

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Елабужский институт (филиал) Федерального Государственного
Автономного образовательного учреждения высшего образования
«Казанский (Приволжский) Федеральный Университет»

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
КАФЕДРА ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ ДОШКОЛЬНОГО
И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Направление подготовки: 44.03.05 «Педагогическое образование»
Профиль подготовки: Дошкольное образование. Иностранный язык.

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
ПЕРЕСКАЗ СКАЗОК КАК СРЕДСТВО ОВЛАДЕНИЯ СВЯЗНОЙ
МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧЬЮ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Работа завершена:

«__» _____ 2020г.

Г.И. Миляева
(И.О. Фамилия)

подпись

Работа допущена к защите:

Научный руководитель

Кандидат психологических наук,

Доцент

«__» _____ 2020г.

Т.Н. Галич
(И.О. Фамилия)

подпись

Заведующий кафедрой

Кандидат педагогических наук,

Доцент

«__» _____ 2020г.

Ф.С. Газизова
(И.О. Фамилия)

подпись

Елабуга, 2020 г

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|-------------------------------------|
| Введение | 3 |
| ГЛАВА I. Теоретические аспекты исследования пересказа сказок как средства овладения связной монологической речью детьми дошкольного возраста..... | 6 |
| 1.1 Овладение связной монологической речью детьми дошкольного возраста как вид деятельности по развитию речи дошкольников | 6 |
| 1.2 Педагогический потенциал сказок, | 12 |
| используемых для пересказа в дошкольном возрасте..... | 12 |
| 1.3 Пересказ сказок как средство овладения связной монологической речью в разных видах деятельности дошкольников | 17 |
| Выводы по главе I | 29 |
| ГЛАВА II. Опытнo-экспериментальная работы по исследованию пересказа сказок как средства овладения связной монологической речью детьми дошкольного возраста..... | 31 |
| 2.1. Выявление исходного уровня овладения связной монологической речью детьми дошкольного возраста | 31 |
| 2.2.Формирующий эксперимент по организации пересказа сказок как средства овладения связной монологической речью детьми старшего дошкольного возраста | 39 |
| 2.3 Анализ результатов работы по овладению связной монологической речью детьми старшего дошкольного возраста посредством пересказа сказки | 48 |
| Выводы по главе II | Error! Bookmark not defined. |
| Заключение | 53 |
| Список литературы | 57 |
| Приложение | 62 |

Введение

Актуальность темы развития связной речи детей дошкольного возраста в настоящее время возрастает, так как поколение нынешних молодых родителей все чаще разговаривает телеграфным стилем сообщений в социальных сетях. Даже в диалогической речи заметно, что люди как будто не слышат друг друга, не отвечают на обращенные к ним вопросы, а говорят какой-то свой текст, беседуя с внутренним собеседником, а не с реальным человеком. Еще хуже обстоит дело со связной монологической речью, когда от человека требуется в нескольких предложениях связно рассказать о каком-то событии, описать какой-либо предмет или явление, выстроить доказательное последовательное рассуждение.

Самое плохое в этой социокультурной ситуации, что маленьким детям такое косноязычие передается от родителей как образец. Поэтому одной из главных задач дошкольного учреждения становится развитие грамотной, осознанной речи детей. Воспитатель должен сам демонстрировать детям правильную нормативную речь и учить их говорить грамотно.

Сказки являются одним из самых древних образцов красивой, интересной связной речи. Пересказывая сказки, ребенок автоматически учится строить грамматически и синтаксически правильные предложения, повторяет яркие эпитеты и сравнения, обогащает пассивный и активный словарь. Кроме того, сказка несет в себе огромный потенциал воздействия художественного образа на воображение и нравственную сферу ребенка. Появившееся в нашей стране направление сказкотерапии убедительно доказывает, что любое психологическое упражнение или дидактическая задача становятся привлекательными, интересными, если их облечь в сказочное повествование.

Овладение техниками пересказа в дошкольном возрасте является очень важным умением, которое лежит в основе усвоения текстов в процессе учебной деятельности в школе. Для того чтобы пересказать текст

осмысленно, а не просто на основе механического повторения, нужно уметь его трансформировать, разбивая на смысловые элементы. Именно сказки являются тем материалом, где произвести анализ текста ребенку дошкольнику при соответствующем обучении достаточно легко. Сказка – это всегда захватывающее повествование, в котором выделяются зачин, изложение событий, кульминация и развязка. В настоящее время в практике ДОУ используются разнообразные технологии моделирования текста, помогающие осуществлять анализ текста (методика использования сенсорно-графических схем В.К. Воробьевой и Т.А. Ткаченко, методика использования блок-квадратов В.П. Глухова, технология коллажа Т.В. Большевой). Одной из действенных технологий является мнемотехника [8; 13; 42].

Актуальность вопроса обусловила выбор темы «Пересказ сказок как средство овладения связной монологической речью детьми дошкольного возраста».

Объект исследования: процесс овладения связной монологической речью детьми дошкольного возраста посредством пересказа сказок..

Предмет исследования: пересказ сказок как средство овладения связной монологической речью детьми дошкольного возраста.

Цель: разработать и экспериментально апробировать программу овладения связной монологической речью старшими дошкольниками посредством пересказа сказок.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психологическую и педагогическую литературу по теме исследования.
2. Разработать программу овладения связной монологической речью старшими дошкольниками посредством пересказа сказок.
3. Подобрать методики и провести диагностику выявления уровня овладения связной монологической речью старшими дошкольниками и умения пересказывать сказки.

4. Апробировать программу овладения связной монологической речью старшими дошкольниками посредством пересказа сказок в ДООУ и проанализировать результаты экспериментальной деятельности.

Гипотеза исследования: овладение дошкольниками связной монологической речи будет осуществляться эффективнее, если: 1) дети будут обучаться приемам пересказа сказок (в том числе психологических) в кружковой деятельности «Я рассказываю сказки» и систематически тренироваться в пересказе в ООД и дома с родителями; 2) при организации работы по пересказу сказок будут использоваться мнемотаблицы.

Методологическая основа исследования: в области развития речи детей дошкольного возраста А.Г. Арушановой, А.Н. Гвоздева, Л.С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, М.М. Кониной, А.М. Леушиной, Л.А. Пеньевской, О.И. Соловьевой, О.С. Ушаковой, Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой, Е.А. Флериной; теоретические исследования сказкотерапии Т.Д. Зинкевич – Евстигнеевой, И.В. Вачкова, работы по теории сказки А.И. Никифорова, В.Я. Проппа, психотерапевтические сказки и идеи А. Гнездилова, опыт А.И. Захарова [3; 4; 8; 13;17; 19; 30; 31; 33; 44; 45; 46; 50].

Методы исследования: теоретические методы анализа психолого-педагогической литературы, эмпирические методы: эксперимент, наблюдение, беседа, тестирование.

База исследования: МБДОУ комбинированного типа №6 «Березка» села Актаныш РТ (контрольная- 20, экспериментальная- 20).

Практическая значимость дипломной работы заключается в том, что программа кружковой работы «Расскажи мне сказку» может быть использована педагогами дошкольных образовательных учреждений в процессе работы по формированию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста.

Структура работы включает введение, две главы, список литературы, заключение, приложения.

ГЛАВА I. Теоретические аспекты исследования пересказа сказок как средства овладения связной монологической речью детьми дошкольного возраста

1.1 Овладение связной монологической речью детьми дошкольного возраста как вид деятельности по развитию речи дошкольников

Овладение связной монологической речью – один из этапов развития речи детей дошкольного возраста. Развитие связной речи определяется ФГОС ДО как важнейший раздел образовательной деятельности дошкольных учреждений [48].

Отечественными педагогами монологическая речь исследовалась как вершина развития речи детей. К.Д. Ушинский (1824-1870) в учебных книгах «Родное слово» и «Детский мир» разработал целостную систему развития речи детей. Он подчеркивал необходимость систематических упражнений для развития «дара слова» ребенка. Для реализации этой цели К.Д. Ушинский написал произведения для пересказа, являющиеся образцами художественного слова и составляющими золотой фонд классических произведений для детей [47].

Е.Н. Водовозова (1844-1923), ученица Ушинского, в работе «Умственное развитие детей от первого появления сознания до восьмилетнего возраста» разработала программу освоения детьми связной речи на материале русского фольклора. Е.Н. Водовозова составила список сказок, полезных для детей дошкольного возраста. Она разработала критерии отбора сказок для детей: содержание сказки должно опираться на опыт ребенка, обогащать язык ребенка народными оборотами и выражениями, стимулировать фантазию. По ее мнению, сказки должны быть литературно обработаны, так как народные сказки часто содержат грубые, просторечные выражения, пугающие повороты сюжета, жестокие сцены [2].

В первые годы формирования системы дошкольного воспитания в СССР и появления теории общественного дошкольного воспитания были

предприняты масштабные исследования детской речи. Важнейшим для многонациональной страны было научное обоснование принципа обучения детей на родном «материнском» языке, с использованием фольклорных традиций родного народа. Это стало основанием для развития национальных языков народов СССР, стимулировало рост количества художественных произведений для детей на родном языке и переводов мировой классики.

Обсуждая вопрос об отборе произведений для детского чтения, некоторые педагоги выступали против сказок. Р. Прушицкая в своем докладе на III Всероссийском съезде по дошкольному воспитанию назвала сказку «тормозом в развитии материалистического мировоззрения». Однако великий русский писатель Максим Горький отстаивал необходимость изучения сказок детьми.

Большое внимание отбору лучших произведений искусства для полноценного эстетического воспитания дошкольников уделяла Е.А. Флерина (1889-1952). В одном из первых в СССР учебных пособий по развитию речи «Живое слово в дошкольном учреждении» (1933), отдавая ведущую роль художественному слову в приближении ребенка к реальности, расширении его знаний о мире, Е.А. Флерина отмечала, что слова и понятия в художественном тексте обязательно должны быть связаны с чувственным опытом и непосредственным восприятием детей [50].

Ведущее значение в развитии отечественной методики развития речи принадлежит Ф.А. Сохину (1929-1992) и сотрудникам возглавляемой им лаборатории развития детской речи, которая была создана в 1960 году в НИИ дошкольного воспитания АПН СССР. Ф.А. Сохин выделил три направления исследований детской речи:

- 1) структурное направление – это исследования фонетического, лексического и грамматического структурных уровней языка [2];
- 2) функциональное направление – это исследования формирования коммуникативных навыков в процессе овладения речью;

3) когнитивное направление – это исследования формирования элементарного осознания явлений языка и речи [2].

В СССР проводились глубокие исследования психологических и лингвистических характеристик связной речи дошкольников. А.А. Леонтьев определил языковую способность как отражение системы языка того или иного народа в сознании воспринимающего язык и говорящего на данном языке человека. Он описал речь как деятельность. Когда говорящий хочет, чтобы его услышали и поняли, он планирует и осуществляет речевое действие. Речевое действие складывается из операций: выбор слов, связь слов в словосочетания и предложения, связь предложений в текст и как итог: развернутое высказывание. Когда говорящий программирует высказывание, он стремится к результату: реакции собеседника. Собеседник, в свою очередь, осуществляет активное ответное действие понимания [24].

А.А. Леонтьев выделил умения, необходимые для осуществления речевого высказывания: быстрая ориентировка в ситуации общения, умение построить план своей речи и выбрать ее содержание, умение получения обратной связи. Он отмечал, что легкость перенесения усвоенных единиц языка на новые, впервые воспринимаемые сочетания является важным средством освоения речевых навыков [25].

Показателем этой легкости и в то же время ее результатом является «чувство языка». Оно позволяет ребенку использовать речевые действия на незнакомом языковом материале. Развитое чувство языка характеризуется мгновенной ориентацией ребенка в языковом материале, выборе им правильных грамматических и синтаксических форм.

О.С. Ушакова подчеркивает, что исследователями развития детской речи отмечались разные проявления «чувства языка» - «чутье поэтического слова», «чутье выразительных оттенков». Исследователь считает, что комбинирование речевых единиц в высказывание всегда является для ребенка творческим актом. Ребенок должен творить новые фразы в

постоянно меняющихся ситуациях общения, создавать новые сочетания языковых единиц. Изменяющиеся ситуации общения и комбинируемые в соответствии с ними высказывания порождают у ребенка новые мысли. «Именно в тот момент, - подчеркивает О.С. Ушакова, - когда ребенок находит новое речевое решение в какой-либо конкретной ситуации, происходит развитие языковой способности» [44].

В своей работе «Теория и практика развития речи дошкольников» О.С. Ушакова отмечает, что исследователи связной речи обращаются к характеристике С.Л. Рубинштейна, который в качестве основного отличия связной речи выделил ее независимость от ситуации непосредственного общения. Речь ребенка в начале ее развития полностью обусловлена ситуацией. Постепенно в зависимости от уровня развития речевой среды, в которой растет ребенок, и в главной мере от систематического обучения речь ребенка становится все более контекстной, понятной и вне ситуации, в которой речь произносится [45].

Т.А. Ладыженская в исследовании «Речь. Речь. Речь» отмечала, что сформированная связная речь ребенка отличается гладкостью, плавностью изложения, отсутствием прерывистости, повторений, пауз и запинок. Это качество связной речи развивается благодаря умению программировать содержание будущей речи [23].

В.И. Яшина и М.М. Алексеева в работе «Теория и методика развития речи детей» дают определение связной речи как «смыслового развернутого высказывания, обеспечивающего общение и взаимопонимание» [2; с.161]. Отмечается, что главная характеристика связной речи – это ее понятность для партнера по общению. Современная методика развития речи дошкольников термин «связная речь» использует в трех значениях – это:

- а) раздел работы по развитию речи;
- б) деятельность говорящего;
- в) результат речевой деятельности: высказывание, текст.

«Связная речь – это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки» [2].

Связная монологическая речь отличается тем, что в отличие от диалога не рассчитана на ответную реакцию собеседника. Связная монологическая речь является логически последовательным высказыванием, сравнительно долго протекающим во времени, содержащим неизвестную слушателям мысль, имеющим более сложное строение, чем диалогическая речь. Для монолога нужны сосредоточенность на главной мысли, обдумывание перед высказыванием. Качественными характеристиками монологической речи являются литературные речевые обороты, развернутые высказывания, завершенность мысли [2].

А.М. Леушина отмечала, что связная речь появляется у ребенка в то время, когда ситуативная речь превращается в контекстную. Если понимание ситуативной речи всецело зависит от того, насколько взрослые в определенной ситуации могут понять несовершенные речевые попытки ребенка [3]. Контекстная речь отличается от ситуативной тем, что ее понимание не требует знания конкретной ситуации. Дети осваивают грамматический строй языка, у них увеличивается словарный запас, они могут строить осмысленные предложения.

Речь детей 2-4 лет связана с непосредственной жизнедеятельностью ребенка. Часто они говорят неопределенно-личными предложениями, состоящими из одних глаголов. Названия предметов заменяют местоимениями. Пересказы прочитанных взрослыми текстов (сказок, рассказов), просмотренных мультфильмов дети переплетают с тем, что пережито ими самими в личном опыте.

Постепенно появляющийся в речи детей монолог появляется из желания ребенка получить что-то необходимое ему. А для этого нужно, чтобы тебя поняли. К тому же взрослые постоянно побуждают ребенка:

«Скажи словами», «Объясни», «Скажи понятно». А.А. Леонтьев отмечал, что монолог в отличие от диалога – это речь, которая планируется или программируется говорящим сначала в отдельных высказываниях, а затем и целым текстом [24].

Основными свойствами монолога исследователи называют:

- 1) односторонний и непрерывный ход высказывания;
- 2) программирование высказывания;
- 3) произвольность, умение подчинить речевое высказывание определенной задаче и подобрать для этого адекватные речевые средства;
- 4) развернутость, полнота и четкость высказывания;
- 5) логичность изложения;
- 6) ориентация на определенного слушателя;
- 7) ограничение в употреблении невербальных средств передачи информации, поиск речевых аналогов мимике и жестам.

О.А. Бизикова [6] в работе «Развитие монологической речи у дошкольников» подчеркивает, что главной особенностью монологического высказывания является четкое структурное построение. Каждый монолог состоит из трех структурных компонентов: 1) зачин - начало высказывания; 2) середина, кульминация высказывания; 3) завершение.

