чувства, и подобрать подходящую (лицо человечка должно

выражать соответствующее чувство): грусть, возмущение, радость, гнев, страх.

Дети прослушивали предложение, определяли, каким тоном оно было произнесено и выбрать картинку человека, который выражает данное чувство.

Критерии оценки результатов:

– высокий уровень (3 балла) – правильное выполнение задания с точным восприятием тембра голоса;

– средний уровень (2 балла) – правильное выполнение задания точное восприятие тембра, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца;

– низкий уровень (1 балл) – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого или задание не выполняется.

На основе анализа результатов исследования по показателю точности восприятия тембра голоса были получены следующие результаты, представленные в таблице 12.

Таблица 12 – Количественные результаты диагностического задания «Определи эмоцию» (Е.Ф. Архипова)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Высокий	4	0%	0	0%
Средний	5	60%	4	40%
Низкий	1	40%	6	60%

Результаты экспериментальной группы:

– высокий уровень точности восприятия тембра показали 4 детей (40%). Алёша К., Антон Л., Жора Д., Зина О. безошибочно выполняли предложенные задания. Выполняли с первого раза без помощи взрослого.

– средний уровень точности восприятия тембра показали 6 детей (60%). У этих детей наблюдается недостаточный уровень точности восприятия тембра, которое не способствовало точному выполнению задания. При выполнении задания Игорь К., Коля Б., Галя К., Даниил Р.,

Даша Ж. совершали ошибки, пару раз просили у взрослого показать несколько проб, неоднократно демонстрировали образцы;

– низкий уровень распределения внимания показал 1 ребёнок (10%)

При выполнении задания Женя П. допустил больше ошибок, чем другие дети. Правильно выполнил задания на точное восприятие тембра, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца, просил помощи у взрослого.

В контрольной группе:

– высокий уровень точности восприятия тембра не показал ни один ребёнок;

– средний уровень точности восприятия тембра показали 4 детей (40%).

У этих детей наблюдается недостаточный уровень точности восприятия тембра, которое затрудняло безошибочное выполнение предложенного задания. При выполнении задания Костя Е., Лариса А., Настя Ч., Полина Л. совершали ошибки, пару раз просили у взрослого показать несколько проб, неоднократно демонстрировали образцы;

– низкий уровень распределения внимания показали 6 детей (60%) При выполнении задания Лена В., Маша Н., Миша Я. допустили больше ошибок, чем другие дети. Дети правильно выполнили задания на точное восприятие тембра, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца. Оля С., Света Д., Яна Х. просили помощи у взрослого, отвлекались на посторонние действия.

Диагностическая методика «Определи главное слово во фразе» (О.И. Лазаренко, А.В. Ястребова).

Цель: определение голосом нужное слово.

Материал и оборудование: предложения и фразы.

Содержание: воспитатель зачитывает предложение ровным голосом, не выделяя слова. Ребенку предлагается самостоятельно сделать ударение на любом слове, какое он считает нужным по смыслу и объяснить, почему он выбрал это слово. Затем детям предлагается выделить в этом и последующем

предложении поочередно каждое слово и обратить внимание, как меняется высказываемая мысль.

Критерии оценки результатов:

– высокий уровень (3 балла) – правильное выполнение задания с точным определением ударений по смыслу;

– средний уровень (2 балла) – правильное выполнение задания, точное определение ударений по смыслу, но только после нескольких проб; некоторые трудности в понимании смысла читаемого текста;

– низкий уровень (1 балл) – нет навыка и умения выделения голосом ударения по смыслу, непонимание, о чем идет речь. Для выполнения задания требуется активная помощь взрослого или задание не выполняется.

На основе анализа результатов исследования по определению голосом нужного слова были получены следующие результаты, представленные в таблице 13.

Таблица 13 – Количественные результаты диагностического задания «Определи главное слово во фразе» (О.И. Лазаренко, А.В. Ястребова)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Высокий	3	30%	1	10%
Средний	7	70%	3	30%
Низкий	0	0%	6	60%

Результаты экспериментальной группы:

– высокий уровень точности определения ударений по смыслу показали трое детей (30%). Алёша К., Антон Л., Даниил Р. самостоятельно сделали ударение на слове, какое они считают нужным по смыслу и объяснили, почему они выбрали это слово; затем выделили в этом и последующем предложении поочередно каждое слово и смогли объяснить, как меняется высказываемая мысль;

– средний уровень точности определения ударений по смыслу показали 7 детей (70%). У Коли Б., Гали К., Даши Ж., Жени П. наблюдается недостаточный уровень точности определения ударений по смыслу, которое

не способствовало точному выполнению задания. При выполнении задания Жора Д., Зина О., Игорь А. совершали ошибки, просили воспитателя повторить предложения несколько раз;

– низкий уровень точности определения ударений по смыслу не был выявлен ни у одного из детей.

