**Содержание**

Введение

Глава 1. Теоретические основы развития речи детей дошкольного возраста.

* 1. Закономерности развития речи детей дошкольного возраста
	2. Особенности развития связной речи детей дошкольного возраста
	3. Педагогические условия развития связной речи

Глава 2. Экспериментальная методика по обучению рассказыванию как методу формирования связной монологической речи.

2.1 Обследование связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста

2.2 Результаты констатирующего эксперимента

Глава 3. Формирующий эксперимент

3.1 Экспериментальная работа по обучению рассказыванию

3.2 Контрольный эксперимент. Сравнительный анализ полученных данных

Заключение

**Введение**

Овладение родным языком является одним из важных приобретений ребенка в дошкольном детстве. Именно приобретений, так как речь не дается человеку от рождения. Должно пройти время, чтобы ребенок начал говорить. А взрослые должны приложить немало усилий, чтобы речь ребенка развивалась правильно и своевременно.

В современном дошкольном образовании речь рассматривается как одна из основ воспитания и обучения детей, так как от уровня овладения связной речью зависит успешность обучения детей в школе, умение общаться с людьми и общее интеллектуальное развитие.

Под связной речью мы понимаем развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно, правильно и образно. Это показатель общей речевой культуры человека.

Можно сказать, что речь – это инструмент развития высших отделов психики.

При определении актуальности мы исходили из конкретного опыта работы специалистов дошкольного образования, анализа психолого-педагогической литературы по рассматриваемой проблеме.

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена рядом факторов:

* социальным заказом на развитие связной речи у детей дошкольного возраста;
* необходимостью совершенствования качества работы педагогов по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста путем создания специальных педагогический условий в ДОУ.

Проблема развития связной речи у дошкольников нашла отражение в трудах таких известных педагогов, как Е.И. Тихеева, Ф.А. Сохин, Г.М. Лямина, О.С. Ушакова, Н.Ф. Ладыгина.

Закономерности речевого развития дошкольников изучались А.Н. Гвоздевым, Л.С. Выготским, Д.Б. Элькониным, А.А. Леонтьевым и др.

Вопросы развития связной речи детей дошкольного возраста подробно рассматриваются в работах М.С. Лаврик, Т.А Ладыженской, Ф.А. Сохина, А.М. Бородич, Т.Б. Филичевой и др.

О.С. Ушакова, М.В. Ильяшенко, Е.А. Смирнова, В.П. Глухов и другие считают, что формирование грамматически правильной, логичной, осознанной, последовательной речи у детей старшего дошкольного возраста есть необходимое условие речевого развития и подготовки детей к предстоящему школьному обучению.

Однако, в настоящее время, несмотря на традиционное декларирование необходимости развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста эта проблема не достаточно исследована в педагогике.

В процессе исследования проблемы развития связной речи у старших дошкольников возникает противоречие между необходимостью развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста и недостаточной специальной педагогической работой по ее развитию в условиях ДОУ.

Наличие данного противоречия позволило обозначить проблему нашего исследования, которая заключается в поиске педагогических условий, обеспечивающих развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста.

Проблема развития связной речи детей хорошо известна широкому кругу педагогических работников: воспитателям, узким специалистам, психологам, и интенсивно разрабатывается как российскими, так и зарубежными специалистами.

Давно установлено, что к старшему дошкольному возрасту проявляются существенные различия в уровне речи детей. Главной задачей развития связной речи ребёнка в данном возрасте является совершенствование монологической речи. Эта задача решается через различные виды речевой деятельности: составление описательных рассказов о предметах, объектах и явлениях природы, создание разных видов творческих рассказов, освоение форм речи-рассуждения (объяснительная речь, речь-доказательство, речь-планирование), пересказ литературных произведений, а также сочинение рассказов по картине, и серии сюжетных картинок.

Все вышеназванные виды речевой деятельности актуальны при работе над развитием связной речи детей. Но особый интерес вызывают последние, т. к. их подготовка и проведение всегда были и остаются одними из самых трудных как для детей, так и для педагога.

**Цель исследования:** выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста.

**Объект исследования –** процесс развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования –** педагогические условия развития связной речи детей старшего дошкольного возраста.

**Гипотеза исследования –** связная речь детей старшего дошкольного возраста будет развиваться более успешно при использовании эффективных методов, приёмов, средств, которые могут способствовать мотивации речевой деятельности и появлению интереса к занятиям по обучению рассказыванию.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были определены **следующие задачи:**

1. Изучить состояние проблемы в психолого-педагогической литературе.

2. Проанализировать особенности связной речи детей дошкольного возраста.

3. Определить критерии и выявить уровни развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста.

4.Выявить и экспериментально проверить условия развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста.

5. Подобрать наиболее эффективные методы, приёмы, средства, способствующие создать мотивацию к речевой деятельности у воспитанников, интерес к занятиям по обучению рассказыванию.

**Методологическая основа и теоретическая база исследования** основывается на закономерностях речевого развития дошкольников, сформулированных в трудах А.Н. Гвоздева, Н.С. Жуковой, Ф.А. Сохина.