Структура монолога зависит от его темы. Тема пронизывает все части монолога, обеспечивая его целостность. Начало монолога должно соответствовать его основной части. Например, зачин психотерапевтической сказки Т.Н. Зинкевич-Евстигнеевой [20] «Про Чебурашку» сразу вводит в проблему, которая затем решается в основной части повествования – чувство тревоги у ребенка, испытывающего страх темноты (Приложение 1.а)

Монологическая речь отличается целостностью изложения в отличие от диалогической речи, которая может изменять направление мысли в зависимости от реплик собеседников. Целостность монологической речи обеспечивают связи между словами в предложении, связи между

предложениями, связи между частями текста. Так как в монологе используются полные предложения, в них отчетливо выделяется тема – то, что известно, и рема – то новое, о чем сообщается в данном предложении. В следующем предложении темой становится рема предыдущего предложения. Таким образом, в связной речи организуется «цепь мыслей». В русском языке обычно новое, рема, появляется в конце предложения. Такое строение предложений позволяет воспринимать речь как логичную, понятную.

Попробуем перестроить начало приведенного текста («Как-то раз, проводив друзей, Чебурашка остался дома один. Время было позднее. Он прибрался, умылся и собирался лечь спать») таким образом: «Был поздний вечер. Чебурашка проводил гостей, и остался дома один. Он прибрался, умылся и собирался лечь спать» [20].

Теперь события выстроены более последовательно, и ребенку при пересказе легче отследить, что за чем следовало.

Итак, мы рассмотрели в данном параграфе специфические особенности связной монологической речи как логически последовательного высказывания, сравнительно долго протекающего во времени, содержащего неизвестную слушателям мысль, имеющего более сложное строение, чем диалогическая речь.

1.2 Педагогический потенциал сказок, используемых для пересказа в дошкольном возрасте

Сказка как феномен народного и авторского литературного творчества исследуется учеными самых разных направлений. Лингвистов интересуют ее особое строение и лексические особенности. Психологи находят в сказке огромный психотерапевтический потенциал. Для педагогов сказка прежде всего тот жанр, одно название которого возбуждает в ребенке интерес и желание погрузиться в мир таинственности, волшебства.

Фольклорист, исследователь народных сказок А.И. Никофоров [31] определил сказки как «устные рассказы, бытующие в народе с целью развлечения, имеющие содержанием необычные в бытовом смысле события (фантастические, чудесные или житейские) и отличающиеся специальным композиционно-стилистическим построением».

В этом определении заложены важные признаки сказки: во-первых, сказка – это рассказ, повествование, предназначенное изначально для передачи из уст в уста. С точки зрения нашего исследования, сказка – это образец связной монологической речи, композиция которого сложилась многими поколениями рассказчиков.

Во-вторых, определение, данное Никифоровым, подчеркивает, что сказка рассказывается с главной целью – развлечь слушателя. Поэтому неинтересная скучная сказка – это не сказка по определению. Не может выполнять функцию развлечения то, что скучно. Именно развлекательность становится той оболочкой сказки, в которую могут облекаться дидактические, терапевтические задачи. Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева говорила, что любому явлению или предмету достаточно добавить эпитет «волшебный», «сказочный», и всё меняется, интерес запускается как бы сам собой [20].

В-третьих, содержание сказки отличается необычностью событий, причем эта необычность проявляется именно в отличии от реальных, бытовых событий. В сказке даже житейские события становятся «волшебными» из-за появления необыкновенных персонажей (по определению В.Я. Проппа, «дарителей»), необыкновенных предметов (по определению В.Я. Проппа, «чудесных даров»), необыкновенных времени и пространства («в тридевятом царстве, в тридесятом государстве», «И растет царевич там не по дням, а по часам») [33].

Исследователями отмечается тонкая грань в восприятии этой необыкновенности в сказке. Сказку рассказывают, но в действительность

рассказанного не верят. «Сказка – ложь, да в ней намек...». Само слово «сказка» отличается от слова «сказ» («рассказ» – реалистическое повествование) тем, что суффикс «к» придает оттенок несерьезности, легкомысленности (ср. «песня – песенка»).

В-четвертых, сказка, по Никифорову, имеет особое композиционно-стилистическое построение. Композиция волшебной сказки была подробно описана В.Я. Проппом. Им выделены на основе анализа большого количества волшебных сказок последовательные функции, которые организуют сюжетное действие сказки. Большую известность в мире «Карты Проппа» приобрели после из описания в книге итальянского писателя-сказочника Джанни Родари «Грамматика фантазии». «Карты Проппа» в настоящее время получили большую популярность и используются как отдельная методика для развития креативности [33].

В силу своего особого статуса в детском мире сказка выполняет множество функций.

1) Функция социализации – сказка приобщает новые поколения детей к опыту всего человечества, выраженного в художественной форме.

2) Компенсаторная функция сказки выражается в том, что, идентифицируя себя со сказочным героем, ребенок может пережить различные приключения и испытания и выйти из них победителем. Ребенок старшего дошкольного возраста хочет быть первым, лучшим. Эта возможность дается ему сказкой во время «проживания» жизни героя.

3) Креативная функция сказки проявляется в том, что, усвоив композиционные особенности сказочного повествования и поняв механизм «волшебности», ребенок может создавать свои сказочные сюжеты. Существует немало методик и пособий, которые могут помочь родителю воспитателю сочинять сказки вместе с детьми.

4) Развивающе-терапевтическая функция основана на явлении катарсиса («очищения слезами», напряжения и разрядки в резонансе с

художественным произведением), свойственного искусству в целом. Катарсическое переживание наступает в момент кульминации повествования, когда наивысшее напряжение конфликтующих действующих лиц приводит к развязке и обязательной для сказки победе добрых сил над злыми.

Существует множество классификаций сказок в зависимости от признака классификации, интересующего исследователей. Классификация вносит упорядоченность и системность в многообразие феномена сказки [35].

Одна из первых классификаций сказок была сделана в XIX веке собирателем народных сказок А.Н. Афанасьевым. Он выделил две больших группы сказок по признаку действующих лиц: сказки о животных и сказки о людях. Среди сказок о людях были выделены отдельно волшебные сказки и бытовые или новеллистические сказки.

В сказках о животных люди и их действия представлены как человеческие характеры. В этих сказках главными являются действия и сюжет, а действующие лица взаимозаменяемы. Есть сказки, в которых действуют только животные, есть такие, в которых животные и люди действуют, как люди. В сказках о животных часто решается какая-нибудь моральная дилемма. И животные выступают как носители какого-либо одного качества: заяц – трусливый, лиса – хитрая, волк – злой и глуповатый, медведь – двойственный персонаж, он может быть тоже злым и грубым, а может выступать, как главный хозяин леса [20].

Довольно часто сказки о животных, которые отобраны для детского чтения, имеют композицию кумулятивной сказки. Основа кумулятивной сказки – многократное повторение одних и тех же действий, при этом с каждым повторением нарастает напряженность ситуации. Внезапно цепь однородных событий обрывается (например, в сказке «Теремок») или расплетается в обратном порядке (например, в сказке «Гуси-лебеди») Девочка

сначала встречает Печку, Яблоню и Речку. Затем, когда Девочка забирает братца у Бабы Яги, она прячется с помощью Речки, Яблони, Печки).

Часто в кумулятивной сказке событие, из-за которого происходит нагромождение, ничтожно (например, вытянуть репку, разбить яичко, убежать с подоконника от дедушки бабушкой). Привлекательность этих сказок именно в комическом контрасте ничтожности события и конечной катастрофы («Враг вступает в город, пленных не щадя, оттого, что в кузнице не было гвоздя»). Кумулятивные сказки очень нравятся детям, потому что им легко следить за сюжетом из повторяющихся встреч. В каждую встречу происходит обмен чего-то не очень ценного на что-то более ценное. Или наоборот, в каждую следующую встречу обмен становится все менее ценным променял (например, променял целую корову на пятак).

Волшебные сказки были подробно исследованы В.Я. Проппом. Волшебные сказки имеют сложную структуру, очень подробно исследованную В.Я. Проппом. Волшебная сказка начинается с зачина «Жили-были», в котором описываются довольно благополучные обстоятельства жизни главных героев. Потом случается беда – «особое обстоятельство», в силу которого накладывается запрет на что-либо. Из-за нарушения запрета и появления антагониста героя, какой-то враждебной силы, герою приходится покинуть дом. Появляются в ходе странствий волшебные помощники, дарители, волшебные предметы, которые помогают герою одолеть антагониста, решить сказочные задачи, и вернуться домой победителем. В настоящее время разработаны игры «Карты Проппа», в которых есть карточки с описанием сюжетных поворотов. Придумав своих героев, по этим картам можно сочинять свои истории [33].

Бытовые или новеллистические сказки описывают какие-то социальные ситуации, чаще всего их героями были в прошлом солдат, мужик-крестьянин, которым противостоят поп, судья, богач. В этих сказках, часто наполненных юмором и похожих на анекдоты, герой побеждает

жадных и глупых антагонистов за счет особых качеств своего ума, находчивости, воли к победе.

В настоящее время появился еще очень важный вид сказок, которые активно используются в работе с детьми: психотерапевтические сказки [34]. Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева [20], создатель метода сказкотерапии, отмечает, что в сказках «зашифровано» в художественной иносказательной форме то, за чем люди обращаются к духовнику, психологу или близкому другу. Она шутит, что если в сказку «упаковать» любое психологическое упражнение или дидактическую задачу, то они станут намного тоньше, глубже и приведут к серьезным положительным переменам в жизни человека.

1.3 Пересказ сказок как средство овладения связной монологической речью в разных видах деятельности дошкольников

Процесс овладения детьми связной монологической речи должен быть так организован воспитателем, чтобы учитывалась различная степень самостоятельности ребенка в программировании и языковом оформлении монолога. При пересказе художественного произведения степень самостоятельности самая минимальная, и программа пересказа задана извне – самим текстом. Большая степень самостоятельности будет при рассказывании по сюжетной картине или серии картин, которые задают некоторую программу повествования. Намного больше самостоятельности требует рассказ-описание. Хотя у ребенка может быть зрительная опора на картинку или реальный объект, программу связного речевого высказывания он должен выстроить сам. И только научившись составлению связных монологов с опорами, ребенок в состоянии сам составить рассказ на заданную тему.

Овладение техниками пересказа в дошкольном возрасте является очень важным умением, которое лежит в основе усвоения текстов в процессе учебной деятельности в школе. Для того чтобы пересказать текст

осмысленно, а не просто на основе механического повторения, нужно уметь его трансформировать, разбивая на смысловые элементы. Именно сказки являются тем материалом, где произвести анализ текста ребенку дошкольнику при соответствующем обучении достаточно легко. Сказка – это всегда захватывающее повествование, в котором выделяются зачин, изложение событий, кульминация и развязка. В настоящее время в практике ДОУ используются разнообразные технологии моделирования текста, помогающие осуществлять анализ текста (методика использования сенсорно-графических схем В.К. Воробьевой и Т.А. Ткаченко, методика использования блок-квадратов В.П. Глухова, технология коллажа Т.В. Большевой) [8; 13; 41].

Когда ребенка только начинают знакомить с процессом пересказывания в младшем дошкольном возрасте, то подбираются небольшие, простые по содержанию сказки с ярким, запоминающимся действием. В среднем дошкольном возрасте детям предлагается отраженный пересказ – совместное пересказывание воспитателя и ребенка, когда взрослый и ребенок по очереди проговаривают предложения.

В старшем дошкольном возрасте можно предлагать задания на перестройку текста произведения – пересказ от первого лица, от другого действующего лица.

Занятие по пересказу обязательно включает подготовительную беседу, первичное выразительное чтение, беседу для пояснения новых слов, выразительных средств произведения, характеристики образов. Затем проводится повторное чтение и пересказ 4-5 детей. Можно предложить детям инсценировать яркие моменты или все произведение целиком.

Для обучения пересказу используются различные приемы:

1. Приемы для знакомства с произведением: образец чтения всего произведения и выборочное чтение наиболее значимых или трудных для восприятия отрывков или фраз; беседа после первого чтения с вопросами

по содержанию и речевому оформлению сказки (Каким голосом говорит Колобок? Ласково или грубо отвечает зайчик, волк, лиса?) [37].

2. Упражнения для подготовки к пересказу: хоровые и индивидуальные повторения слов и фраз, варианты произнесения с выбором подходящей интонации, демонстрация наглядного материала (картинок, схем, мнемотаблиц) для уточнения содержания произведения.

3. Приемы для тренировки навыков пересказа: совместный пересказ воспитателя и ребенка, договаривание ребенком начатой воспитателем фразы, проговаривание по очереди взаимосвязанных предложений из текста, отраженный пересказ ребенка вслед за пересказом воспитателя, подсказка воспитателем нужного слова, когда ребенок затрудняется продолжить пересказ, деление сказки на логические части и пересказ по отдельным частям.

4. Приемы, связанные с оцениванием пересказа ребенка: детальный анализ воспитателя первого и второго пересказов, удачных и неудачных моментов пересказа, сравнение двух вариантов пересказа с помощью слушателей.

5. Приемы, связанные с коррекцией прослушанного пересказа: исправление, улучшение, изменение какой-либо интонации, фразы, неудачного фрагмента.

6. Приемы для повышения выразительности речи детей: пересказ по ролям, в лицах, хоровые проговаривания коротких реплик, совместно с воспитателем или отраженным повтором, игры-драматизации или инсценирование произведения с использованием кукольного театра, силуэтов, пальчикового театра, кукол бибабо. Драматизация помогает детям прочувствовать произведение через исполнение ролей, понять образы персонажей и более удачно воспроизвести текст в будущем [35].

7. Приемы с использованием рисования, иллюстрирования сказок. Иллюстрирование помогает лучшему осмыслению текста,

самостоятельному рассказыванию. Опора на рисунок помогает увеличению выразительности пересказа. Дети как бы записывают сказку изобразительными средствами.

8. Прием восстановления «деформированного» текста с последующим пересказом: восстановление нужного порядка предложений, подстановка в текст пропущенных слов и предложений.

9. Прием «творческий пересказ» - замена действующих лиц (Розовая Шапочка вместо Красной), изменение времени действия (Колобок убежал от бабушки не летом по травке, а зимой по снегу или весной по лужам), изменение места действия (посадил дед репку не в огороде, а в пустыне или в тундре), пересказ сказки не от третьего, а от первого лица.

10. Прием эмпатии, мыслительного вхождения в описанную ситуацию, при котором дети представляют себя на месте какого-нибудь героя сказки. Пересказывая сказку от лица любого персонажа, ребенок переносит на себя переживания героев (и живых объектов, и неживых предметов), учится сопереживать и находить выход из проблемной ситуации.

11. Прием составления плана пересказа совместно с воспитателем развивает умение смысловой группировки текста. Детям задают вопросы к отдельным смысловым отрезкам произведения, и план формулируется в виде указаний: 1) сначала расскажите, почему Колобок убежал от бабушки с дедушкой; 2) затем расскажите о том, кто ему встретился по пути в лесу; 3) не забудьте рассказать о медведе; 4) расскажите, чем закончилась история с Колобком [2].

Прием использования мнемотехник для пересказа сказок помогает моделировать сюжет сказки с помощью условной наглядной схемы. Мнемотаблицы – это блоки-квадраты, которые изображают отдельные фрагменты сказки. При моделировании сюжетного содержания блоки последовательно заполняются силуэтными изображениями персонажей,

которые соответствуют эпизодам сказки. Опорные картинки помогают процессу связного высказывания.

Разработкой технологии мнемотехник в развитии речи детей занимались В.К. Воробьева, Т.А. Ткаченко, В.П. Глухов, Т.В. Большева, Л.Н. Ефименкова [8;13; 39; 40; 41].

Мнемотехника проходит в 4 этапа: 1) кодирование в образы; 2) запоминание через соединение двух образов; 3) запоминание последовательности эпизодов сказки; 4) закрепление в памяти всей сказки.

Мнемотехника строится по алгоритму: мнемоквадрат – мнемодорожка – мнемотаблица (Приложение 3).

Произведения для пересказа рекомендуются образовательной программой по развитию речи, по которой работает данное учреждение. Можно обращаться к текстам из авторских программ и разработок.

В нашей исследовательской работе мы хотели бы предложить для пересказа детям подготовительной группы психологические сказки из пособия Т.Н. Галич, Е.Е. Мерзон, Ф.С. Газизовой, А.Р. Нуриевой, С.Р. Багаевой «Сказкотерапия в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья» [39]. Мы проанализировали возможности сказок из этого пособия для решения задачи овладения детьми трех типов монологов: повествования, описания и рассуждения с помощью обучения пересказу сказок.