В контрольной группе:

– высокий уровень точности определения ударений по смыслу показал один ребёнок (10%). Костя Е. самостоятельно сделал ударение на слове, какое он считает нужным по смыслу и объяснил, почему он выбрал это слово; затем выделил в этом и последующем предложении поочередно каждое слово и смог объяснить, как меняется высказываемая мысль;

– средний уровень точности определения ударений по смыслу показали 3 детей (30%). У этих детей наблюдается недостаточный уровень точности определения ударений по смыслу, которое не способствовало точному выполнению задания. При выполнении задания Лариса А., Света Б., Яна Х. совершали ошибки, просили воспитателя повторить предложения несколько раз;

– низкий уровень точности определения ударений по смыслу показали 6 детей (60%). При выполнении задания Лена В., Маша Н., Миша Я., Настя Ч., Оля С., Полина Л. допустили больше ошибок, чем другие дети. Дети правильно выполнили задания на определение ударений по смыслу, но только после нескольких попыток, после неоднократного повтора предложений и фраз.

Показаны следующие результаты на основании таблицы 14 (Приложения Б).

Таблица 14 – Сравнительные результаты выявления уровней сформированности у детей 6-7 лет навыков художественного чтения

Уровни	Констатирующий эксперимент	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа

Высокий	50%	20%
Средний	50%	40%
Низкий	0%	40%

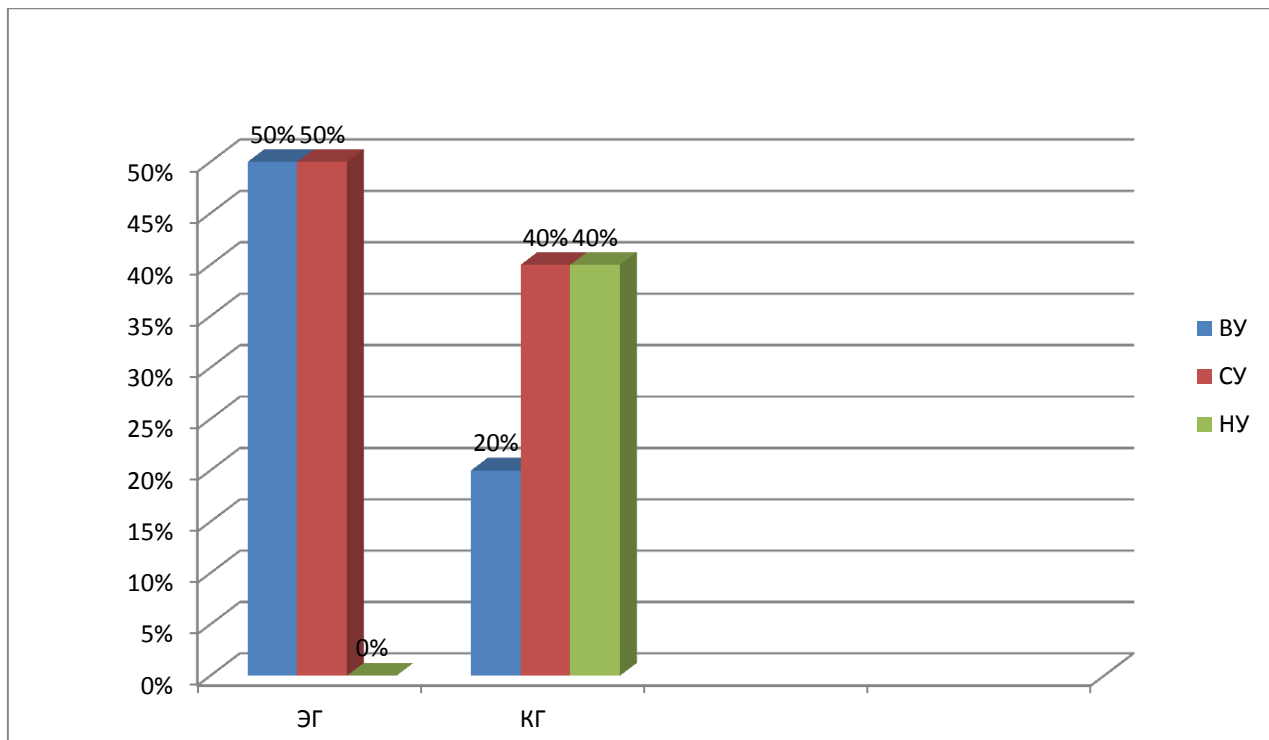


Рисунок 2 – Общие результаты уровня сформированности у детей 6-7 лет навыков художественного чтения в контрольной и экспериментальной группах (контрольный этап эксперимента)

Анализ контрольного этапа показал.

Высокий уровень в экспериментальной группе показали 5 детей (50%). Средний уровень в экспериментальной группе показали 5 (50%) детей. Низкий уровень в экспериментальной группе не выявлен.

Высокий уровень в контрольной группе показали 2 (20%) детей. Средний уровень в экспериментальной группе показали 4 (40%) детей. Низкий уровень в экспериментальной группе показали 4 (40%) детей.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что после проведения специальной организованной деятельности показатели уровня сформированности навыков художественного чтения у детей 6-7 лет

повысились в экспериментальной группе: высокий уровень повысился на 20%, средний уровень – на 30%, а низкий уровень выявлен не был.

Выводы по второй главе

Во второй главе приведена опытно-экспериментальная работа по формированию у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств в системе дополнительного образования

Контрольное исследование показало, что после проведения специальной организованной деятельности показатели уровня сформированности навыков художественного чтения у детей 6-7 лет повысились в экспериментальной группе: высокий уровень в экспериментальной группе показали 5 детей (50%). Средний уровень в экспериментальной группе показали 5 (50%) детей. Низкий уровень в экспериментальной группе не выявлен.