Для достижения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие методы исследования:

* теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
* наблюдение за учебно-воспитательным процессом;
* педагогический эксперимент;
* сравнительный анализ обработки данных.

Опытно-экспериментальной базой нашего исследования является МДОУ №34 детский сад «Русская сказка» города Смоленска.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применять результаты исследования в практике дошкольного образования в процессе обучения и воспитания дошкольников.

Апробация и адаптация результатов исследования осуществлялась в МДОУ №34 детский сад «Русская сказка» города Смоленска.

Структура реферата состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка, приложения.

**Глава 1 Теоретические основы развития речи детей дошкольного возраста**

* 1. **Закономерности развития речи детей дошкольного возраста**

педагог дошкольный монологический речь обучение

Закономерности развития речи детей дошкольного возраста рассмотрены в трудах таких педагогов, психологов как А.Н. Гвоздев, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.А. Леонтьев, Ф.А. Сохин и др.

А.Н. Гвоздев в своем уникальном исследовании «Вопросы изучения детской речи» (1961) предлагает обратиться к условному эталону закономерностей овладения детьми родным языком [приложение, Схема 1]

На основании многолетнего наблюдения за развитием речи детей А.Н. Гвоздев выделил три основных периода становления детской речи [7].

Первый период: от 1 года 3мес. до 1года 10мес. Это период предложений, состоящих из аморфных слов-корней, которые употребляются в одном неизменном виде во всех случаях, где они используются [Cхема 1].

Анализ первых отдельных слов при нормальном развитии речи показывает, что первые 3-5 слов ребенка по своему звуковому составу очень близки к словам взрослого: мама, папа, баба, ам, бух. Набор этих слов относительно одинаков у всех детей.

Факты первых словесных проявлений ребенка показывают, что лепечущий ребенок первоначально «отбирает» из обращенной к нему речи взрослого те слова, которые доступны его артикулированию.

Первые речевые реакции связываются с определенным кругом ситуаций или предметами и закрепляются за ними, т.е. слово формируется в его специфической функции – знаковой единицы [13].

Овладев минимумом скоординированных артикуляционных укладов, дети обходятся набором тех звуков, которые сумели приобрести согласно своим речедвигательным возможностям. Переход от простого имитирования звуков к репродуцированию слов открывает возможности к накоплению нового словарного запаса и переводит ребенка из категории детей неговорящих в категорию плохо говорящих. В речи детей допускаются пропуски слогов в словах, имеется целый ряд слов, которые искажаются («яба»-яблоко, «мако»-молоко и т. п.).

А.Н. Гвоздев отмечает, что период развития, в течение которого ребенок пользуется только отдельными словами, без объединения их в двухсловное аморфное предложение, называется периодом однословного предложения. Однословное предложение – исходный пункт развития детской речи [7].

При нормальном развитии этот период господствует в речи ребенка в течение полугода (от 1г. 3мес. до 1г. 8мес.) и включает в себя небольшое количество словесных единиц примерно 29слов, из которых 22-существительные, 5-7 – глаголы, другие части речи отсутствуют [13].

Чем меньше слов в лексиконе ребенка, тем больший процент составляют слова, правильно произносимые. Чем больше слов в лексиконе ребенка, тем больший процент составляют искаженные слова, что можно объяснить как физиологической неподготовленностью речевого аппарата ребенка к воспроизведению вновь усваиваемых им трудных слов, так и переходом на новый уровень речевого подражания, при котором дети стремятся передать длину слова, его «музыкальное» строение.

Первый шаг в речевом развитии состоит в том, что ребенок в одном высказывании объединяет два, а затем три слова. Эти первые словосочетания либо заимствованы целиком из речи окружающих, либо являются творчеством ребенка. Конструкция таких оригинальных предложений свидетельствует о том, что они «сочинены» самостоятельно, так как не имеют аналогов в речи окружающих, например: «акойбибику, я туда сядь» (открой машину, я туда сяду).

Характерной чертой этого периода является то, что ребенок совершенно не способен использовать усвоенное им слово в двух-трех грамматических формах. Например, слово *мама* (именительного падежа) однотипно используется и в словосочетаниях «люблю мама», «гуля мама» (гулял с мамой).

Слова, употребляемые детьми в первоначальных словесных комбинациях, используются ими в той форме, в какой они были извлечены из речи окружающих, без реконструирования их в нужную грамматическую форму [13].

Так, дети в течение какого-то времени не замечают изменчивости конца родного языка потому, что в воспринимаемом от окружающих языковом материале лексическая основа слова выступает для ребенка постоянным словесным раздражителем, а флексии – суффиксы, окончания – в качестве меняющегося окружения, которое варьируется в различных сочетаниях с корневым морфом. Флексии в данном случае игнорируются ребенком. Употребляемые детьми лексические основы по своему значению близки к «голому» корню и названы А.Н. Гвоздевым: «аморфные слова-корни» [7].