Исследователь О.А. Бизикова [6] подчеркивает тот факт, что современные программы развития речи детей в ДООУ содержат задачу обучения дошкольников трем типам монологов: описаниям, повествованиям и рассуждениям. При обучении детей пересказу сказок очень важно показать различия этих типов текстов (Приложение 2).

В.С. Валгина [9] в исследовании «Теория текста» дает такие определения типов речи: «Описание – это перечисление признаков, свойств предмета; повествование – это рассказ о событиях во временной последовательности; рассуждение – это исследование предмета или явления,

раскрытие их внутренних признаков, доказательство определенных положений... Примерно так и учили старинные риторы: повествование занимается действием, описание – предметом, рассуждение – отношением предметов и действий» [9; с.112]

О.А. Нечаева в работе «Лингвистика текста: констатирующие тексты типа “описание” и “повествование”» дает следующее определение: повествование – это тип речи со значением сообщения о развивающихся действиях или состоянии предметов или явлений» [30; с.145]

О.А. Бизикова выделяет наиболее значимые характеристики повествования:

1. Темой сообщения в повествовании, его обобщенным содержанием является название произведения. Современные литературные сказки, особенно психотерапевтические, часто содержат подзаголовок, разъясняющий тему и направляющий внимание читателя на решение какой-то проблемы: Е.Вишнева «Как ромашки с васильками поссорились (сказка для детей, испытывающих обиду и гнев)»; О. Гавриченко «Цветок по имени Незабудка (сказка для детей с низкой самооценкой)»; О. Хухлаева «Туча (сказка для ребенка, отверженного в своей группе)» [39] .

2. В повествовании обязательно есть главные и второстепенные действующие лица. В сказках для дошкольников действующих лиц немного, чтобы дети могли легко отслеживать развитие действий. Например, в сказке Ю. Давыдовой «Волшебные перчатки» (сказка для упрямых, непослушных детей) главный персонаж – это Машенька, девочка лет шести. Второстепенные персонажи – это ведьма, которая заколдовала Машеньку, чтобы девочка не могла убирать за собой вещи; добрая фея, которая подарила Машеньке перчатки, помогающие наводить порядок; а также мама, бабушка и брат Васятка.

3. Целевое назначение повествования – рассказ о событиях в определенной временной последовательности, развитие действий героев или

изменение состояний объектов. Так, в сказке Т. Зинкевич-Евстигнеевой «Про Чебурашку (сказка для детей, испытывающих страх темноты)» два действующих лица – Чебурашка, которому кажется, что в темной спальне кто-то скрывается, и Гена, который на протяжении повествования вспоминает свой детский страх темноты и предлагает Чебурашке подружиться со своим домом. И тогда дом будет каждую ночь рассказывать свои добрые сказки. На протяжении повествования происходит изменение состояния Чебурашки: страх и растерянность, которые он испытывал в темноте в начале сказки, сменяются чувством благодарности всему дому, его стенам, дверям и даже полу за защиту и тепло [39].

4. Повествование как тип речи характеризуется динамичным развитием сюжета. Поэтому детские сказки легко превращаются в мультфильмы. Так, золотой фонд отечественного искусства составляют сказки В. Сутеева «Палочка-выручалочка», «Мешок яблок», «Под грибом». Каждое из этих повествований представляет собой кумулятивную сказку, в которой сюжет многократно повторяется, усиливаясь в масштабе происходящих с героями событий. Повторы не только динамично развивают действие сказки, но и помогают ребенку осознать нравственный посыл истории, который становится все понятнее с каждым повтором сюжета.

5. Сюжет в повествовании развивается по четкой композиционной структуре: экспозиция – завязка – развитие событий – кульминация – развязка.

Экспозиция вводит читателя или слушателя в определенное место и время действия. Например, в сказке О. Хухлаевой «Мы просто очень боимся за вас (сказка для боязливых детей)» экспозиция похожа на обычный рассказ: «В одном большом городе на первом этаже жила семья: папа, мама и двое детей – Маша и Миша» [39].

В сказке А.Серебряковой «Маленькая Луна (сказка для детей, неуверенных в себе)» экспозиция более сказочная: «Луна, которая каждую ночь появляется на небе, тоже когда-то была маленькой» [39].

В сказке О. Хухлаевой «Девочка с мишкой (сказка для боязливых детей)» в экспозиции используется традиционное сказочное выражение: «Жила-была девочка Света».

Завязка – часть повествования, в которой обозначается причина события или просто начинается действие, завязка может объединяться в одном предложении с экспозицией. Например, в сказке О. Хухлаевой «Туча (сказка для отверженного ребенка)» первое предложение объединяет сообщение о времени («однажды»), месте действия («в голубом небе») сказки и о начале действия («Облачко встретилось с другими облаками»): «Однажды белое, пушистое и нарядное Облачко встретилось в голубом небе с другими облаками».

Развитие событий – самая длинная часть повествования. Например, в сказке О. Хухлаевой «Мы просто очень боимся за вас» [39] события развиваются по нарастанию степени страха у детей. Сначала рассказывается, чего именно боялись близнецы Маша и Миша: темноты, волка, остаться без света, остаться дома одним. Потом акцентируется, как именно дети пытались справиться со своими страхами: Миша клал рядом с собой игрушечный пистолет, а Маша – саблю из рыцарского набора. Описав высокую степень тревожности детей, автор переходит к рассказу о том, как дети остались дома одни, когда родители вечером поехали на вокзал встречать бабушку. Детям чудились разные страшные звуки. Они приоткрыли входную дверь и увидели большую черную собаку. От страха Маша и Миша завалили дверь стульями и велосипедами, а сами спрятались под кровать. Действия и переживания детей становятся все более драматичными.

Кульминация – это самая напряженная часть повествования. В сказке «Мы просто боимся за вас» кульминационным становится момент, когда

картина того, как собака испугает маму, папу и бабушку, напугала детей сильнее, чем их собственные страхи. И тогда они, все еще трясась от страха, разобрали баррикады около двери, вышли в коридор, загремели саблей и пистолетом и испугали собаку.

Развязка – окончание повествования. Сказка «Мы просто боимся за вас» заканчивается тем, что когда пришли родители, Маша и Миша рассказали, что выгнали собаку, потому что испугались за родителей.

Сказка как повествование имеет кольцевую композицию: в начале говорится, что родители огорчились от того, что их дети такие пугливые, а в конце повествования родители уже гордились ими.

О.С.Ушакова, Т.И. Гризик, В.И. Яшина [2; 14; 44; 45] отмечают, что повествования часто бывают комбинированными типами монолога, содержащими в себе описания и рассуждения. Эти типы монолога детализируют повествования, наполняют действия красками и мыслями.

Исследователь О.А. Нечаева дает следующее определение описания: «Описание – это модель монологического сообщения в виде перечисления одновременных или постоянных признаков предмета в широком понимании, имеющая для этого определенную языковую структуру» [30; с.94].

О.А. Бизикова выделяет следующие особенности описаний:

1. Объект описания обычно называется в начале описания, часто в заголовке текста.

2. Жанры описания «портрет», «натюрморт», «пейзаж», «интерьер» выделяют внешние признаки объектов. Жанр описания «характеристика» перечисляет внутренние качества объекта (характера и поведения человека, повадок и мест обитания животных, свойств материалов, признаков природных сезонов).

3. Описания показывают объект статично, в определенный момент времени. Описания сравнивают с одномоментной фотографией.

4. Описание включает впечатления от предмета или явления или основные его признаки; перечисление признаков и оценочное суждение об объекте. Все эти элементы есть в зачине сказки «Чудо-остров» (Приложение 1.б) [6].

5. В описании редко используются глаголы, основными речевыми средствами являются существительные и прилагательные, характеризующие признаки объектов.

6. Описания – источник знакомства детей со средствами речевой выразительности: эпитетами, сравнениями, метафорами, а также с синонимами, антонимами, многозначными словами [6].

В сказки для детей описания включаются как небольшая часть текста, так как сказки по определению – это другой тип текстов: повествование. В народных сказках используются краткие описания-клише. Например, в сказке «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» трижды повторяется описание пейзажа, в котором происходит действие: «Солнце высоко, колодец далеко, жар выступает, пот донимает. Стоит коровье (лошадиное, козье) копытце, полно водицы» [39].

Описания в литературных сказках вводятся для введения в определенное настроение, место, время. Например, психотерапевтическая сказка Яники Бравур «Суся, который не умел дружить» содержит в зачине краткое описание колокольчика-умывальника, которое вводит читателя в сказочное пространство дома Суслей. (Приложение 1.в) . Можно отметить, что, так как описание в сказке играет подчиненную повествованию роль, в описательном тексте много глаголов (находился, представлял, потрясти, лилась), которые показывают, что описываемый объект (умывальник Суслей) постоянно включен в какие-то действия с ним. Однако этот текст содержит много прилагательных, закрепление которых в активном словаре дошкольников может легко включаться в деятельность по пересказу сказки.

Исследователь Н.А. Сакович в сборнике «Практика сказкотерапии» отмечает, что пересказывая сказку, ребенок активно использует красочные описания, стараясь подчеркнуть привлекательность и необычность сказочного мира. Анализируя приведенные в указанном сборнике произведения, мы можем отметить, что описания в них включены в повествование, имеют большое количество глагольных форм, отличаются простотой формы, что делает их доступными для пересказа детьми 5-7 лет [34].

В то же время современная литературная сказка использует традиционные «сказочные» приемы: внутренние рифмовки («в море-океане, за небесными горами»), повторы («далеко-далеко», «Чудо-остров», «цветочек-ангелочек», «мальчишки-грустишки»), инверсии, дающие ощущение особого сказочного темпа и ритма движения («Окружен остров скалами прибрежными»). Если в последнем примере поставить слова в привычном для русского языка порядке («Остров окружен прибрежными скалами»), то мы почувствуем заметное уменьшение «сказочности». Пересказывая подобные произведения, дети учатся чувствовать оттенки и нюансы речи, невозможные в обыденном разговорном языке.

Исследователями типологии речевых высказываний отмечается, что рассуждение – это самый сложный для восприятия и воспроизведения дошкольниками тип речи. О.С. Ушакова отмечает, что в программу развития речи детей дошкольного возраста рассуждения включены сравнительно недавно. До 80-х годов (до Типовой программы) считалось, что рассуждениям можно обучать только школьников [44].

По определению О.А. Нечаевой, рассуждение – это особый тип речи, опирающийся в логическом плане на умозаключение и имеющий в свою структурно-языковую характеристику [30].

Рассуждения имеют строгую структуру: тезис, доказательство, вывод.

Например, сказка Я. Бравур «Письмо Дедушке Морозу (сказка для детей, потерявших веру в чудо)» является развернутым рассуждением. В начале сказки говорится о девочке Кате, которая каждый год в письме Деду Морозу просила собачку. Но получала в подарок игрушки.

Тезис данного рассуждения «существует ли Дед Мороз?» Катя формулирует в письме с просьбой о собачке в подарок: «Если в этот Новый год, дорогой Дедушка Мороз, ты не подаришь мне собачку, я больше никогда не буду верить в тебя». Доказательством существования Деда Мороза в сказке становится ситуация, когда под елкой оказывается подарок с собачкой. Выясняется, что родители, прочитав письмо Кати, решили, что собачку привезет Катин папа из командировки. И в 9 часов вечера перед Новым годом Катя обнаружила под елкой коробку со щенком. Мама подумала, что этот подарок привез папа. Но оказалось, что папа еще не приезжал. А когда папа приехал, в руках у него была еще одна собачка.

Выводом сказки становится суждение: «С этого новогоднего вечера в семье Кати поселилось целых две собачки. А Катя, да и ее родители, поняли, что Дедушка Мороз существует!» [39].

Выделяются следующие виды рассуждений по цели высказывания:

1) В оценочном рассуждении дается обоснованная оценка по наличию у объекта какого-либо признака. В вышеприведенном примере доказывается признак существования Деда Мороза.

2) В категорическом рассуждении в форме восклицания или риторического вопроса что-то утверждается или отрицается. Например, в сказке А.Серебряковой «Маленькая Луна (сказка для детей, неуверенных в себе)» главная героиня, Маленькая Луна, которая боится темноты, рассуждает: «Что же я за Луна, если не чувствую себя королевой ночи и из-за своего страха не знаю всех ночных чудес!» [39].

3) В рассуждениях – обоснованиях выстраивается причинная связь реальных или гипотетических действий. Например, в сказке О. Гавриленко

«Цветок по имени Незабудка (сказка для детей с низкой самооценкой)» рассказывается о том, что Ромашки и Колокольчики сказали, что Незабудка похожа на обыкновенную траву, а не на цветок и поэтому они не хотят с ней дружить. Огорченная Незабудка рассуждает, обосновывая их поведение: «Да, я вся зеленая, бутон мой не раскрылся, никто и говорить со мной не хочет, не то чтобы поиграть».

В приведенных примерах рассуждений из сказок наглядно показано главное отличие рассуждений от описаний и повествований. Предметом рассуждений являются не факты или явления, а мысли и суждения о предметах и явлениях. Рассуждая, ребенок учится объяснять причинно-следственные связи между фактами, действиями, явлениями. Это очень важный момент в развитии рефлексивных умений детей. На примере сказочных героев и событий, которые с ними происходят, дети могут отчетливо видеть, как сильно отличаются мысли героев и те реальные факты, которые происходят. При умело поставленной работе педагога старшие дошкольники могут приучиться различать мысли-рассуждения и реальность.

Выводы по главе I

Связная монологическая речь – логически последовательное высказывание, сравнительно долго протекающее во времени, содержащее неизвестную слушателям мысль, имеющее более сложное строение, чем диалогическая речь.

Монологическая речь отличается целостностью изложения в отличие от диалогической речи, которая может изменять направление мысли в зависимости от реплик собеседников.

Функции сказок: функция социализации; компенсаторная функция; креативная функция; развивающе-терапевтическая функция.

Выделяют две большие группы сказок: сказки о животных и сказки о людях, которая в свою очередь делится еще на волшебные и бытовые (новеллистические) сказки.

Существует еще один вид сказки, которая активно используется в работе с детьми: психотерапевтические сказки, направленные на коррекцию разных психологических проблем.

Для обучения пересказу используются различные приемы.

Прием с использованием мнемотехники для пересказа сказок помогает моделировать сюжет сказки с помощью условной наглядной схемы.

Мнемотехника проходит в 4 этапа: 1) кодирование в образы; 2) запоминание через соединение двух образов; 3) запоминание последовательности эпизодов сказки; 4) закрепление в памяти всей сказки.

Произведения для пересказа рекомендуются образовательной программой по развитию речи, по которой работает данное учреждение.

Современные программы развития речи детей в ДОО содержат задачу обучения дошкольников трем типам монологов: описаниям, повествованиям и рассуждениям.

ГЛАВА II. Опытнo-экспериментальная работа по исследованию пересказа сказок как средства овладения связной монологической речью детьми дошкольного возраста

2.1. Выявление исходного уровня овладения связной монологической речью детьми дошкольного возраста

Опытнo-экспериментальную проверку гипотезы нашего исследования мы проводили в МБДОУ комбинированного типа №6 «Березка» села Актаныш РТ. В исследовании участвовали 40 детей из двух старших групп: 20 детей экспериментальной и 20 детей контрольной групп. Исследование проводилось с сентября 2019 года по март 2020 года.

Работа по развитию связной монологической речи в детском саду «Березка» проводится в рамках общей образовательной программы «От рождения до школы». В экспериментальной группе было введено два экспериментальных фактора для проверки гипотезы исследования: овладение дошкольниками связной монологической речи будет осуществляться эффективнее, если: 1) будут дети будут обучаться приемам пересказа сказок (в том числе психологических) в кружковой деятельности «Я рассказываю сказки» и систематически тренироваться в пересказе в НОД, свободное время и дома с родителями; 2) при организации работы по пересказу сказок будут использоваться мнемотаблицы [13; 41].

Исследование проходило в три этапа:

1) на констатирующем этапе (сентябрь – октябрь 2019 года) проводилась диагностика уровня развития связной монологической речи дошкольников по двум методикам: тестовой методике Т.А. Фотековой «Диагностика устной речи» адаптированной для дошкольников (субтест 6, задание) и методике В.П. Глухова «Исследование уровня развития связной монологической речи старших дошкольников посредством пересказа сказки» [13; 51].