Во время констатирующего эксперимента было проведено анкетирование родителей воспитанников с целью выявления степени их включенности в процесс речевого развития дошкольников. Как показали результаты, не все родители понимали значимость сотрудничества семьи и образовательной организации для речевого развития ребёнка. Во время формирующего эксперимента значительная часть родителей ЭГ стала активными участниками образовательного процесса, принимая участие в мероприятиях детского сада, конкурсах, участвуя в создании предметно-развивающей среды, что стало одним из факторов успешной работы по развитию навыков художественного чтения дошкольников.

Формирование у детей 6-7 лет навыков художественного чтения на основе интеграции видов искусств в системе дополнительного образования происходило, учитывая выделенные критерии художественно-творческого развития дошкольников: когнитивно-эмоциональный критерий, мотивационно-ценностный критерий, деятельностно-процессуальный критерий, рефлексивный критерий.

Эксперимент по формированию навыков художественного чтения у дошкольников 6-7 лет на основе интеграции видов искусств показал, что

содержание занятий должно соответствовать уровню развития детей и предлагаться для освоения, следуя принципу последовательности и постепенности, учитывая возрастающий уровень самостоятельности.

Таким образом, показатели уровня сформированности навыков художественного чтения у детей 6-7 лет повысились в экспериментальной группе: высокий уровень повысился на 20%, средний уровень – на 30%, а низкий уровень выявлен не был.

Заключение

Актуальность исследования на социально-педагогическом уровне определяется социальным заказом общества на ребенка, который к концу дошкольного возраста имеет сформированные навыки художественного чтения. Острота темы подтверждается объективной важностью проблемы и недостаточной степенью ее реализации на практике.

Эффективность формирования навыков художественного чтения дошкольников обусловлена комплексным развитием составляющих их компонентов: когнитивно-эмоционального, мотивационно-ценностного, деятельностно-процессуального и рефлексивного. Каждый, из которых развивался, с учётом личностно-ориентированного подхода, специально подобранных форм и методов.

Количественный и качественный анализ результатов контрольного эксперимента демонстрирует положительную динамику уровня формирования навыков художественного чтения дошкольников 6-7 лет, что указывает на подтверждение выдвинутой гипотезы об эффективности формирования навыков художественного чтения дошкольников при наличии:

- разработан методический комплекс на основе интеграции видов искусств (исполнительское искусство, музыкальное искусство, театральное искусство, литературное искусство) в системе дополнительного образования дошкольников;

- включены родители в совместную деятельность по созданию атрибутов при подготовке театрализованных представлений;

- обогащена развивающая предметно-пространственная среда наглядными, дидактическими, авторскими пособиями, играми, средствами мультимедиа, а также разнообразными материалами и инструментами.