Употребление форм слов в том виде, в каком они были извлечены из речи окружающих, и комбинирование этих слов с другими такими же словами своего лексикона – основная закономерность рассматриваемого этапа развития. Усвоив однажды слово, ребенок единообразно использует его для обозначения совершенно различных ситуаций: «эта киса», «дай киса», «нет киса». Не имея в своем словесном арсенале формальных категориальных средств родного языка, дети не способны к словоизменению, а поэтому не могут переструктурировать форму слова в связи со своим собственным высказыванием. Этот период, в течение которого дети пользуются в своих высказываниях неизменяемыми аморфными словами – корнями и их комбинациями друг с другом принято называть периодом предложений из аморфных слов-корней. Данный период по времени длится так кратко (с 1г.8мес. до 1г.10мес.), что остается незамеченным большинством исследователей детской речи [13].

В этот период развития речи имеет место элизия (пропуск) слогов, отсутствуют многие артикуляционные уклады, наблюдаются пропуски и замещения звуков. Общее количество слов в экспрессивной речи нормально развивающегося ребенка не превышает 100 единиц.

Второй период становления детской речи: от 1 года 10мес. до 3 лет. Это период усвоения грамматической структуры предложения, связанный с формированием грамматических категорий и их внешнего выражения [Cхема 1].

А.Н. Гвоздев отмечает, что на данном этапе дети начинают замечать технику связи слов в предложении. В их речи появляются первые случаи словоизменения. В зависимости от синтаксической конструкции высказывания ребенок начинает грамматически по-разному оформлять одно и то же слово, например *это кис-а,* но *дай кис-у* и т.п. Одна и та же лексическая основа слова начинает оформляться ребенком с помощью разных флексийных элементов [7].

Так, у существительных появляются различные падежные окончания и суффиксы уменьшительности и ласкательности, у глаголов начинают употребляться окончания 3-го лица изъявительного наклонения (-ит, -ет).

По мнению А.Н. Гвоздева, первые грамматические элементы, которые начинают употреблять дети соотносятся с ограниченным числом ситуаций, а именно: с переходностью действия на предмет, местом действия, иногда его орудийностью и др.

В этом периоде обнаружена интересная закономерность в развитии детской речи, которая состоит в том, что одновременно с появлением грамматической изменяемости слов, дети перестают использовать в речи слова-звукоподражания («ам-ам», «би-би» и т.п.), которыми до того активно пользовались.

При нормальном развитии речи процесс вычленения ребенком морфологических элементов в воспринимаемом им языковом материале имеет характер резкого скачка. По данным А.Н. Гвоздева, вычленение морфологических элементов слов осуществляется в возрасте 1года 10 месяцев-2 лет одномоментно у многих разрядов слов. Однако общий лексикон невелик: в разряде существительных чуть более 100 слов, в разряде глаголов – 50, а в разряде прилагательных не более 25 слов.

Период усвоения грамматической структуры предложения А.Н. Гвоздев разделил на три этапа:

Первый этап, когда в речи ребенка появляются грамматически правильно оформленные предложения типа именительный падеж + согласованный глагол в изъявительном наклонении настоящего времени, с правильным оформлением конца слова (мама спит, сидит, стоит и т.п.), при том, что остальные слова аграмматичны. Этот этап назван А.Н. Гвоздевым «Первые формы слов» и длится он от 1г. 10мес. до 2г. 1мес. На данном этапе расширяется объем предложения до 3-4 слов, начинает устанавливаться грамматическая связь между словами, согласование между подлежащим и сказуемым, развивается подчинение глаголу. С двух лет появляются прилагательные, но без согласования с существительными, чаще в именительном падеже единственного числа мужского и женского рода, а также наречия и местоимения.

Второй этап, при котором ребенок широко пользуется словами с правильным и неправильным оформлением концов слов, владеет конструкциями типа: именительный падеж + согласованный глагол, однако в его речи полностью отсутствуют правильно оформленные предложные конструкции, назван этапом «Усвоения флексийной системы языка», который длится от 2г. 1мес. до 2г.3мес. Данный этап характеризуется дальнейшим ростом простого предложения до 5-8 слов, появляются бессоюзные сложносочиненные предложения, а затем и с союзами. Усваиваются «главенствующие» падежные окончания существительных в единственном числе: -у, -е, -а, -ом, во множественном числе –ы. Разграничивается настоящее и прошедшее время глаголов. Увеличивается число прилагательных, наречий, личные местоимения усвоены. Появляются предлоги – в, на, у, с. Союзы – тогда, то, и, когда, потому что.

Третий этап, при котором языковое развитие детей, владеющих фразовой речью и умеющих в некоторых случаях строить предложные конструкции с правильным оформлением флексий и предлогов, назван этапом «Усвоения служебных частей речи», его продолжительность составляет 2г.3мес – 3г. На данном этапе происходит развитие сложного предложения, появляются сложноподчиненные предложения, усваиваются служебные слова. К 3 годам усвоен в основных чертах грамматический строй родного языка. Дальнейший темп его формирования замедляется [7].