2) на формирующем этапе (октябрь 2019 – март 2020 г) была организована кружковая работа «Я рассказываю сказки» по пособию Т.Н Галич, Е.Е Мерзон, Ф.С Газизовой, А.Р. Нуриевой, С.Р. Багаевой «Сказкотерапия в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья» с использованием различных приемов пересказа сказок [39].

3) на контрольном этапе (март 2020 г.) была проведена повторная диагностика уровня развития связной монологической речи.

Для определения уровня развития связной монологической речи мы провели индивидуальную диагностику с детьми экспериментальной и контрольной групп. Методики Т.А. Фотековой [51] и В.П. Глухова [13] содержат похожие критерии замера, но отличаются размерами текста, предъявляемого экспериментатором для пересказа. В методике Т.А. Фотековой используется текст «Горошины» (Приложение 4). В нем 10 простых предложений. Результаты тестирования оцениваются по 3 критериям (смысловая целостность; лексико-грамматическое оформление; самостоятельность выполнения).

В методике В.П. Глухова рекомендуется брать для пересказа текст, который ребенку можно будет пересказать в сжатом виде. Мы выбрали для тестирования сказку О. Шороховой «Зайка-заснайка» [53]. Мы разделили сказку на 12 эпизодов (Приложение 5). В первый раз сказка читалась без установки на последующий пересказ. Затем ребенку предлагалось ответить на вопросы: О ком эта сказка? Что кричал зайка на весь лес? Почему звери просили зайку потушить пожар в лесу? Что сделал зайка, когда его просили потушить пожар? Кто потушил пожар? Чем закончилась сказка? Кто такой заснайка? Результаты тестирования оцениваются по 5 критериям (понимание текста; структурирование текста; использование лексики; грамматическая оформленность; самостоятельность пересказа).

После ответов ребенка на вопросы сказка читалась еще раз с установкой на последующий пересказ.

С помощью диагностики можно получить целостную оценку речевых способностей ребенка: степень самостоятельности при выполнении задания, связность, последовательность и полнота изложения, смысловое соответствие исходному тексту и речевой задаче, объем пересказываемого текста, особенности фразовой речи и характер грамматических ошибок. Текст сказки прочитывается дважды, перед повторным чтением дается установка на составление пересказа. Особое внимание обращается на полноту передачи содержания текста, наличие смысловых пропусков, повторов, соблюдение логической последовательности эпизодов сказки.

Результаты двух методик были обобщены в таблицах (Приложения 6,7).

Пересказы детей оцениваются по пяти критериям, в каждом из которых выделяется три уровня: высокий (2 балла), средний (1 балл) и низкий (0 баллов). Результаты диагностики приведены в приложениях 6 и 7 и в гистограммах 2.1.1 (экспериментальная группа) и 2.1.2 (контрольная)

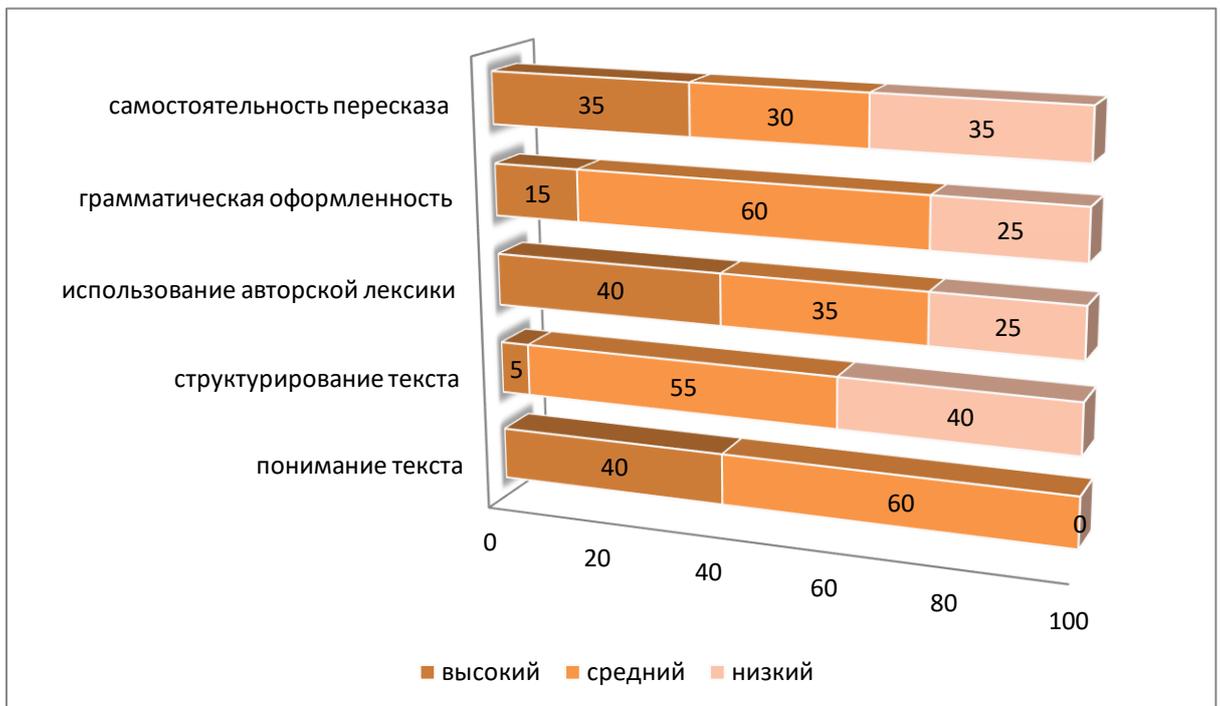


Рис.2.1.1 Уровень развития связной монологической речи.

Экспериментальная группа. Констатирующий этап.

Анализ результатов диагностики показывает, что в экспериментальной группе 40% детей продемонстрировали высокий уровень по показателю «Понимание текста». Они смогли правильно воспроизвести тексты «Горошины» и «Зайка-зазнайка» и передать основную мысль сказки, объяснив, что хвастовство – это плохое качество человека, особенно когда на самом деле, в минуту опасности, главный герой испугался и спрятался. В группе не было ребят, которые неверно воспроизвели бы текст и показали низкий уровень понимания. Средний уровень понимания текста с незначительными отклонениями показали 60% детей. Они стали во время пересказа рассуждать о том, что хвастаться плохо, и экспериментатору потребовалось напомнить им о задаче пересказа текста, а не рассуждения о нем.

Показатель «Структурирование текста» на высоком уровне оказался только у одного ребенка Раиля Ж. Мальчик последовательно и точно пересказал текст сказки, выделяя логические части повествования (зачин – кульминацию – развязку). Кульминацию он подчеркнул особо: «Вот птица-то прилетела, быстренько в клюв воды набрала и улетела, никому даже говорить не стала: «Вот я какая молодчица, всех вас спасла». Потом мальчик извинился, сказав, что этих слов в тексте не было, это он сам добавил, чтобы ясно было, почему птица так быстро улетела.

55% детей по показателю «Структурирование текста» продемонстрировали средний уровень, у них не было серьезных нарушений логики пересказываемого текста, но допускались такие недочеты как: пропуск эпизодов, возвращение к пропущенным эпизодам с собственными комментариями, перестановка 2-3 эпизодов местами. Так, интересный пересказ получился у Амира Ч.

«Жил-был зайка (частично воспроизвел 1 эпизод).

Он все время задирает нос и кричал: «Я самый быстрый!» (3 эпизод)

А он и правда быстро бегал, и все ему говорили, что он самый быстрый. (2 эпизод)

Однажды пожар в лесу начался. Не помню из-за чего (измененный 5 эпизод).

И все звери стали его тушить (такого эпизода не было).

Ой, я забыл сказать, что зайку просили потушить пожар, не понимаю почему его просили, он как на дерево-то залезет? (измененные 7 и 8 эпизоды).

А нет, на дерево лезть не надо было, его медведи и лисички попросили просто воду принести с речки, потому что он быстро бегаёт и высоко прыгает (измененные и частично восстановленные 7 и 8 эпизоды, в пересказ включилось рассуждение «потому что»).

А, вспомнил, зайка ещё высоко прыгать мог, а его попросили потушить пожар, потому что в дерево луч попал смертоносный какой-то, и дерево наверху загорелось (измененные и частично восстановленные 5, 7 и 8 эпизоды, от себя придумал про смертоносный луч, в пересказ включилось рассуждение «потому что»).

В общем, зайка-то вместо того, чтобы пожар тушить, прижал хвостик свой куценький и спрятался в норку (частично воспроизведен 9 эпизод).

А там лиса в норе сидела, и зайца съела (придумал свое окончание сказки).

И правильно, надо хвастушек и трусишек сразу уничтожать!» (увлекся своей историей и забыл про пересказ).

На просьбу вспомнить, как закончилась сказка по-настоящему, сказал: «Ну, там птица потушила всё. А зайке стыдно было. Но если бы его лиса в норе слопала, интереснее бы было».

Как видно из протокола, который мы вели за Амиром Ч., мальчик понял текст, смысл сказки, но структурно выстроить пересказ не смог, более того, произошла подмена задания, и он увлекся рассуждениями по поводу

истории, изложенной в сказке, и сочинением собственного варианта (более драматичного и энергичного, чем авторский).

40% детей по показателю «Структурирование текста» испытывали большие затруднения в выстраивании логической последовательности пересказа. Так, Айрат О., который получил 1 балл во всей диагностике за понимание текста, смог воспроизвести при пересказе только три эпизода: «Заяц в лесу бегал и прыгал. А потом пожар не хотел тушить. И все звери над ним потом смеялись».

Показатель «Использование авторской лексики» у 40% детей на высоком уровне. Так как текст сказки написан доступным детям языком, 8 детей пересказывали, используя лексику автора, не испытывая сложностей в подборе слов. 35% детей пересказали текст, используя частично авторскую лексику, частично собственные замены, в основном неудачные и уводящие пересказ в сторону от основной мысли сказки. 3 детей придумали свое окончание сказки.

25% детей показали очень низкие навыки пересказа, заменяя слова и подменяя смысл текста. Так, Алина Л. рассказала совсем другую историю: «Заяц жил в лесу... Пришли в лес медведи и подожгли деревья... Но лисички попросили зайцев принести воду... И птицы все деревья поливали с неба...Зайке стыдно было...»

Девочка говорила очень медленно, неохотно. Но на вопрос: «Тебе эта сказка понравилась?» ответила: «Да, очень понравилась. Можно я вам все нарисую?» Она нарисовала горящее дерево, большую птицу и зайца с ведром.

Показатель «Грамматическая оформленность» на высоком уровне продемонстрировали 15% детей: Раиль, Таисия и Ралина легко строят предложения разных типов, пересказывают близко к тексту. 60% детей при пересказе сложные предложения заменяют простыми, делают остановки после эпизодов, путают грамматические конструкции (род и число

существительных, падежные окончания). Так, Резеда, пересказывая эпизоды 6,7,8 упорно игнорировала род глаголов: «Звери закричал... Медвежата прибежал.. Лисички стал просить».

Показатель «Самостоятельность пересказа» на высоком уровне у 35% детей. Они пересказывали без подсказок и пауз. Еще 35% детей показали низкий уровень самостоятельности, не смогли воспроизвести текст без подсказок, текст пересказывали в искаженном виде, с трудом.

Мы отметили, что показатели по диагностике Фотековой у большинства детей были ниже, чем по диагностике Глухова.

Мы задавали всем детям вопрос: Какая история тебе понравилась больше? Те дети, которые говорили, что сказка про Зайку-зазнайку интереснее, рассказали ее лучше. Те, которые говорили, что одинаково понравились, показали по двум диагностикам результаты одного уровня.

Таким образом, у детей с низким уровнем связной монологической речи в пересказах (7 человек – 35%) отмечается нарушение логической последовательности при воспроизведении эпизодов текста, бедность словаря, частое повторение одних и тех же слов, монотонность и невыразительность пересказа, остановки и ожидание помощи педагога при пересказе текста. Дети могут отказаться от пересказа вообще, даже после третьего прослушивания сказки (2 детей Регина и Самат не хотели пересказывать, не объясняя, почему). Во время пересказа текста детям с трудом даются построение композиции текста, выделяют основную мысль текста, во время пересказа пропускают части текста, опускают важные детали. Большинство детей затрудняются выстроить предложения без повторов, пропусков, нарушают причинно-следственные отношения.

Диагностика уровня овладения связной монологической речью посредством пересказа сказки в контрольной группе показала более высокие результаты (Приложение 7).

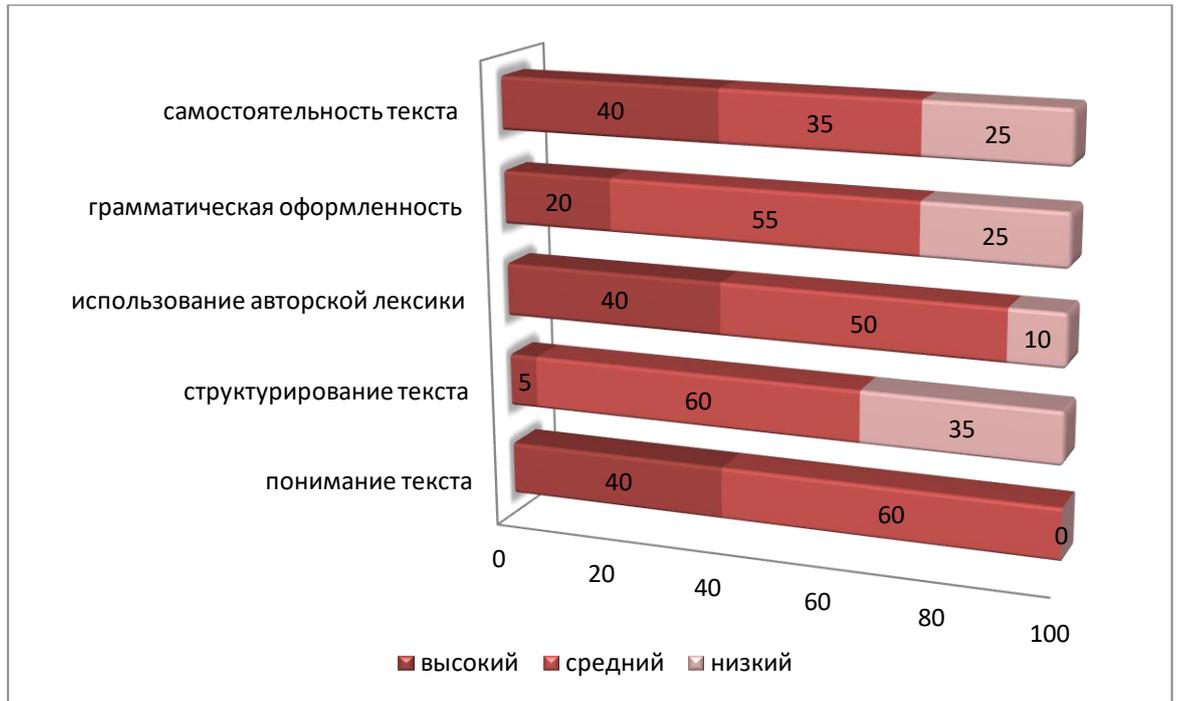


Рис.2.1.2 Уровень развития связной монологической речи.
Контрольная группа. Констатирующий этап.

Общий показатель высокого уровня развития умения пересказывать у 30% детей (в экспериментальной группе – у 15%), средний уровень у 50% детей (в экспериментальной группе – так же 50%) и низкий уровень у 20% детей (в экспериментальной группе – у 35%).