Взаимодействие образовательной организации и семьи строится с учётом принципа сотрудничества организации с семьёй, что предполагает открытость учреждения для семей воспитанников, учёт условий жизни

дошкольника, уважение к традициям семьи, её ценностям при построении образовательных отношений. Принцип сотрудничества организации с семьёй реализуется также в разнообразных формах работы с родителями (консультации, творческие встречи, памятки, горячие линии, дни открытых дверей, участие в творческих мероприятиях). Отношения строились на основе содействия и сотрудничества детей и взрослых, признания ребёнка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений, наличия субъект-субъектных отношений между всеми участниками образовательных отношений.

Данное исследование подтверждает выдвинутую гипотезу и доказывает эффективность системы обучения, апробированной на занятиях в системе дополнительного образования при формировании навыков художественного чтения. Таким образом, задачи исследования решены, цель достигнута.

Список используемой литературы

1. Аксёнов, В. Искусство художественного слова [Текст] / В. Аксенов. – М. : «Просвещение», 2002. – 164 с.
2. Алексеева, А.А. Формирование готовности к овладению чтением и письмом проблемы и пути решения [Текст] / А.А. Алексеева // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 2. – С. 72-78.
3. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб.пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2000. – 400 с.
4. Андрюшина, И.И. Выразительное чтение [Текст] : учебное пособие / И.И. Андрюшина, Е.Л. Лебедева. – М. : Прометей, 2012 – 161 с.
5. Артоболевский, Г.В. Очерки по художественному чтению [Текст] : книга для учителей / Г.В. Артоболевский. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства Просвещения РСФСР, 1959. – 268 с.
6. Артоболевский, Г.В. Художественное чтение [Текст] / Г.В. Артоболевский. – М. : Просвещение, 1978. – 240 с.
7. Афанасьева, Л.И. Формирование интереса к чтению у детей с интеллектуальными нарушениями [Текст] / Л.И. Афанасьева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2005. – № 2. – С. 36.
8. Барташева, Н.В. Воспитание будущего Читателя [Текст] / Н.В. Барташева // Дошкольное воспитание. – 1994. – № 8. – С. 28-34.
9. Боголюбская, М.К. Художественное чтение и рассказывание в детском саду [Текст] / М.К. Боголюбская, В.В. Шевченко. – М. : «Просвещение», 2013. – 220 с.

10. Болотская, С. Приобщение детей дошкольного возраста к художественной литературе [Текст] / С. Болотская, Т. Сквирер // Детский сад от А до Я. – 2008. – № 4. – С. 150-153.
11. Бондаренко, Т.М. Диагностика педагогического процесса в ДОУ [Текст] : практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ / Т.М. Бондаренко. – Воронеж, 2010. – 176 с.
12. Брызгунова, Е.А. Система интонационных средств. Современный русский язык [Текст] / Е.А. Брызгунова. – М. : Просвещение, 2007. – 145 с.
13. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский. – М., 1990. – С. 40-46.
14. Выразительное чтение [Текст] : учеб.пособие / Б.С. Найденов [и др.]. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1972. – 191 с.
15. Генералова, И.А. Интегративный предмет «Театр», или воспитание искусством [Текст] / И.А. Генералова. – М., 1997. – 142 с.
16. Герасимова, А.С. Уникальное руководство по развитию речи [Текст] / А.С. Герасимова; под ред. Б.Ф. Сергеева. – 2-е изд. – М. : Айрис-Пресс, 2012. – 220 с.
17. Германова, М.Г. Книга для чтецов [Текст] / М.Г. Германова. – М. : Профиздат, 1964. – 205 с.
18. Гончарова, Е.Н. Ранние этапы приобщения детей к чтению [Текст] / Е.Н. Гончарова // Воспитание школьников. – 2005. – № 12. – С. 45–56.
19. Гриценко, З.А. Истоки и причины нечтения [Текст] / З.А. Гриценко // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 4. – С. 33-41; № 7 – С. 33-41.
20. Гриценко, З.А. Своеобразие читательского становления [Текст] / З.А. Гриценко // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 2. – С. 15-20.
21. Гриценко, З.А. Ты детям сказку Расскажи [Текст] : методика приобщения детей к чтению /З.А. Гриценко. – М. :Линка-Пресс, 2003. – 176 с.
22. Гриценко, З.И. Ребенок и книга [Текст] / З.И. Гриценко // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 3. – С. 49-52.