По мнению Н.С. Жуковой, усвоенной грамматическая форма речи считается:

- если она употребляется в разных по значению словах: дай кукл-у, машин-у, ест каш-у;

- если у произнесенных ребенком слов есть еще и другие, по крайней мере две формы этого слова: это кукл-а, дай кукл-у, нет кукл-ы;

- если имеются случаи образования по аналогии [13].

Возникновение способности самостоятельно правильно по смыслу употреблять целый ряд лексических и грамматических элементов слов является крупнейшим переломным моментом в развитии детской речи, обеспечивающим динамичное усвоение синтаксической и морфологической структуры родного языка.

Третий период становления детской речи: от 3 до 7 лет. Это период усвоения морфологической системы языка [Cхема 1].

А.Н. Гвоздев отмечает, что к данному периоду относится речь более продвинутых детей [7]

До данного периода детская речь изобилует грамматическими неточностями, которые свидетельствуют об оригинальном, неиммитированном использовании такого строительного материала языка, как морфологические элементы. Постепенно смешиваемые элементы слов разграничиваются по типам склонения, спряжения и другим грамматическим категориям и единичные, редко встречающиеся формы начинают использоваться постоянно. Постепенно свободное использование морфологических элементов слов идет на убыль и употребление форм слов становится устойчивым, т.е. осуществляется их лексикализация. Происходит использование правильного чередования ударения, рода, редких оборотов речи, числительных, образование глаголов от других частей речи, усваивается согласование прилагательных с другими частями речи во всех косвенных падежах, употребляется одно деепричастие (сидя), предлоги употребляются в самых разнообразных значениях.

Таким образом, последовательность, с которой осуществляется овладение типами предложений, способами связей слов внутри них, слоговой структурой слов, протекает в русле закономерностей и взаимообусловленности, что позволяет характеризовать процесс становления детской речи как сложный многообразный и системный процесс [13].

Изучение закономерностей развития речи детей позволило нам определить, что на конкретном возрастном этапе только начинает формироваться, что уже достаточно сформировано, и каких лексико-грамматических проявлений вообще не стоит ожидать в ближайшее время.

Кроме того, знание закономерностей развития детской речи, позволит нам установить процесс формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста и выявить условия развития связной речи в старшем дошкольном возрасте.

* 1. **Особенности развития связной речи детей дошкольного возраста**

Прежде чем приступить к рассмотрению особенностей формирования связной речи детей дошкольного возраста, обратимся к анализу литературных источников и попытаемся собрать возможный спектр определений связной речи.

С.В. Алабужева под связной речью понимает развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно, точно, правильно и образно. Это показатель общей речевой культуры человека [2].

А.М. Бородич считает, что связная речь – это смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и понимание людей [3].

Согласно исследованиям, Л.С. Выготского связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи – это связность мыслей. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и правильно выразить его. По тому, как ребенок строит свои высказывания, можно судить об уровне его речевого развития [5].

По мнению А.В. Текучева, под связной речью в широком смысле слова следует понимать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое [29].

Как отмечает О.С. Ушакова, связная речь – это речь, которая требует обязательного развития таких качеств, как связность, целостность, которые тесно связаны между собой и характеризуются коммуникативной направленностью, логикой изложения, структурой, а также определенной организацией языковых средств [27].

Взгляд на проблему связной речи в том виде, как она представлена в литературе, дает нам основание говорить, что от уровня овладения связной речью во многом будет зависеть успешное обучение ребенка в школе, умение общаться и адаптироваться к условиям жизни. Так как в ряде педагогических концепций основу связной речи составляет интеллектуальная деятельность передачи или приема сформированной и сформулированной мысли, направленной на удовлетворение коммуникативно-познавательных потребностей людей в ходе общения.

Существуют две формы связной речи – диалогическая и монологическая. Каждая из них имеет свои особенности.

Л.П. Якубинский считает, что диалог – это сравнительно быстрый обмен речью, когда каждый компонент обмена является репликой и одна реплика в высшей степени обусловлена другой, обмен происходит вне какого-нибудь предварительного обдумывания; компоненты не имеют особой заданности, в построении реплик нет никакой предумышленной связности и они в высшей степени кратки [32].

О.С. Ушакова утверждает, что диалогическая речь является первичной естественной по происхождению формой языкового общения. Она состоит из обмена высказываниями, для которых характерны вопрос, ответ, добавления, пояснения, возражения. При этом особую роль играет мимика, жесты, интонация, которые могут изменять значение слова. Диалог характеризуется сменой высказываний двух или нескольких (полилог) говорящих на одну тему, связанную с какой-либо ситуацией [27].

По мнению А.Р. Лурия диалог, как форма речи, состоит из реплик (отдельных высказываний), из цепи последовательных речевых реакций; он осуществляется или в виде разговора (беседы) двух или нескольких участников речевого общения. Диалог опирается на общность восприятия собеседников, общность ситуации, знание предмета, о котором идет речь [29].

О.С. Ушакова считает владение связной монологической речью высшим достижением речевого воспитания дошкольников. Монолог по мнению автора вбирает в себя освоение звуковой культуры языка, словарного состава, грамматического строя и происходит в тесной связи с развитием всех сторон речи – лексической, грамматической, фонетической [27].