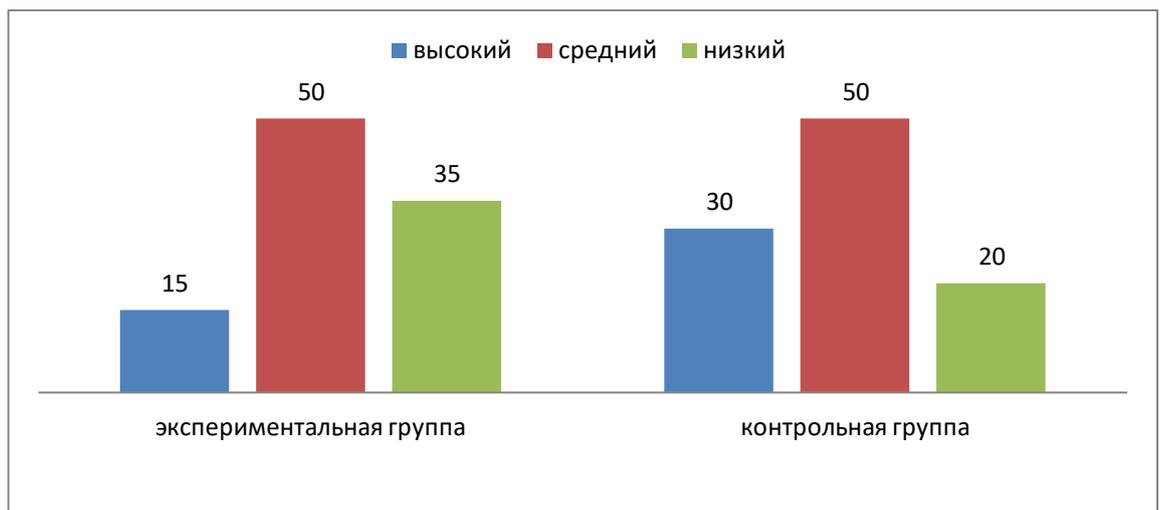


Рис.2.1.3 Сравнение уровней развития связной монологической речи в экспериментальной и контрольной группах. Констатирующий этап.

Сравнительный анализ данных диагностики в экспериментальной и контрольной группах показывает, что пересказ для детей подготовительных к школе групп является сложным умственным действием, требует согласования нескольких действий: следить за логикой повествования в авторской сказке при прослушивании и воспроизведении, запоминать прослушанный текст и воспроизводить его с помощью каких-либо ориентиров. При воспроизведении текста пользоваться лексикой автора произведения или подбирать адекватные синонимы. Мы выявили также два подхода к запоминанию текста: 1) механическое запоминание и воспроизведение текста подряд, без логической переработки, при таком запоминании результаты выше по диагностике Фотековой, потому что текст короче; 2) переструктурирование текста с выделением частей повествования, при таком запоминании результаты выше по диагностике Глухова.

Таким образом, данные исследования показателей уровня связной монологической речи в пересказе говорят о том, что текст пересказа у детей получается скомканным, неполным. Дети испытывают трудности с осмыслением текста, структурированием и грамматической оформленностью текста. Большинство детей затрудняются самостоятельно пересказать текст. Поэтому нужно выстраивать работу по обучению детей структурированному пересказу с помощью смысловых опор, мнемотаблиц.

2.2. Формирующий эксперимент по организации пересказа сказок как средства овладения связной монологической речью детьми старшего дошкольного возраста

Выявленные во время диагностики недостатки овладения связной монологической речью побудили нас дополнить основную образовательную деятельность по развитию речи кружковой деятельностью, в которой совместились задачи закрепления навыков пересказа и сказкотерапии.

Основной деятельностью по освоению навыков пересказа в детском саду являются занятия по развитию речи. Однако по программе «От рождения до школы» занятия по пересказу предусмотрены 1-2 раза в месяц [30;33]. Поэтому времени на закрепление навыков структурирования текста и грамматического оформления пересказа не хватает.

Занятие (НОД) по пересказу имеет определенную структуру:

1. Вводная часть включает подготовку детей к восприятию текста, его идеи, выявление знаний детей по теме, понимание слов, выражений в тексте, эмоциональный настрой перед слушанием.
2. Первичное чтение без предупреждения о том, что нужно будет пересказывать текст, чтобы дети услышали текст свободно.
3. Анализ произведения: уточнение идеи, содержания, характеристик образов, последовательности действий и событий; выделение сравнений, эпитетов, крылатых выражений; осмысление темпа, интонаций.
4. Повторное чтение с установкой на пересказ.
5. Пересказ 3 - 6 детей по ролям, с инсценировкой.
6. Анализ пересказов.

В группе создан речевой уголок (Приложение 8).

Для проверки гипотезы исследования мы составили программу кружковой работы «Расскажи мне сказку» по пособию Т.Н Галич, Е.Е Мерзон, Ф.С Газизовой, А.Р. Нуриевой, С.Р. Багаевой «Сказкотерапия в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья» [39].

Таблица 2.2.1

Программа по овладению связной монологической речью посредством пересказа «Расскажи мне сказку»

| № | Название сказки | Психологическое значение | Методы пересказа |
|----|-----------------|--------------------------|--------------------------------------|
| 1. | Зайка-зазнайка | коррекция хвастливости | диагностика |
| 2. | Каприза | коррекция упрямства | - образец чтения всего произведения; |

| | | | |
|-----|-------------------------------|-----------------------------|---|
| | | | - выборочное чтение наиболее значимых или трудных для восприятия отрывков или фраз; - беседа после первого чтения с вопросами по содержанию и речевому оформлению сказки, инсценировка диалогов Даши и Капризы; - использование мнемотехники. |
| 3. | Злой принц | развитие сопереживания | - хоровые и индивидуальные повторения слов и фраз; - демонстрация наглядного материала (картинок, схем, мнемотаблиц) для уточнения содержания произведения. |
| 4. | Доброе превращение | коррекция агрессивности | - совместный пересказ воспитателя и ребенка; - договаривание ребенком начатой воспитателем фразы. |
| 5 | Кривляки | коррекция демонстративности | проговаривание по очереди взаимосвязанных предложений из текста, построение мнемодорожки. |
| 6. | Как исправить ссору | коррекция проблем общения | детальный анализ воспитателя первого и второго пересказов, удачных и неудачных моментов пересказа, |
| 7. | Письмо Дедушке Морозу | для возвращения веры в чудо | варианты произнесения с выбором подходящей интонации |
| 8. | Маленькая Луна | коррекция неуверенности | отраженный пересказ ребенка вслед за пересказом воспитателя, |
| 9. | Волшебные перчатки | коррекция упрямства | игры-драматизации |
| 10. | Темноландия | коррекция страха темноты | сравнение двух вариантов пересказа с помощью слушателей. |
| 11. | Мы просто очень боимся за вас | коррекция боязливости | использование рисования, иллюстрирования сказок |
| 12. | Черная кошка | коррекция одиночества | повторная диагностика |

В сентябре 2019 года мы провели диагностику уровня развития связной монологической речи посредством пересказа и выявили, что основным затруднением детей является логическое структурирование текста, выстраивание последовательности действий. Умение слушать (а в школе самому читать) текст и выделять в нем логические части, а потом пересказывать текст по этим частям является основой освоения знаний. Текст сказки для формирования этого умения является наиболее подходящим, так как сказка – это всегда повествование, в ней происходит смена событий, за

которой ребенку интересно следить. А на основе интереса к сюжету возникает интерес к желанию точнее воспроизвести текст. В повествовании обязательно выделяются начало (экспозиция и завязка), середина (изложение развития событий во временной последовательности и кульминация) и окончание (развязка) текста.

Обучение членению текста на отдельные эпизоды, а затем на смысловые фрагменты мы начали со сказки «Каприза». Так как это было первое кружковое занятие, мы первоначально прочитали детям сказку без установки на пересказ и предложили высказать свое мнение о том, что происходило в сказке, чтобы выяснить уровень понимания текста.

Дети сразу начали с пересказа событий: как Каприза сидела на плече у Даши и жужжала: «Не хочу кушать, не буду слушать!», «Не хочу одеваться, не буду обуваться».

Регина сказала, что Даша слушалась Капризу, пока та не заставила ее отказываться от конфеты. «И тогда Даше Каприза надоела. Даша Капризу прогнала».

Когда дети высказались, обнаружилось, что никто не помнит начала сказки. Когда мы спросили: «А с чего все началось?», только Глеб вспомнил, что вроде бы Каприза прилетела к Даше из сна.

Обсудив пробелы в сказочном повествовании, мы предложили детям послушать сказку внимательно второй раз, чтобы потом пересказать ее, ничего не пропуская.

После второго чтения мы предложили кому-нибудь из детей пересказать сказку от начала до конца. Раиль Ж., который на диагностике получил самый высокий результат, быстро воспроизвел по памяти текст, почти не пропуская эпизодов.

Затем мы предложили детям разделить текст на смысловые части, отвечая на вопросы:

- 1) С чего все началось? (экспозиция);

- 2) Как встретились Даша и Каприза? (завязка);
- 3) Как дружили Даша и Каприза? Что происходило с Дашей? (изложение событий);
- 4) Как расстались Даша и Каприза? Почему? (кульминация);
- 5) Куда делась Каприза? (развязка).

Так как дети на занятиях по развитию речи уже знакомились с технологией мнемотаблиц, то мы предложили им вместе составить мнемодорожку к сказке «Каприза» (Приложение 9). Первый квадрат мы назвали «С чего все началось». Дети предложили нарисовать Дашу, которая кричит. Это обозначает, что она капризничает. Мы объяснили, что в повествовании эта часть текста называется «зачин».

Во втором квадрате мы изобразили Капризу с крылышками, что обозначало, что она прилетела к Даше, и они познакомились. Мы объяснили, что эта часть повествования называется «завязка», потому что сюжет сказки завязывается.

В третьем квадрате мы изобразили, как Каприза с крылышками сидит у Даши на плече и ей на ухо жужжит. Чтобы на первом занятии не уходить в детали, мы предложили детям объединить три эпизода в один мнемоквадрат и поставить в нем цифры 1,2,3, которые обозначают количество повторяющихся «жужжаний». Мы объяснили детям, что эта часть сказки называется «изложение событий».

В четвертом квадрате мы нарисовали, как Даша машет рукой на Капризу, чтобы прогнать ее. Мы объяснили, что эта часть, самый напряженный момент текста, называется кульминацией.

В пятом квадрате мы нарисовали бабочку, в которую превратилась Каприза. Эта часть текста называется «развязка», потому что действие закончилось, конец.

После того, как мы составили мнемодорожку, мы предложили детям еще раз пересказать всю сказку, опираясь на условные обозначения частей.

По собственному желанию сказку пересказали Алиса и Алена, не пропустив почти ничего из повествования.

В конце занятия мы спросили детей, понравилось ли им рисовать мнемодорожки для того, чтобы лучше запомнить текст. Интересный ответ дала Зарина. Она сказала: «Если все время на трудные дела строить мнемодорожки, то и делать эти дела полегче».

Мнемодорожка висела на видном месте в группе в течение недели. Дети, пробегая мимо нее, останавливались и вспоминали сказку про Капризу. Мы заметили, что несколько раз около дорожки останавливались Самат и Самир, мальчики, которые по диагностике показали нулевые умения структурирования текста. Они показывали пальцем по квадратам, рассказывали друг другу, кто такая Каприза, смеялись и убегали.

Второе занятие мы провели через неделю по сказке «Доброе превращение». Дети уже были настроены на то, что мы будем пересказывать сказки и рисовать мнемодорожки. В течение недели они ждали этого занятия, и поэтому были мотивированы слушать еще одну сказку.

После первого чтения сказки мы спросили у детей, есть ли желающие ее пересказать. Раиль Ж. сразу же вызвался и повторил сказку очень близко к тексту. Получилось, что его пересказ стал как бы вторым прочтением сказки. Поэтому мы предложили детям выстроить мнемодорожку по частям текста (Приложение 10).

В первом квадрате мы изобразили контуры Настеньки и барашка Золотые рожки. Предложили детям вспомнить, как называется начало сказки. Самат вспомнил, что это зачин.

Во втором квадрате мы изобразили Змея Горыныча, из-под которого торчат сломанные ветки. Самир вспомнил, что эта часть текста называется «завязка».

Изложение событий дети предложили изобразить в трех квадратах: 1) Змей Горыныч потребовал барашка Золотые рожки; 2) Настенька плачет; 3)

Барашек улыбается. Несколько раз дети повторили «волшебную» формулу барашка: «Всё плохое уйди, доброта приходи!»

В шестом квадрате дети изобразили кульминацию, как Настенька говорит змею волшебную формулу.

В седьмом квадрате мы нарисовали солнышко – развязку действия.

После того, как мнемодорожка была готова, мы предложили детям еще раз пересказать сказку от начала до конца. Алиса и Алена предложили ее рассказать как сценку, используя мнемодорожку. Девочки занимаются в театральной студии и легко инсценируют сказки. К ним присоединился Георгий, который захотел сыграть Змея Горыныча. При инсценировке дети немного исказили авторский текст, добавили свои слова, но все прошло очень весело.

В конце занятия еще несколько раз все хором повторили слова: «Все плохое уйди, доброта приходи!» мы спросили у детей, а действительно ли можно с помощью таких «волшебных слов» усмирить Змея Горыныча. Нас удивил ответ Зарины: «Вы просто Змеев Горынычей не видели. Вот когда моя бабушка ругается, она как будто дракон шумит. Как будто сейчас огонь из нее пойдет. А ей говорю быстро-быстро: «Аби, аби, я тебя люблю, люблю!», и она успокаивается, и чай пьем с конфетами».

Мы оставили эту мнемодорожку рядом с первой, и дети могли в любое время подходить к ней и вспоминать сказку. Чаще всего они вспоминали, как Георгий рычал в роли Змея Горыныча.

Мы считаем, что работа с этой сказкой помогла детям быть менее агрессивными по отношению друг к другу. И мнемодорожка стала напоминанием «волшебной формулы».

Мы проводили занятия в кружке «Расскажи мне сказку» по этой схеме раз в две недели. На каждом занятии мы добавляли новый прием для улучшения пересказа в соответствии с намеченным планом занятий. Психологические сказки глубоко трогают самые нежные чувства детей,

ненавязчиво призывая их к коррекции страхов, агрессивности, упрямства, недоброжелательности. Мы провели всего 5 занятий во время практики в детском саду. Воспитатель по нашей программе провела еще 7 занятий, закрепляя знания и умения пересказывать сказки.

После каждого занятия мы оставляли в группе мнемодорожки, а когда сказки стали длиннее, мнемотаблицы (на сказки «Маленькая Луна», «Мы очень боимся за вас», «Волшебные перчатки», «Как исправить ссору»). Так в группе накопилось несколько мнемотаблиц, развешанных в разных местах группы. Дети могли в любое время подойти по собственной инициативе или по подсказке воспитателя подойти к схематическим изображениям и вспомнить, какая сказка отражена на них. Воспитатель, проводя занятия с детьми по сказкам «Кривляки», «Как исправить ссору», «Письмо Дедушке Морозу», «Маленькая Луна», использовала при пересказе приемы, освоенные в НОД-занятиях по развитию речи.

Когда мы занимались с ребятами кружковой деятельностью в феврале, то отметили, что дети быстро настраиваются на первичное прослушивание текста сказки. Детям понравились вечера с разговорами по поводу тем, которые поднимались в психологических сказках. Формат, ограниченный четырьмя задачами: слушать сказки, пересказывать их, рисовать мнемотаблицы и рассуждать о чувствах страха, обиды, гнева, одиночества, неуверенности в себе, детям нравился.

Резеда С. отметила, что эти сказки намного интереснее, когда их обсуждают в группе, а когда дома их читает бабушка, они скучные, не волшебные. Мы предложили детям порассуждать, почему в сказках появляется волшебство, когда их читают в группе.

Тимур сказал, что самое интересное – это когда надо придумать, как обозначать в квадратике знак для запоминания. А потом, когда мнемодорожка висит в группе, надо вспомнить, что этот знак значит. «Получается двойная шифровка: сначала надо сделать шифр, а потом его

обратно расшифровать». Марат сказал, что волшебство в сказках появляется, когда дети пересказывают по ролям или «сценку делают».

Мы отметили, что приемы, которые с детьми изучались в ходе НОД (образец чтения всего произведения и выборочное чтение наиболее значимых или трудных для восприятия отрывков или фраз, отраженный пересказ ребенка вслед за пересказом воспитателя, а также беседа после первого чтения с вопросами по содержанию и речевому оформлению сказки, хоровые и индивидуальные повторения слов и фраз, совместный пересказ воспитателя и ребенка, договаривание ребенком начатой воспитателем фразы, проговаривание по очереди взаимосвязанных предложений из текста, подсказка воспитателем нужного слова, когда ребенок затрудняется продолжить пересказ) используются при пересказе сказок с помощью составления мнемотаблиц детьми и воспитателем автоматически.

Дети настолько увлекаются содержанием психологических сказок и возможностью поговорить о том, что их волнует, что приемы, помогающие организовать пересказ, используются ими как средство для передачи нужной мысли.

Очень интересным было занятие по пересказу сказки «Темноландия». Оно проходило в феврале, когда после сна уже было достаточно светло, и наше предложение поговорить о темноте и пересказать сказку о Темноландии детям понравилось.