23. Гурович, Л.М. Ребенок и книга [Текст] : Пособие для воспитателей детского сада / Л.М. Гурович [и др.] – Изд. 3-е, испр. и доп. – СПб. : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2000. – 128 с.
24. Денисова, С.А. Родители о детском чтении и роли библиотек [Текст] / С.А. Денисова // Родительское собрание по детскому чтению. – 2008. – С. 30-32.
25. Доронова, Т.Н. Играем в театр [Текст] / Т.Н. Доронова. – М. : Просвещение, 2004. – 125 с.
26. Дунаева, Н. О значении художественной литературы в формировании личности ребёнка [Текст] / Н. Дунаева // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 6. – С. 35-39.
27. Ефимова, Л.А. Развитие интереса и любви к книге [Текст] / Л.А. Ефимова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2006. – № 3. – С. 82-88.
28. Журавлев, Д.Н. Об искусстве чтеца [Текст] / Д.Н. Журавлев. – М., 1960. – С. 43.
29. Иванова, Н.П. Упражнения по лексике [Текст] : Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Н.П. Иванова; сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М., 2000. – С. 240-249.
30. Карпинская, Н.С. Методы воспитания детей дошкольного возраста средствами художественной литературы [Текст] / Н.С. Карпинская. – М. : Известие АПН РСФСР. – Вып. 69, 1955. – С. 44.
31. Кирьянова, Р.А. Учимся играя: система игр и упражнений по обучению детей чтению [Текст] / Р.А. Кирьянова // Дошкольная педагогика. – 2005. – № 3. – С. 7-12.
32. Князева, О.Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры [Текст] / О.Л. Князева. – СПб. : Детство-Пресс, 1998. – 180 с.
33. Князькина, Н.Х. Выразительные средства исполнителя, применяемые в искусстве художественного чтения [Текст] / Н.Х. Князькина // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и

- культурологии : сб. ст. по матер. LXI междунар. науч.-практ. конф. № 6(61). – Новосибирск: СибАК, 2016. – С. 53-58.
34. Комякова, Г. Слово в драматическом театре. Приёмы, упражнения для работы над дикцией [Текст] / Г. Комякова. – М., 2004. – 246 с.
35. Кондратьева, С.Ю. Ознакомление с художественной литературой дошкольного возраста [Текст] / С.Ю. Кондратьева // Дошкольная педагогика. – 2007. – № 8. – С. 39-41.
36. Коренюк, Л.Ю. О специальных занятиях по выразительному чтению [Текст] / Л.Ю. Коренюк. – М. : Дело, 2007. – 140 с.
37. Коровяков, Д.Д. Искусство выразительного чтения [Текст] / Д.Д. Коровяков. – СПб., 1900. – С. 80-83.
38. Кузьменкова, Е.И. Воспитание будущего читателя: литературно-художественное развитие детей 3-лет [Текст] / Е.И. Кузьменкова. – М. : Чистые пруды, 2005. – 30 с.
39. Ласковая, Е.В. Практикум по художественному чтению [Текст] / Е.В. Ласковая, М.Н. Радциг. – М. : ВЦХТ, 2009. – 112 с. (Серия «Я вхожу в мир искусств»).
40. Логинова, В.И. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст] : Пособие для воспитателя детского сада / В.И. Логинова, А.И. Максаков, М.И. Попова. М.: Просвещение, 2014. – 223 с.
41. Майман, Р.Р. Авторское исполнение при обучении выразительному чтению [Текст] / Р.Р. Майман. – М. : Дело, 2005. – 135 с.
42. Максаков, А.И. Обследование состояния развития речи детей старшего дошкольного возраста [Текст] / А.И. Максаков // Дошкольное воспитание. – 1986. – № 2–3. – С. 33-36.
43. Михайлова, Л.Я. Театр после театра [Текст] / Л.Я. Михайлова // Начальная школа. – 1995. – № 3. – С. 33-35.
44. Модышевская, Г.И. Нестандартные формы работы с детской книгой [Текст] / Г.И. Модышевская // Начальная школа. – 1995. – № 7–8. – С. 9-13.