А.А Леонтьев, сопоставляя особенности диалогической и монологической речи, раскрывает особенности последней и отмечает такие ее черты. Монологическая речь – это относительно развернутый вид речи, так как мы вынуждены не только назвать предмет, но и описать его. Монологическая речь является активным и произвольным видом речи (говорящий должен иметь содержание и уметь в порядке произвольного акта построить на основе внеречевого содержания свое высказывание). Наконец, А.А.Леонтьев отмечает, что это организованный вид речи (каждое высказывание говорящий заранее планирует или программирует). Поэтому, подчеркивает ученый, эти особенности монологической речи показывают, что она требует специального речевого воспитания [28].

Поскольку монологическая речь более сложная, чем диалогическая, то именно эта форма речи будет подвержена в нашем исследовании наиболее детальному изучению.

О.А. Нечаева, Л.А. Долгова и др. выделяют ряд разновидностей устной монологической речи или «функционально-смысловые» типы. В старшем дошкольном возрасте основными видами, в которых осуществляется монологическая речь, являются описание, повествование и рассуждение [29].

Описание – это специальный текст, который начинается с общего определения и названия предмета или объекта; затем идет перечисление признаков, свойств, качеств, действий; завершает описание итоговая фраза, дающая оценку предмету или высказывающая отношение к нему. Описание отличается статичностью, нежесткой структурой, позволяющей варьировать, переставлять местами его компоненты. Обучение построению текстов-описаний поможет сформировать у детей элементарные представления о структуре и функциях описательного текста.

Повествование – сообщение о фактах, находящихся в отношениях логической последовательности. В повествовании сообщается о каком-либо событии, которое развивается во времени, содержит «динамику». Структура повествования – начало, середина, конец (завязка, кульминация, развязка) – должна быть выдержана четко. Работа над формированием представлений о структуре повествования развивает у детей умение анализировать структуру художественного текста и переносить усвоенные навыки в самостоятельное словесное творчество.

Рассуждение – особый вид высказывания, отражающий причинно-следственную связь каких-либо явлений (фактов). В структуру монолога-рассуждения входят: тезис (начальное предложение), доказательство выдвинутого положения и вывод, который из него следует. В таком виде высказывания у детей развиваются умения рассуждать, логически мыслить, объяснять, доказывать, делать выводы, обобщать высказанное.

Приведенные виды высказываний могут встречаться в связанных текстах дошкольников в контаминированном (смешанном) виде, когда элементы описания или рассуждения включаются в повествование и наоборот [28].

Особенности развития связной речи детей дошкольного возраста рассматриваются в трудах О.С. Ушаковой, А.А. Леонтьева, Ф.А. Сохина, Е.М. Струниной, А.М Леушиной, В.В. Гербовой, А.М. Бородич и др.

А.М. Бородич считает, что развитие связной речи, изменение ее функций являются следствием усложняющейся деятельности ребенка и зависит от содержания, условий, форм общения с окружающими. Речь развивается параллельно с развитием мышления, они неразрывно связаны друг с другом [3].

Как отмечает А.М. Леушина, к двум годам речь ребенка становится основным средством общения его с окружающими, т. е. начинает формироваться ее коммуникативная функция. Но речь ребенка отрывна, экспрессивна и по своему характеру ситуативна. Заметно растет словарь, который к двум годам достигает 200 слов. Развивается понимание речи, а также речь частично регулирует поведение ребенка (он адекватно реагирует на слова «можно», «нельзя»).

В период от двух до трех лет у ребенка резко увеличивается словарный запас, доходя до 1000 и более слов. Заметно развивается коммуникативная функция речи, ребенок часто обращается к окружающим с вопросами. Понимание речи переходит на качественно другой уровень – ребенок легко понимает смысл небольшого текста [17].

О.С. Ушакова, Е.А. Смирнова и др. в своих исследованиях отмечают, что детям трех лет, доступна простая форма диалогической речи (ответы на вопросы), однако они часто отвлекаются от содержания вопроса. Дети данного возраста только начинают овладевать умением связно излагать свои мысли, допуская много ошибок в построении предложений и согласовании слов. Первые связные высказывания трехлетних детей состоят из двух-трех фраз, однако они рассматриваются авторами именно как связное изложение. Разговорная речь в младшем дошкольном возрасте и ее дальнейшее развитие является основой формирования монологической речи. К концу четвертого года жизни в речи детей начинают появляться сложные формы предложений, состоящие из главных и придаточных, используются различные союзы (и, а то, а, как, когда, чтобы, если, что, потому что, где и т.д.). Осваивая навыки разговорной речи, выражая свои мысли простыми и сложными предложениями, дети подходят к составлению связных высказываний описательного и повествовательного характера [26].