После первого прочтения мы предложили детям пересказать сказку. Алиса пересказала близко к тексту, запомнив сказку по памяти. У нее получился сжатый пересказ. Девочка передала основные события сказки, но пропустила описания, эпитеты и длинные диалоги мальчика и сказочного эльфа.

На наш вопрос к другим детям: похожим ли получился пересказ Алисы, Амир сказал, что Алиса не пропустила ни одной части сказки, она выделила в пересказе зачин, кульминацию и развязку. Алена попросила

прочитать еще раз, чтобы послушать то, что пропустила Алиса. Перед повторным чтением мы дали детям установку на то, чтобы дети обратили внимание на детали, чтобы пересказать текст полнее. После второго чтения пересказать сказку захотели Алена, Гумер и Карим. Они пересказали по ролям более подробно. Алена пересказывала за автора, Гумер – роль мальчика, Карим – роль сказочного гнома.

Мы применили прием «детальный анализ воспитателя первого и второго пересказов, удачных и неудачных моментов пересказа, сравнение двух вариантов пересказа с помощью слушателей». Дети выявили, что при повторном пересказе по ролям Алене удалось передать большее количество описаний Темноландии. Благодаря этому стало понятнее, почему мальчику понравилась эта сказочная страна. Мы составили мнемотаблицу по сжатому пересказу, внося в квадраты те знаки, которые помогали вспомнить повороты сюжета.

В феврале мы участвовали в родительском собрании с выступлением о том, для чего нужен пересказ сказок.

В марте мы провели с детьми еще одно кружковое занятие по сказке «Мы просто очень боимся за вас». Мы предложили детям составить мнемотаблицу к сказке после первого чтения. Для этого при повторном чтении выделили структурные части и наметили 7 квадратов для передачи основной мысли.

Таким образом, проведенная нами работа по реализации программы «Я рассказываю сказки» показала эффективность технологии мнемотехники.

2.3 Анализ результатов работы по овладению связной монологической речью детьми старшего дошкольного возраста посредством пересказа сказки

На контрольном этапе (март 2020 года) проводилась диагностика уровня развития связной монологической речи дошкольников по двум методикам: тестовой методике Т.А. Фотековой «Диагностика устной речи»

и методике В.П. Глухова «Исследование уровня развития связной монологической речи старших дошкольников посредством пересказа сказки» (Приложение 11 и 12). Показатели уровня развития связной монологической речи в процессе пересказа были усреднены и представлены общим результатом уровней развития.

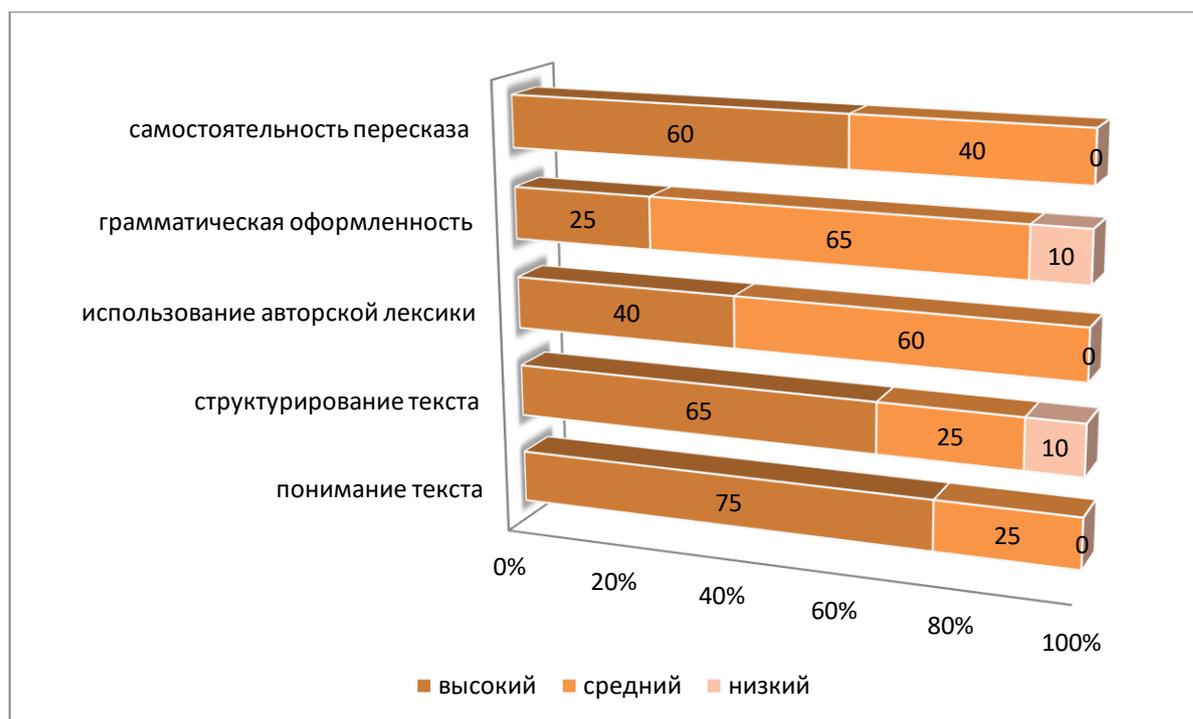


Рис.2.3.2 Уровень развития связной монологической речи.

Экспериментальная группа. Контрольный этап

Результаты повторной диагностики показывают существенное повышение показателей, которые характеризуют качество связной монологической речи. Так, показатель высокого уровня «Понимание текста» увеличился с 50% на констатирующем этапе до 75% на контрольном (в контрольной группе этот показатель увеличился с 40% до 50%). Мы связываем увеличение показателя с тем, что дети подготовительных групп много работают с текстами в разных видах деятельности, и понимание в целом улучшается у всех. Однако специальная работа, связанная с необходимостью делить текст на логические части, выделять зачин, кульминацию и развязку в любом повествовании, повлияла на улучшение

понимания текстов. И это особенно проявилось в существенном увеличении детей, которые продемонстрировали высокий уровень показателя «Структурирование текста», который вырос с 5% на констатирующем этапе до 65% (в контрольной группе показатель высокого уровня не изменился 5%, средний уровень увеличился с 55% до 60%, на одного ребенка). Эти данные могут свидетельствовать о том, что без специальной работы по членению текста на смысловые части дети будут воспринимать текст как единое целое, что в последующем затруднит выделение главного в тексте, то есть станет препятствием к формированию универсального учебного действия «смысловое чтение». Анализ результатов показывает, что по показателю «Использование авторской лексики» изменение произошло в том, что не стало детей с низким уровнем (25% на констатирующем этапе и 0 на контрольном). По нашему мнению, это произошло потому, что при анализе и членении текстов воспитатель обращал особое внимание детей на то, какими именно словами передается мысль автора. На наш взгляд, благодаря этой работе произошло улучшение показателя «Грамматическая оформленность» (высокий уровень увеличился с 20% на констатирующем этапе до 25% на контрольном). Когда детям приходилось переструктурировать текст, они вынуждены были обращать внимание на построение всего предложения. Однако мы не можем утверждать, что работа по этому показателю была достаточной, так как изменения невелики. Показатель «Самостоятельность пересказа» также улучшился (высокий уровень увеличился с 45% до 60%). Мы считаем, что на это повлиял сам факт тренировки навыков пересказа в кружковой деятельности «Я рассказываю сказки».

Можно отметить и то, что выбор психологических сказок для пересказа детьми стал для детей поводом поговорить свободно о своих проблемах, страхах и переживаниях. При этом нам удалось избежать акцентирования внимания на детских проблемах. Поскольку работа велась не психологом, а воспитателем, то можно было не справиться с ситуацией, если бы дети стали

очень близко к сердцу принимать переживания героев. Так как воспитатель ставил на занятиях задачу структурирования текста с последующим составлением мнемотаблиц и пересказа, то беседа на психологическую тему была как бы второстепенной, но от этого не менее значимой для улучшения психологического климата в группе.

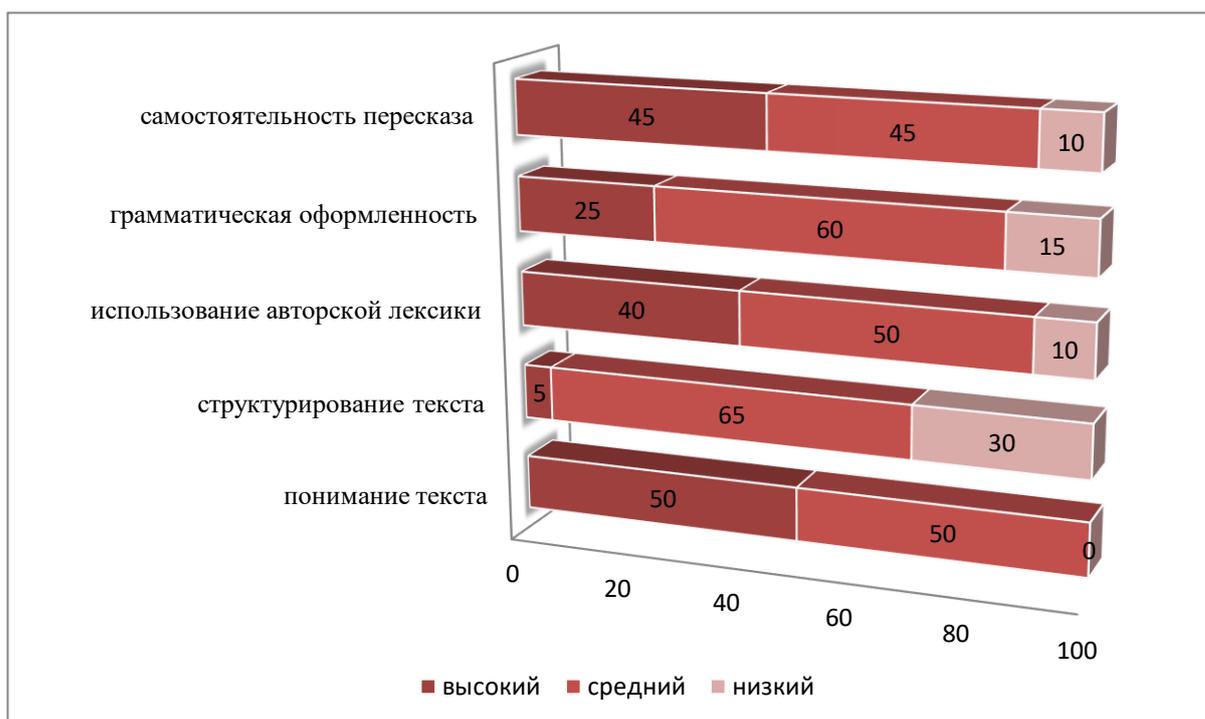


Рис.2.3.2 Уровень развития связной монологической речи.

Контрольная группа. Контрольный этап

Сравнительный анализ показателей по двум методикам: тестовой методике Т.А. Фотековой «Диагностика устной речи» и методике В.П. Глухова «Исследование уровня развития связной монологической речи старших дошкольников посредством пересказа сказки» экспериментальной и контрольной групп подтвердил нашу гипотезу.

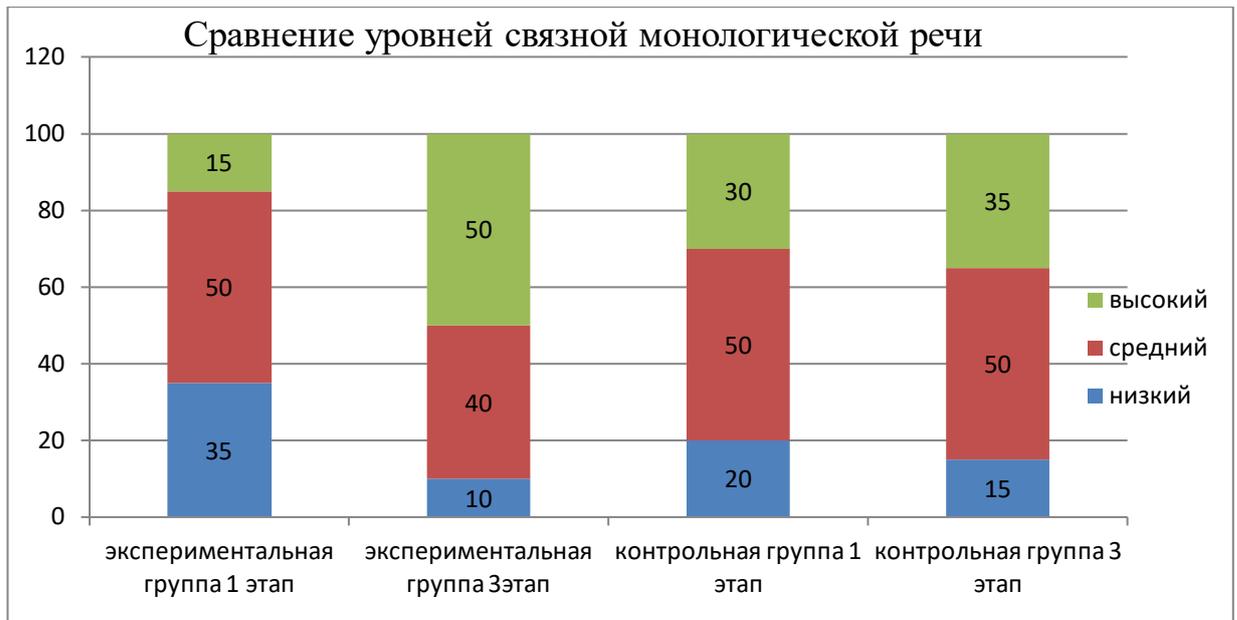


Рис.2.3.3 Сравнение уровней развития связной монологической речи в экспериментальной и контрольной группах. Контрольный этап

В экспериментальной группе при повторной диагностике показатель высокого уровня увеличился с 15% до 50%, средний уровень снизился с 50% до 40% и низкий уровень снизился с 35% до 10%. Также изменения можно заметить и в контрольной группе. Показатель высокого уровня увеличился с 30% до 35%, показатели среднего уровня остались неизменными и низкий уровень снизился с 20% до 15.

Таким образом, пересказ сказок существенно может способствовать развитию у детей связной монологической речи, если дети будут целенаправленно обучаться различным приемам пересказа сказок в специально выделенное для этого время, например, в кружковой деятельности «Я рассказываю сказки». Необходимо также тренировать полученные умения в детском саду и дома с родителями. При организации работы по пересказу сказок воспитателю важно уметь использовать современные технологии моделирования и структурирования текста, в том числе мнемотаблицы.

Работа по развитию связной монологической речи в детском саду «Березка» проводится в рамках общей образовательной программы «От рождения до школы».

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

На констатирующем этапе для определения исходного уровня развития связной монологической речи были использованы методики Т.А. Фотековой и В.П. Глухова. Общий показатель высокого уровня развития умения пересказывать выявлен у 30% детей (в экспериментальной группе – у 15%), средний уровень у 50% детей (в экспериментальной группе – так же 50%) и низкий уровень у 20% детей (в экспериментальной группе – у 35%). На формирующем этапе было введено два экспериментальных фактора для проверки гипотезы исследования: овладение дошкольниками связной монологической речи будет осуществляться эффективнее, если: 1) будут дети будут обучаться приемам пересказа сказок (в том числе психологических) в кружковой деятельности «Я рассказываю сказки» и систематически тренироваться в пересказе в НОД, свободное время и дома с родителями; 2) при организации работы по пересказу сказок будут использоваться мнемотаблицы.

На последнем этапе была проведена повторная диагностика контрольной и экспериментальной групп. В экспериментальной группе при повторной диагностике показатель высокого уровня увеличился с 15% до 50%, средний уровень снизился с 50% до 40% и низкий уровень снизился с 35% до 10%. Также изменения можно заметить и в контрольной группе. Показатель высокого уровня увеличился с 30% до 35%, показатели среднего уровня остались неизменными и низкий уровень снизился с 20% до 15%. Сравнительный анализ показателей экспериментальной и контрольной групп подтвердил нашу гипотезу.

Заключение

Психолого-педагогический анализ литературы показал, что связная речь – это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки.

С точки зрения нашего исследования, сказка – это образец связной монологической речи, композиция которого сложилась многими поколениями рассказчиков.