45. Моисеева, М.В. Риторика [Текст] : Учебное пособие / М.В. Моисеева. - Ульяновск, 2012. – 84 с.
46. Мун, Л.Н. Синтез искусств в художественном образовании (интерактивная импровизационная технология) [Текст] / Л.Н. Мун // Искусство и образование. – 2008. – № 6 (56). – С. 68-76.
47. Найденов, Б. Методика выразительного чтения [Текст] / Б. Найденов, Л. Коренюк. – М. : Просвещение, 2007. – 176 с.
48. Неменский, Б.М. Педагогика искусства [Текст] : Книга для учителей общеобразовательных учреждений / Б.М. Неменский. – М. : Просвещение, 2012. – 272 с.
49. Никитина, А.Б. Театр, где играют дети [Текст] : Учебно-методическое пособие / А.Б. Никитина. – М., 2001. – 212 с.
50. Пави, П. Словарь театра [Текст] / П. Пави; пер. с фр. Л. Баженова, И. Бахта, О Васильева [и др.]. – М. : Прогресс. 1991. – 504 с.
51. Савкова, З.В. Техника звучащего слова : Методическое пособие [Текст] / З.В. Савкова. – М., 1998. – 162 с.
52. Сидорова, С.Н. Игры-драматизации на основе сказок в содержании занятий по синтезу искусств [Текст] / С.Н. Сидорова, Т.А. Козыренко // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. I. – Пермь : Меркурий, 2011. – С. 85-88.
53. Станиславский, К.С. Собр. соч. в 8 т., т. 3 [Текст] / К.С. Станиславский. – М., 1955. – С. 85.
54. Толковый словарь Д.М. Ушакова [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://ushakovdictionary.ru/>
55. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] : Учебно-методическое пособие для воспитателей дошкольных учреждений / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М. : Издательство Центр ВЛАДОС, 2014. – С. 84-96.

56. Чурилова, Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности [Текст]: Программа и репертуар / Э.Г. Чурилова. – М., 2004. – 68 с.
57. Щерба, Л.В. Фонетика французского языка [Текст] / Л.В. Щерба. – 7-е издание. – М. : Высшая школа, 1963. – 308 с.
58. Эльконин, Д.Б. Психология игры [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1978. – 304 с.
59. Юсов, Б.П. Изобразительное искусство и детское изобразительное творчество. Очерки по истории, теории и психологии художественного воспитания детей [Текст] / Б.П. Юсов. – Магнитогорск :МаГУ, 2002. – 283 с.
60. Юсов, Б.П. Новые горизонты школьного искусства и культуры [Текст] / Б.П. Юсов // Избранные труды по истории и психологии образования и полихудожественного воспитания детей. – М. : Компания Спутник, 2004. – С 8-11.
61. Dewar, G. Upbringing of children of preschool age in the course of labor activity [Text] / G. Dewar // scientific journal. – 2017. – №2. – P.3-11.
62. Gray, J. How a child works in the family [Text] / J. Gray // family education. – 2017. – №9. – P. 10-28.
63. Grochowalska, M. Interactive learning environment for children in the beliefs of pre-school teachers [Text] / M. Grochowalska // pedagogical journal. – 2016. – №10. – P. 6-24.
64. Lewin, P. Upbringing and education of children [Text] / P. Lewin. – Boston, 2016. – P. 121-200.
65. Santa, P. Teach children to work hard [Text] / P. Santa // family education. – 2016. – №17. – P. 43-71.

Приложение А
Общие результаты по проведенным методикам
(констатирующий этап эксперимента)