По данным М.А. Васильевой, В.В. Гербовой и др. в среднем дошкольном возрасте речь становится предметом активности детей. Объем активного словаря значительно возрастает и достигает примерно 2,5 тыс. слов. Высказывания детей становятся более последовательными и развернутыми, хотя структура речи чаще не совершенна, нарушается связь между предложениями и частями высказывания. Дошкольники среднего возраста осваивают разные типы высказываний – описание, повествование и некоторые компоненты рассуждения. Чаще всего дети составляют смешанные тексты, когда в повествование включаются элементы описания или рассуждения [4].

Исследования Ф.А. Сохина, О.С. Ушаковой и др. показывают, что у детей старшего дошкольного возраста связная речь достигает довольно высокого уровня. Словарь ребенка достигает порядка 4000 слов, эти слова легко включаются во фразу, ребенок легко строит сложные грамматические конструкции. Возрастает удельный вес простых распространенных, сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. На вопросы дети отвечают достаточно четкими, краткими или же развернутыми (если это необходимо) ответами. Могут довольно последовательно и четко составить описательный и сюжетный рассказ на предложенную тему, активно осваивают рассказы рассуждения, соблюдая при этом логику изложения и используя художественные средства выразительности. Начинают пользоваться различными способами связи слов внутри предложения, между предложениями и между частями высказывания, соблюдая при этом структуру. Однако дети все еще нуждаются в предшествующем образце или помощи взрослого [28] .

Важным итогом развития связной речи дошкольников является овладение основными формами устной речи, присущими взрослым [3].

Таким образом, особенности развития связной речи детей старшего дошкольного возраста позволили нам определить высокий уровень связной речи у детей старшего дошкольного возраста, который включает следующие умения:

- пользование в зависимости от контекста, краткой или развернутой формой высказывания,

-активное пользование разными способами связи слов внутри предложения, между предложениями и между частями высказывания, соблюдая при этом его структуру (начало, середину, конец);

-умение самостоятельно составлять разные типы текстов: (описание, повествование, рассуждение, контаминированные), соблюдая при этом логику изложения, используя художественные средства выразительности, подбирая для доказательства веские аргументы и точные определения;

-умение самостоятельно пересказывать и сочинять сказки, небольшие рассказы, небылицы, загадки и т.п.

Исследования Т.Н. Дороновой, Е.А. Тихеевой и др. показывают, что умение связно говорить, осознавать речь и ее строение, возможно в процессе серьезной работы, создавая при этом определенные условия обучения [25].

На основании вышесказанного, мы пришли к выводу о том, что для развития связной речи необходимы определенные педагогические условия, которые мы рассмотрим в следующем параграфе.

**1.3 Педагогические условия развития связной речи**

В философском словаре *условие* рассматривается как «категория», выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых этот предмет существовать не сможет. Сам предмет выступает как нечто обусловленное, а условие – как относительно внешнее предмету многообразие объективного мира. Условия представляют ту среду, обстановку, в которой последние возникают, существуют и развиваются [30].

В педагогическом словаре условия определены как «обстоятельства», от которых что-либо зависит [11].

Развитие, в философском словаре рассматривается как изменение, представляющее собой переход от простого, к все более сложному, от низшего к высшему, процесс, в котором постепенное накопление количественных изменений приводит к наступлению качественных изменений [30].

О.С. Ушакова считает, что овладение связной монологической речью – одна из главных задач речевого развития дошкольников. Ее успешное решение зависит от многих условий: речевой среды, социального окружения, семейного благополучия, индивидуальных особенностей, познавательной активности ребенка и т.п. Автор утверждает, что данные условия необходимо учитывать в процессе целенаправленного речевого воспитания [28].

З.А. Репина, ссылаясь на исследования Л.С. Выготского, к числу необходимых условий развития связной монологической речи относит расширение семантических полей детей старшего возраста [20].

В педагогическом словаре семантическое поле рассматривается как комплекс ассоциаций, который возникает вокруг одного слова [11].

Л.С. Выготский, А.Р. Лурия считают, что наличие «семантического поля» позволяет человеку быстро производить отбор слов в процессе общения. А если человек забыл слово и оно как бы находится «на кончике языке», он ищет его среди «семантического поля» [18].

Из сказанного следует, что слова в норме группируются по каким-то определенным типам, то есть хранятся в памяти языка упорядоченно:

- по типу противопоставлений (парадигм);

- определенными «семантическими полями».

Авторы, отмечают, что «семантическое поле» строится на основе анализа результатов парагматических ассоциат. Все типы ассоциат делятся на смысловые и несмысловые. К несмысловым относятся случайные и звуковые, а остальные относятся к смысловым [18].

Ребенок не способен сразу смоделировать объемное «семантическое поле». Оно формируется постепенно. Сначала дети учатся моделировать небольшое «поле», связанное с определенной ситуацией, а затем постепенно его расширяют.

Одновременно с расширением «семантического поля» систематически развивается и функция словоизменения.

Существование «семантического поля» показывает, что отбор слов в процессе высказывания является для ребенка очень сложным процессом. Это есть ни что иное, как «выбор ближайшего значения слова» (А.Р. Лурия).