Для обучения пересказу сказок используются различные приемы такие как, приемы для знакомства с произведением; упражнения для подготовки к пересказу; приемы для тренировки навыков пересказа; приемы, связанные с оцениванием пересказа ребенка; приемы, связанные с коррекцией прослушанного пересказа; приемы для повышения выразительности речи детей; приемы с использованием рисования, иллюстрирования сказок; прием восстановления «деформированного» текста с последующим пересказом; прием «творческий пересказ»; прием эмпатии; прием составления плана пересказа совместно с воспитателем

В нашей работе мы подробно остановились на приеме использования мнемотехник, которая строится по алгоритму: мнемоквадрат – мнемодорожка – мнемотаблица. Данный прием для пересказа сказок помогает моделировать сюжет сказки с помощью условной наглядной схемы.

Работа по развитию связной монологической речи в детском саду «Березка» проводится на основе общей образовательной программы «От рождения до школы». В рамках нашей исследовательской работы было введено два экспериментальных фактора для проверки гипотезы: овладение дошкольниками связной монологической речи будет осуществляться эффективнее, если: 1) будут дети будут обучаться приемам пересказа сказок (в том числе психологических) в кружковой деятельности «Я рассказываю сказки» и систематически тренироваться в пересказе в НОД, свободное время

и дома с родителями; 2) при организации работы по пересказу сказок будут использоваться мнемотаблицы.

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

Для определения уровня развития связной монологической речи мы провели индивидуальную диагностику с детьми экспериментальной и контрольной групп. Выбранные нами методики Т.А. Фотековой и В.П. Глухова содержат похожие критерии замера, но отличаются размерами текста, предъявляемого экспериментатором для пересказа. Методика Т.А. Фотековой оценивается по трем критериям. По методике Глухова результаты исследования оцениваются по пяти критериям. Сравнительный анализ данных диагностик в экспериментальной и контрольной группах показывает, что пересказ для детей старших групп является сложным умственным действием, требует согласования нескольких действий: следить за логикой повествования в авторской сказке при прослушивании и воспроизведении, запоминать прослушанный текст и воспроизводить его с помощью каких-либо ориентиров.

Для проверки гипотезы исследования мы составили программу кружковой работы «Расскажи мне сказку» с использованием приема мнемотехники. Нами было проведено 5 занятий. Воспитатель по нашей программе провела еще 7 занятий, закрепляя знания и умения пересказывать сказки.

Результаты повторной диагностики показали существенное повышение показателей, которые характеризуют качество связной монологической речи.

Мы считаем, что на это повлиял сам факт тренировки навыков пересказа в кружковой деятельности «Я рассказываю сказки». Можно отметить и то, что выбор психологических сказок для пересказа детьми стал для детей поводом поговорить свободно о своих проблемах, страхах и переживаниях.

Сравнительный анализ показателей экспериментальной и контрольной групп подтвердил нашу гипотезу.

Таким образом, мы можем утверждать, что пересказ сказок существенно может способствовать развитию у детей связной монологической речи, если дети будут целенаправленно обучаться различным приемам пересказа сказок в специально выделенное для этого время, используя современные технологии моделирования и структурирования текста, в том числе мнемотаблицы.

Список литературы

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология [Текст] /– М.: Юрайт, 2014. – 390 с.
2. Алексеева М. М. Теория и методика развития речи детей [Текст] /М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М.: Академия, 2013. – 448 с.
3. Арушанова А. Г. Истоки диалога. 5-7 лет [Текст] /А. Г. Арушанова. – М.: Мозаика – Синтез, 2014. – 186 с.
4. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей [Текст] /А. Г. Арушанова. – М.: Мозаика – Синтез, 2014. – 272 с.
5. Арушанова А. Г. Развитие диалогического общения [Текст] /А. Г. Арушанова. – М.: Мозаика – Синтез, 2013. – 238 с.
6. Бизицова О. А. Развитие монологической речи у дошкольников: учебное пособие для студ. высш. учебных заведений [Текст]/О. А. Бизицова. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. – 235 с.
7. Бизицова О. А. Теории и технологии развития речи детей дошкольного возраста в определениях, таблицах и схемах [Текст] /О. А. Бизицова. – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского гос. Университета, 2014. – 93 с.
8. Большева Т. В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники [Текст] /Т. В. Большева. – СПб.: Детство – Пресс, 2001. – 128 с.
9. Валгина В. С. Теория текста: монография [Текст]/В. С. Валгина. – М.: Мир книги, 2014. – 210 с.
10. Веракса Н. Е. Развитие ребенка в дошкольном детстве [Текст]/Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – М.: Мозаика – Синтез, 2008. – 220 с.
11. Выготский Л. С. Психология развития человека [Текст]/ Л. С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.
12. Гербова В. В. Развитие речи в детском саду [Текст]/ В. В. Гербова. – М.: Мозаика – Синтез, 2008. – 567 с.

13. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Текст]/В. П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2004. – 166 с.
14. Гризик Т. И. Говорим правильно. Беседуем и рассказываем [Текст]/ Т. И. Гризик. – М.: Просвещение, 2013. – 156 с.
15. Дыбина О. В. Ознакомление с предметным и социальным окружением [Текст]/О. В. Дыбина. – М.: Мозаика – Синтез, 2012. – 141 с.
16. Доронова Т. Н. Использование игровых методов и приемов при обучении детей от 2 до 7 лет [Текст]// Ребенок в детском саду. – 2002. - №2. – С.49 – 55.
17. Запорожец А. В. К вопросу о синтезе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка [Текст]/А. В. Запорожец // Эмоциональное развитие дошкольника. – М.: Академия, 2006. – 346 с.
18. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей. [Электронный ресурс] /А. И. Захаров. –URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strahi-u-detey-i-ih-preodolenie> (дата обращения: 10.01.20)
19. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство» [Текст] /Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. – СПб.: Детство-Пресс, 2019. – 352 с.
20. Зинкевич-Евстигнеева Т. Н. Мастерская сказок для детей. Уникальная методика развития [Текст] /Т. Н. Зинкевич – Евстигнеева – М.: Малыш, 2019. – 320 с.
21. Кравцов Г. Г. Психология и педагогика обучения дошкольников [Текст] /Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова. – М., 2013. – 389 с.
22. Крылова Н. М. Детский сад – дом радости. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования [Текст]/ Н. М. Крылова. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 352 с.
23. Ладыженская Т. А. Речь. Речь. Речь: книга для учителя начальных классов [Электронный ресурс] /Т. А. Ладыженская. – URL:

<https://www.livelib.ru/book/1001224209-rech-rech-rech-kniga-dlya-uchitelya-nachalnyh-klassev-po-razvitiyu-rechi-uchaschihsya>

24. Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания [Электронный ресурс]/А. А. Леонтьев. – URL: <https://www.litres.ru/aleksey-alekseevich-leontev/osnovy-psiholingvistiki/chitat-onlayn/page-4/> (дата обращения: 5.01.20)
25. Львов М. Р. Основы теории речи [Текст]/М. Р. Львов. – М.: Академия, 2000. – 248 с.
26. Лыкова И. А. Играют девочки. Гендерный подход в образовании. Серия «Цветные ладошки» [Текст]/И. А. Лыкова, Е. И. Касаткина, С. Н. Пеганова. – М.: Цветной мир. 2013. – 90 с.
27. Лыкова И. А. Играют мальчики. Гендерный подход в образовании. Серия «Цветные ладошки». [Текст]/И. А. Лыкова, Е. И. Касаткина, С. Н. Пеганова. – М.: Цветной мир. 2013. – 96 с.
28. Максаков А. И. Развитие правильной речи ребенка в семье [Текст]/А. И. Максаков. – М.: Мозаика – Синтез, 2006. – 112 с.
29. Малетина Н. С. Речевое развитие дошкольников [Текст]/Н. С. Малетина. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт.гос. ун-та, 2005. – 145с.
30. Нечаева О. А. Функционально-смысловые типы речи. [Текст] /О. А. Нечаева. -Улан-Удэ: Бурятское книжное издательство, 1974, с.152
31. Никифоров А. И. Севернорусские сказки [Электронный ресурс]/А. И. Никифоров URL: https://books.google.ru/books?id=_X49ywrpGS8C&pg=PA349&lpg=PA349 (дата обращения: 06.01.20)
32. Петрова Т. И. Игры и занятия по развитию речи дошкольников [Текст]/Т. И. Петрова, Е. С. Петрова. – М.: Школьная Пресса, 2010. – 96 с.
33. Пропп В. Я. Морфология волшебной сказки [Электронный ресурс]/В. Я. Пропп.URL: https://royallib.com/book/propp_vladimir/morfologiya_039volshebnoy039_skazki.html (дата обращения: 20.11.19)
34. Практика сказкотерапии [Текст]/ Под ред. Н. А. Сакович. – СПб.: Речь, 2004. – 224с.

35. Обучение дошкольников пересказу [Текст]/ Под ред. Л. В. Лебедевой. – М.: ЦПО, 2014. – 80 с.
36. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования [Текст]/ Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой [и др.]. – М.: Мозаика – Синтез, 2019. – 336 с.
37. Стародубова Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников [Текст]/ Н. А. Стародубова. – М.: Академия, 2014. – 256 с.
39. Сказкотерапия в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья : учеб. метод. пособие [Текст] /Т.Н Галич, Е.Е Мерзон, Ф.С Газизова, А.Р. Нуриева, С.Р. Багаева. – Елабуга: Абак, 2019. – 79 с.
40. Ткаченко Т. А. Большая книга заданий и упражнений на развитие связной речи малыша [Текст]/Т. А. Ткаченко. – М.: Эксмо, 2006. – 136 с.
41. Ткаченко Т. А. Формирование и развитие связной речи у дошкольника 4-6 лет [Текст]/Т. А. Ткаченко. – М.:Ювента, 2014. – 145 с.
42. Ткаченко Т.А. Схемы для составления дошкольниками описательных и сравнительных рассказов [Текст] /Т. А. Ткаченко. – М.: ГНОМ и Д, 2004. – 130 с
43. Урунтаева Г. А. Практикум по детской психологии [Текст] /Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина . – М.:Владос, 2005. – 291 с.
44. Ушакова О.С. Программа развития речи дошкольников [Текст] /О. С. Ушакова. - 4-е изд., перераб. - М: ТЦ Сфера, 2017. - 95 с.
45. Ушакова О. С. Теория и методика развития речи дошкольников [Текст]/ О. С. Ушакова. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 240 с.
46. Ушакова О. С. Развитие речи детей 5-7 лет [Текст]/О. С. Ушакова. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 268 с.
47. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения [Текст]/К. Д. Ушинский. – Т.6. – М.: Педагогика, 2011. – 403 с.

48. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.13, № 1155.
49. Филичева Т. Б. Развитие речи дошкольника [Текст]/Т. Б. Филичева. – Екатеринбург: ЛИТУР, 2005. – 80 с.
50. Флерина Е.А. Рассказывание в дошкольной практике [Текст]/Е. А. Флерина // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста /сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М., 2000. – С.409-415
51. Фотекова Т. А. Диагностика устной речи [Электронный ресурс]/ Т. А. Фотекова. – URL: <https://docplayer.ru/26978141-Testovaya-metodika-diagnostika-ustnoy-rechi-t-a-fotekovoy-adaptirovannaya-dlya-detey-doshkolnogo-vozrasta.html> (дата обращения: 26.09.19)
52. Швайко Т. С. Игры и игровые упражнения для развития речи [Текст]/Т. С. Швайко. – М.: Айрис- пресс, 2008. –176 с.
53. Шорохова О. А. Речевое развитие ребенка: Анализ программ дошкольного образования [Текст]/О. А. Шорохова. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 128 с.
54. Эльконин Д. Б. Психология игры [Электронный ресурс]/Д. Б. Эльконин. – URL: [http://psychlib.ru/mgppu/EPI-1999/EPI-001.HTM#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/EPI-1999/EPI-001.HTM#$p1) (дата обращения: 21.02.20)

Психотерапевтические сказки, цитируемые в параграфе 1.1

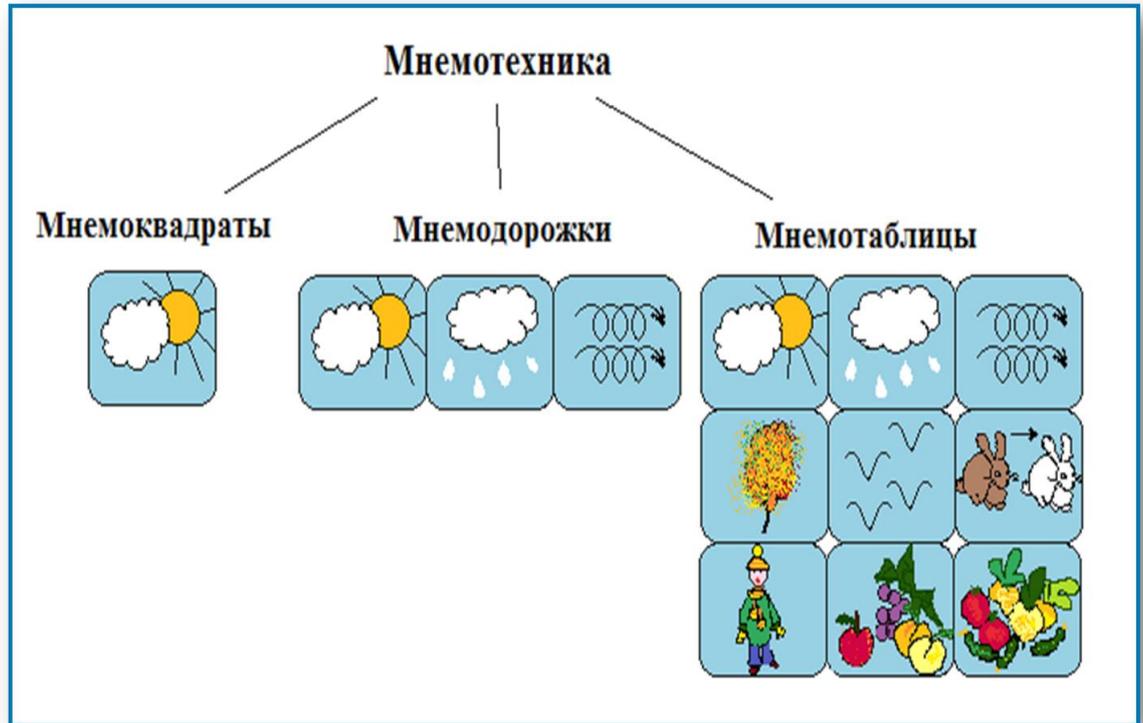
1а) «Как-то раз, проводив друзей, Чебурашка остался дома один. Время было позднее. Он прибрался, умылся и собирался лечь спать. Коснувшись ручки двери, которая вела в неосвещенную спальню, Чебурашка вдруг почувствовал сильную тревогу: ему показалось, что в спальне кто-то есть. Этот «кто-то» скрывается в темноте, его не видно, и невозможно придумать, как себя вести: спастись от него или предлагать дружбу».

1б) «Далеко-далеко, где-то в море-океане, за небесными горами раскинулся Чудо-остров. Окружен тот остров скалами прибрежными. Да и путь к нему нелегкий – через Красное, Желтое и Синее моря. Не ищите этот остров на карте, все равно не найдете, потому что этот остров сказочный. Все на нем необыкновенно. Кругом растут конфетные деревья, стоят пряничные домики. Да и солнце каждый день светит разное – то апельсиновое, то банановое, то яблочное. И куда ни глянь – все это сделано из пластилина: и звери, и птицы, и даже люди. Настоящая пластилиновая страна»

1в) Как-то раз Суся проснулся очень рано. Он встал со своей кровати и пошел умываться. Умывальник семьи Суслей находился во дворе их домика и представлял собой большой голубой колокольчик. У него был прочный, довольно короткий стебель, который нужно было слегка потрясти, и из колокольчика лилась чистая, прохладная вода.

Специфика структуры монологов разных типов

| Части | в повествовании | в описании | в рассуждении |
|----------|--|--|--|
| Начало | 1) Экспозиция 2) завязка событий | Общая характеристика объекта описания | Тезис, выражающий мнение, суждение, мысль |
| Середина | 1) Изложение развития событий во временной последовательности, 2) их кульминация | Последовательное перечисление отдельных признаков объекта описания | Доказательство мнения (последовательное приведение аргументов) |
| Конец | Развязка | Заключительная оценка объекта описания | Вывод-заключение |



Текст «Горошины».