№	Фамилия Имя	Баллы по результатам диагностических заданий						Итого	Уровень
		М 1.	М 2.	М 3.	М 4.	М 5	М 6.		
Экспериментальная группа									
1	Алёша К., 6 лет 2 мес.	3	3	2	2	2	3	15	Высокий
2	Антон Л. 6 лет 5 мес.	2	3	2	3	2	2	14	Высокий
3	Галя К. 6 лет 6 мес.	1	1	1	1	1	2	7	Низкий
4	Даниил Р. 6 лет 1 мес.	1	1	1	1	1	2	7	Низкий
5	Даша Ж. 7 лет	1	1	1	2	1	1	7	Низкий
6	Женя П. 6 лет 8 мес.	2	1	2	1	1	1	8	Низкий
7	Жора Д. 6 лет 8 мес.	2	1	1	2	2	1	9	Средний
8	Зина О. 6 лет 6 мес.	2	2	2	2	2	1	11	Средний
9	Игорь А. 6 лет 3 мес.	1	1	1	2	2	1	8	Низкий
10	Коля Б. 6 лет 2 мес.	2	2	2	2	2	2	12	Высокий
Итого		17	16	15	18	16	16	98	
Контрольная группа									
1	Костя Е. 6 лет 4 мес.	3	3	3	2	2	3	16	Высокий
2	Лариса А. 6 лет 5 мес.	3	2	2	2	2	2	13	Высокий
3	Лена В. 6 лет 6 мес.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
4	Маша Н. 6 лет 7 мес.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
5	Миша Я. 6 лет 6 мес.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
6	Настя Ч. 6 лет 7 мес.	2	2	2	2	2	1	11	Средний
7	Оля С. 6 лет 8 мес.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
8	Полина Л. 6 лет 9 мес.	2	2	2	2	2	1	11	Средний
9	Света Д. 6 лет 4 мес.	2	2	2	1	1	2	10	Средний
10	Яна Х. 6 лет 5 мес.	2	1	2	1	1	2	9	Средний
Итого		18	16	17	14	14	15	94	

Приложение Б
Общие результаты по проведенным методикам
(контрольный этап эксперимента)

№	Фамилия Имя	Баллы по результатам диагностических заданий						Итого	Уровень
		М 1.	М 2.	М 3.	М 4.	М 5	М 6.		
Экспериментальная группа									
1	Алёша К., 6 лет 2 мес.	3	3	3	3	3	3	18	Высокий
2	Антон Л. 6 лет 5 мес.	3	3	3	3	3	3	18	Высокий
3	Галя К. 6 лет 6 мес.	2	2	2	2	2	2	12	Высокий
4	Даниил Р. 6 лет 1 мес.	2	2	2	2	2	3	13	Высокий
5	Даша Ж. 7 лет	1	2	1	3	2	2	11	Средний
6	Женя П. 6 лет 8 мес.	3	1	2	2	1	2	11	Средний
7	Жора Д. 6 лет 8 мес.	2	1	2	3	3	2	13	Средний
8	Зина О. 6 лет 6 мес.	2	3	2	2	3	2	14	Средний
9	Игорь А. 6 лет 3 мес.	1	2	2	2	2	2	11	Средний
10	Коля Б. 6 лет 2 мес.	2	3	2	2	2	2	13	Высокий
Итого		21	22	21	24	23	23	134	
Контрольная группа									
1	Костя Е. 6 лет 4 мес.	3	3	3	2	2	3	16	Высокий
2	Лариса А. 6 лет 5 мес.	3	2	2	2	2	2	13	Высокий
3	Лена В. 6 лет 6 мес.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
4	Маша Н. 6 лет 7 мес.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
5	Миша Я. 6 лет 6 мес.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
6	Настя Ч. 6 лет 7 мес.	2	2	2	2	2	1	11	Средний
7	Оля С. 6 лет 8 мес.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
8	Полина Л. 6 лет 9 мес.	2	2	2	2	2	1	11	Средний
9	Света Д. 6 лет 4 мес.	2	2	2	1	1	2	10	Средний
10	Яна Х. 6 лет 5 мес.	2	1	2	1	1	2	9	Средний
Итого		18	16	17	14	14	15	94	

Приложение В

Анкета для родителей по развитию речи дошкольника

1. Задумывались ли Вы о том, как говорит Ваш ребёнок?
2. Слушаете ли Вы, что говорит Ваш ребёнок?
3. Всё ли Вам нравится в речи ребёнка?
4. Поправляете ли Вы речь своего ребёнка?
5. Делает ли Ваш ребёнок грамматические ошибки? Какие? (нужное подчеркнуть)
 - согласование слова в роде, числе, падеже;
 - согласование слов;
 - употребление глаголов;
 - употребление существительных множественного числа;
 - употребление несклоняемых существительных.
6. Как Вы реагируете, если ребёнок ошибается?
7. Играете ли Вы со своим ребёнком? Какие игры для развития речи есть у вас дома?
8. Компетентны ли Вы в вопросах формирования у детей дошкольного возраста грамматически правильной речи или вам необходима помощь педагога?
9. Какая форма методической помощи Вас бы устроила? (нужное подчеркнуть)
 - обзорная консультация специалиста;
 - индивидуальная консультация

Спасибо за участие!