Исследователями установлено, что характер связной речи детей зависит от ряда условий и прежде всего от того, общается ребенок со взрослым или сверстниками. Доказано (А.Г.Рузская, А.Э.Рейнстейн и др.), что в общении со сверстниками дети в 1,5 раза чаще употребляют сложные предложения, чем в общении со взрослыми; почти в 3 раза чаще прибегают к прилагательным, передающим их этическое и эмоциональное отношение к людям, предметам и явлениям, в 2,3 раза чаще используют наречия места и образа действия. Лексика детей в общении со сверстниками характеризуется большей вариативностью. Это происходит потому, что сверстник является партнером, в общении с которым дети как бы апробируют все присвоенное ими в общении со взрослыми [19].

Речь возникает из потребности высказаться, а высказывания порождаются отдельными побуждениями – мотивами. Наличие мотивации речи означает, что у ребенка не только есть мысли и чувства, которые могут быть выражены им, но что ему хочется ими поделиться, т.е. у него имеется внутреннее побуждение к тому, чтобы высказать свои мысли и чувства. [22]

Учить ребенка рассказывать - это значит формировать его связную речь. Эта задача входит как составная в общую задачу развития речи детей дошкольного возраста [15].

Речь ребенка развивается в единстве с формированием его мышления. Е.И.Тихеева писала: «Прежде всего, и главнейшим образом надо заботиться о том, чтобы всеми мерами при поддержке слова содействовать формированию в сознании детей богатого и прочного внутреннего содержания, способствовать точному мышлению, возникновению и упрочению значительных по ценности мыслей, представлений и творческой способности комбинировать их. При отсутствии всего этого язык утрачивает свою цену и значение» [24].

Известно, что процесс развития речи у детей протекает под руководством взрослого.

Но при этом эффективность педагогического воздействия зависит от активности ребёнка в условиях речевой деятельности. О. Н. Сомкова, одна из авторов программы "Детство", разработчик раздела "Развитие речи детей" пишет, что исследования последних лет (М. В. Крулехт, Г. И. Вергелес, О. В. Солнцева и др.) свидетельствуют о том, что интенсивность развития ребёнка в деятельности (в данном случае речевой) прямо зависит от степени освоения им позиции субъекта этой деятельности. Чем активнее ребёнок, чем больше он вовлечён в интересную для себя деятельность, тем лучше результат. Педагогу важно побуждать детей к речевой деятельности, стимулировать речевую активность не только в процессе ежедневного общения, но и в процессе специально организованного обучения.

Специально организованное воздействие–это рассказы воспитателя детям. Т.Н. Доронова и др. отмечают, что дети 5-6 лет любят слушать любые рассказы взрослых. По мнению авторов, старшим дошкольникам целесообразно рассказывать:

- о некоторых событиях прошедшей недели;

- о взрослых, когда они были еще детьми;

- о самих детях;

- о книгах, которые предстоит прочитать;

- об очень интересных фактах и наблюдениях.

Т.Н. Доронова, М.М. Алексеева считают целесообразными рассказы о книгах, которые предстоит прочитать детям. Авторы советуют для начала подготовить детей к восприятию книги: спросить, что детям известно о героях книги, которую наметили прочитать, в каких сказках или произведениях о них уже рассказано. Выслушав детей, следует сообщить, что вам известно о новой книге с необычным названием и интересными историями. На следующий день стоит вернуться к этому разговору, сказать детям, что прочли главу из этой книги и пересказать ее детям. «А дальше? Что случилось с героем?» - будут спрашивать дети, и это очень хорошо. Дети будут ждать встречи с героями, и это поможет им лучше понять и запомнить произведение [8].

Рассказы об интересных фактах и наблюдениях, по мнению Т.И. Гризик, В.В. Гербовой, могут содержать сообщения о случаях из жизни людей, животных, птиц, насекомых, о запомнившихся явлениях природы, которые найдут отклик в душах детей. Рассказы должны быть яркими и эмоциональными, они помогут обогатить и уточнить представления детей об окружающем мире, пополнить словарь детей новыми словами и выражениями [8]

Успешное развитие связной речи невозможно, если ребенок отвечает лишь из необходимости выполнить задание педагога (воспитатель спрашивает – надо отвечать). При обучении, когда каждое высказывание мотивируется только подчинением авторитету педагога, когда связная речь представляет собой лишь «полные ответы» на бесконечные вопросы, желание высказаться (мотив речи) угасает или ослабевает настолько, что уже не может служить стимулом для высказывания детей.

Чтобы дети говорили живо, эмоционально, интересно, чтобы они стремились улучшить свою речь, необходимо «ввести детей в роль увлекательного рассказчика» [22].

В частности, в работе В.В.Гербовой было зафиксировано повышение у детей уровня связности речи, ее развернутости, когда они понимали важность задания, чувствовали потребность в связном высказывании. Так, на занятии «Магазин игрушек» ребятам объясняли, что, для того чтобы приобрести игрушку, они должны рассказать о ней. Платой за вещь будет подробный интересный рассказ. На занятии «Срочно необходим ваш совет» детей просили посоветовать, какие чашки приобрести малышам, и др. [9].