- 1) В одном стручке сидели горошины.
- 2) Прошла неделя.
- 3) Стручок раскрылся.
- 4) Горошины весело покатались на ладонь мальчику.
- 5) Мальчик зарядил горохом ружье и выстрелил.
- 6) Три горошины залетели на крышу.
- 7) Там их склевали голуби.
- 8) Одна горошина закатилась в канаву.
- 9) Она дала росток.
- 10) Скоро он зазеленел и стал кудрявым кустиком гороха.

Сказка «Зайка-зазнайка».

- 1) Жил-был заяка. У него были длинные ушки и маленький хвостик. Заяка быстро бегал и высоко прыгал.
- 2) Про него говорили: «Ты самый быстрый, ты самый ловкий».
- 3) Заяка только и делал что задирает нос. Проснется утром заяка и кричит на весь лес: «Я самый быстрый, я самый ловкий».
- 4) Однажды лесные жители грелись на солнышке. Было жарко.
- 5) Вдруг лучик солнца попал в дерево.
- 6) Звери закричали: «Пожар! Пожар!»
- 7) Прибежали медвежата к зайке и стали его просить: «Зайка, ты самый ловкий, ты самый быстрый. Побеги на речку, принеси воду, прыгни высоко, потуши пожар».
- 8) Прибежали лисички-сестрички к зайке и стали его просить: «Зайка, ты самый ловкий, ты самый быстрый. Побеги на речку, принеси воду, прыгни высоко, потуши пожар».
- 9) Заяка так испугался, что душа в пятки ушла. Прижал он хвостик и спрятался за пенек.
- 10) Летела большая птица. Увидела огонь. Полетела на речку, набрала в клюв воды и потушила пожар.
- 11) Все радовались, только заяка-зазнайка грустил. Ему было стыдно.
- 12) Никогда он больше не задирает нос.

Приложение 6

Результаты измерения уровня развития связной монологической речи

старших дошкольников посредством пересказа текста

Экспериментальная группа. Констатирующий этап

| Имя ребенка | Показатели | | | | | Общий балл/ уровень |
|--------------|------------------|-------------------------|-----------------------|------------------------------|-----------------------------|------------------------|
| | Понимание текста | Структурирование текста | Использование лексики | Грамматическая оформленность | Самостоятельность пересказа | |
| 1.Раиль Ж. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10/ В |
| 2.Таисия Д. | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 9/ В |
| 3.Алиса Н. | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 8 /В |
| 4.Ралина Ю. | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 7 /С |
| 5.Алена Ш. | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 7 /С |
| 6.Амир Ч. | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 7 /С |
| 7.Алеся Э. | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 6 /С |
| 8.Сафия Х. | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 6 /С |
| 9.Резеда С. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 /С |
| 10.Марат Т. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 /С |
| 11.Самир Р. | 2 | 0 | 1 | 1 | 1 | 5 /С |
| 12.Гадель Ю. | 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 5 /С |
| 13.Тимур Д. | 1 | 1 | 1 | 0 | 2 | 5 /С |
| 14.Самат М. | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 3 /Н |
| 15.Карим Н. | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 3 /Н |
| 16.Гумер Б. | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 3 /Н |
| 17.Роберт Л. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 /Н |
| 18.Алина Л. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 /Н |
| 19.Регина Л. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 /Н |
| 20.Айрат О. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 /Н |

Результаты измерения уровня развития связной монологической речи
старших дошкольников посредством пересказа текста

Контрольная группа. Констатирующий этап

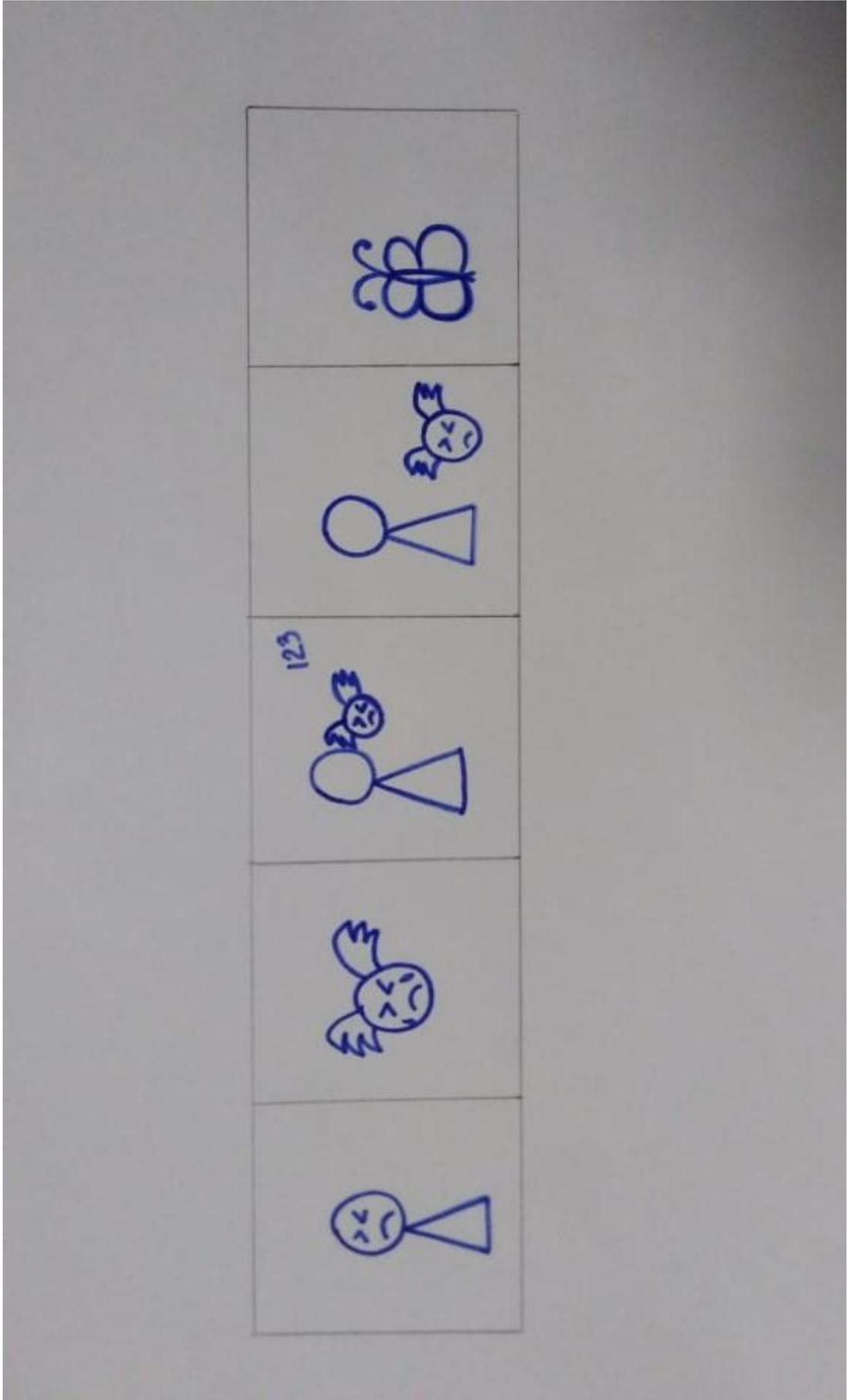
| Имя ребенка | Показатели | | | | | Общий балл/ уровень |
|--------------|------------------|-------------------------|-----------------------|------------------------------|-----------------------------|------------------------|
| | Понимание текста | Структурирование текста | Использование лексики | Грамматическая оформленность | Самостоятельность пересказа | |
| 1.Данил Ж. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10/ В |
| 2.Камила Д. | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 9 /В |
| 3.Аниса Н. | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 9 /В |
| 4.Рада Ю. | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 9 /В |
| 5.Алия Ш. | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 8 /В |
| 6.Камиль Ч. | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 7 /С |
| 7.Олеся Э. | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 6 /С |
| 8.Эльвира Х. | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 6 /С |
| 9.Амелия З. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 /С |
| 10.Айрат Т. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 /С |
| 11.Марьям Р. | 2 | 0 | 1 | 1 | 1 | 5 /С |
| 12.Даля Ю. | 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 5 /С |
| 13.Юлия Д. | 1 | 1 | 1 | 0 | 2 | 5 /С |
| 14.Марат М. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 /С |
| 15.Кадир Н. | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 /С |
| 16.Мансур Б. | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 /С |
| 17.Рамиля Л. | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 /Н |
| 18.Денис Л. | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 /Н |
| 19.Фарит Л. | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 /Н |
| 20.Айнура О. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 /Н |

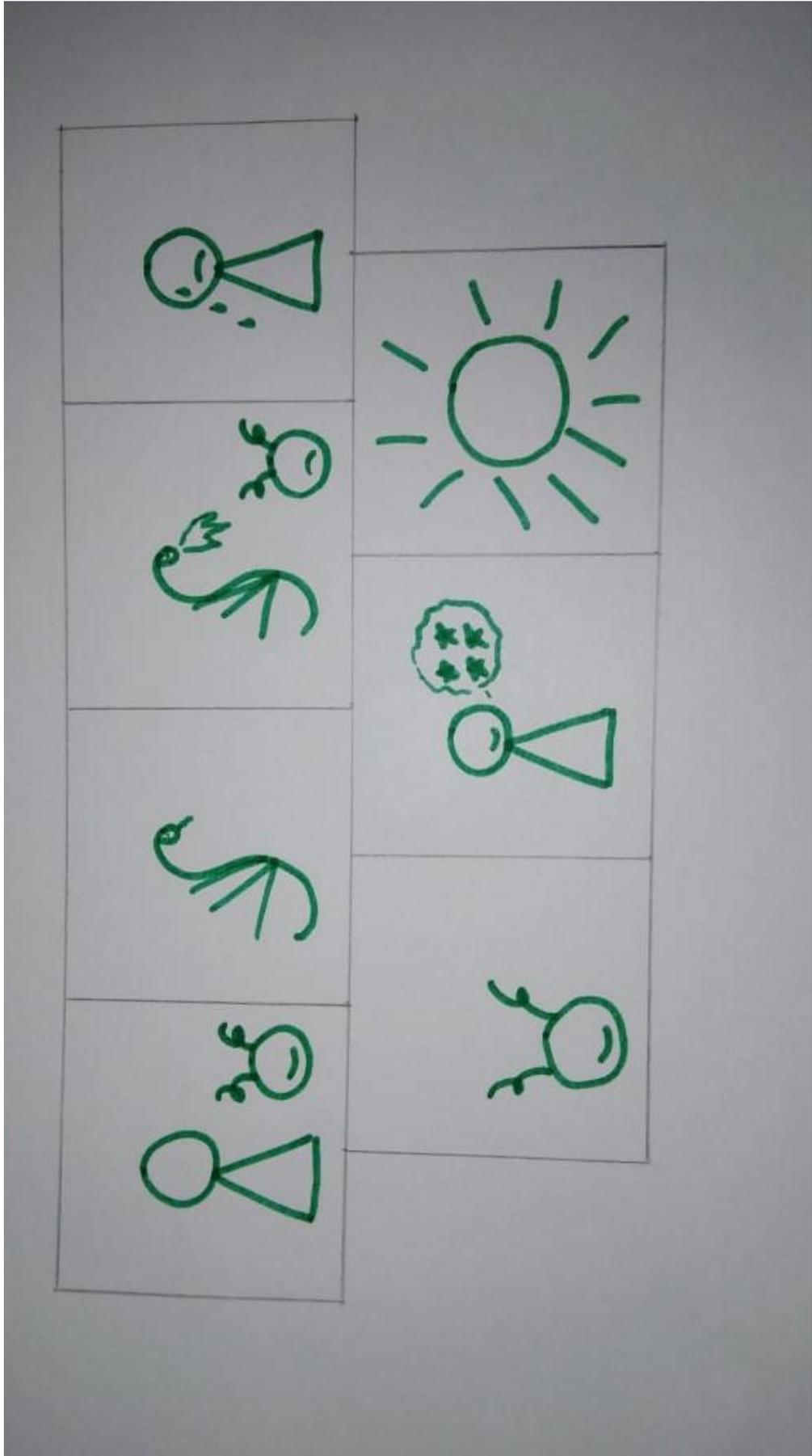
Оборудование и дидактические материалы речевого уголка:

1. Пособие на развитие дыхания (цветочки, снежинки, бабочки и листочки – используются в зависимости от времени года).
2. Картинки для выполнения комплекса артикуляционных упражнений.
3. Клубочки для развития моторики руки.
4. Карточка предметных картинок для автоматизации и дифференциации звуков.
5. Альбом с подборкой скороговорок, чистоговорок, загадок, потешек, стихов для отработки дикции, силы голоса, темпа речи на изучаемые звуки.
6. «Звуковые линейки» (демонстрационные и индивидуальные для детей).
7. Слоговые линейки.
8. Настольно-печатные игры типа «Звуковая цепочка», «Поезд», «Пирамида».
9. Наборы иллюстраций для занятий с детьми по овладению смысловой стороной многозначных слов.
10. Картинки для игры «Четвертый лишний».
11. Альбом с подборкой фразеологизмов и пословиц для развития у детей осознанного отношения к смысловой стороне слова, овладение переносным значением слова.
12. Детский словарь незнакомых слов с иллюстрациями.
13. Карточка игр на формирование словаря и грамматического строя речи.
14. Сюжетные картинки для составления простых, сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.
15. Наборы сюжетных картинок для составления рассказов.
16. Серии сюжетных картинок.
17. Схемы-опоры для составления описательных рассказов о предметах, животных, птицах.
18. Мнемотаблицы.
19. Игры на развитие связной речи.

20. Маски, элементы костюмов, фигурки из плоскостного театра, куклы для драматизации отрывков из сказок и художественных произведений.

21. Мультимедийные презентации





Результаты измерения уровня развития связной монологической речи
старших дошкольников посредством пересказа текста

Экспериментальная группа. Контрольный этап

| Имя ребенка | Показатели | | | | | Общий балл/ уровень |
|--------------|------------------|-------------------------|---------------------------------|------------------------------|-----------------------------|------------------------|
| | Понимание текста | Структурирование текста | Использование авторской лексики | Грамматическая оформленность | Самостоятельность пересказа | |
| 1.Раиль Ж. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 /В |
| 2.Таисия Д. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 /В |
| 3.Алиса Н. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10/ В |
| 4.Ралина Ю. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 /В |
| 5.Алена Ш. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 /В |
| 6.Амир Ч. | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 9 /В |
| 7.Алеся Э. | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 8 /В |
| 8.Сафия Х. | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 8 /В |
| 9.Резеда С. | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 8 /В |
| 10.Марат Т. | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 8 /В |
| 11.Самир Р. | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 7 /С |
| 12.Гадель Ю. | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 7 /С |
| 13.Тимур Д. | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 7 /С |
| 14.Самат М. | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 /С |
| 15.Карим Н. | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 /С |
| 16.Гумер Б. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 /С |
| 17.Роберт Л. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 /С |
| 18.Алина Л. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 /С |
| 19.Регина Л. | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 /Н |
| 20.Айрат О. | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 /Н |

Результаты измерения уровня развития связной монологической речи
старших дошкольников посредством пересказа текста

Контрольная группа. Контрольный этап

| Имя ребенка | Показатели | | | | | Общий балл/ уровень |
|--------------|------------------|-----------------------------|---------------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|------------------------|
| | Понимание текста | Структурирован ие текста | Использование авторской лексики | Грамматическая оформленность | Самостоятельно сть пересказа | |
| 1.Данил Ж. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10/В |
| 2.Камила Д. | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 9 /В |
| 3.Аниса Н. | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 9 /В |
| 4.Рада Ю. | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 9/ В |
| 5.Алия Ш. | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 8 /В |
| 6.Камиль Ч. | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 8 /В |
| 7.Олеся Э. | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 6 /С |
| 8.Эльвира Х. | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 6 /С |
| 9.Амелия З. | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 /С |
| 10.Айрат Т. | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 /С |
| 11.Марьям Р. | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 /С |
| 12.Даля Ю. | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 7 /С |
| 13.Юлия Д. | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 6 /С |
| 14.Марат М. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 /С |
| 15.Кадир Н. | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 /С |
| 16.Мансур Б. | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 /С |
| 17.Рамиля Л. | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 /Н |
| 18.Денис Л. | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 /Н |
| 19.Фарит Л. | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 /Н |
| 20.Айнура О. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 /Н |