В исследовании М.С.Лаврик предлагалась ситуация письменной речи, когда ребенок диктовал свой рассказ, а взрослый записывал, чтобы затем прочитать малышам, включить в альбом или послать больному сверстнику [16].

Рассмотрев условия развития связной речи разными авторами, мы, к числу наиболее важных педагогических условий, отнесли следующие:

связная речь детей старшего дошкольного возраста будет развиваться более успешно при использовании эффективных методов, приёмов, средств, которые могут способствовать возникновению мотивации речевой деятельности, появлению интереса к занятиям по обучению рассказыванию.

По нашему мнению данные условия будут способствовать развитию связности речи и повышению общей речевой деятельности в целом.

**Глава 2. Экспериментальная методика по обучению рассказыванию как методу формирования связной монологической речи**

**2.1 Обследование связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста**

**Таким образом**, целенаправленное формирование связной речи имеет **важнейшее значение** в системе работы с детьми дошкольного возраста. Это определяется, прежде всего, **ведущей ролью** связной речи в обучении дошкольников.

**Экспериментальное исследование** проводилось в подготовительной группе детского сада №34 города Смоленска.

В исследовании приняли участие десять детей контрольной группы и десять детей экспериментальной группы.

**Целью констатирующего этапа исследования** было выявить уровень связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста.

**Задачи констатирующего эксперимента:**

1) определить критерии сформированности связной монологической речи у детей 6-7лет;

2) подобрать диагностический материал и оборудование;

3)провести диагностику уровня сформированности связной монологической речи у детей 6-7 лет.

Для определения уровня сформированности связной монологической речи использованы **критерии**, предлагаемые в своих исследованиях (Т.И.Гризик, Л.Е.Тимощук) [12].

При обследовании монологической речи **повествовательного типа**:

* Умеет ли ребенок выстроить правильную последовательность картинок, объединённых единым сюжетом.
* Способен ли вычленить главную тему (идею) своего рассказа через вопрос: «О чем будет твой рассказ (сказка)?
* Может ли доказать правильность своей логики (через собственный рассказ).
* Выявление умения ребенка ориентироваться в структуре повествовательного текста, т.е. умение выделять начало, середину и конец произведения.

При обследовании монологической речи **описательного типа**:

* Умеет ли ребенок определять объект речи.
* Выдерживать элементарную логику описания предмета, которая проявляется в последовательном перечислении признаков, относящихся к следующим группам:

1-я группа – внешние (телесные) признаки: качества и свойства;

2-я группа – внутренние (скрытые) признаки: целевое назначение (для чего создан предмет) и функция (как пользоваться, использовать объект).

С целью изучения особенности формирования связной монологической речи у детей седьмого года жизни мы использовали следующие **методики** (Т.И.Гризик, Л.Е.Тимощук) [12].

**Методика 1.**

*Цель:*Изучение особенностей повествовательных высказываний.

*Оборудование:*серия сюжетных картинок «Трусиха» (по первому этапу обследования), текст сказки «Курочка, мышка и тетерев» (по второму этапу обследования), тетрадь, ручка или диктофон (см. приложение).

*Проведение обследования:* обследование включает в себя два этапа.

*Первый этап.*

1. Педагог выкладывает перед ребенком четыре картинки с последовательным развитием действия в произвольном порядке и говорит: «Картинки перепутались, но в них спрятался рассказ (сказка). Разложи картинки в той последовательности, в какой развивались события в рассказе».

Фиксируется, в какой последовательности ребенок выложил картинки (по номерам картинок).

1. Педагог задает ребенку вопрос: «О чем этот рассказ?»

Ответ ребенка коротко записывается; обращается внимание на степень развернутости ответа (например:«Этот рассказ про девочку, мальчика и собаку»; «Этот рассказ про то, как девочка не испугалась большую, страшную собаку»).

1. Педагог просит ребенка рассказать этот рассказ.

Рассказ дословно записывается в тетрадь или на диктофон. Педагог благодарит ребенка.

*Анализ результата*.

*Второй этап.*

Предварительно воспитатель знакомит всех детей со сказкой «Курочка, мышка и тетерев». Далее обследование проводится в индивидуальной форме.

Педагог интересуется, помнит ли ребенок сказку. Предлагает:

* Пересказать начало сказки («У этой сказки есть начало.Расскажи его»);
* Перечислить события средней части («Перечисли все события в середине сказки»);
* Пересказать конец сказки («Расскажи конец сказки»).

*Примечание.* Если ребенок увлекается пересказом (рассказывает все от начала до конца), то надо выслушать его и попросить повторить задание («Повтори, о чем я тебя просила»).

*Анализ результата.*

Если ребенок правильно повторяет задание педагога, то воспитатель интересуется: «Ты считаешь, что выполнил задание?» В случае утвердительного ответа ребенка ставится « 1балл ».

Если ребенок не может повторить задание педагога, то воспитатель дает установку во второй раз и предоставляет ребенку еще одну возможность выполнить задание.

**Методика 2.**

*Цель:* изучение особенностей описательных высказываний.

*Оборудование:* две картинки: с изображением робота и куклы (малыша с соской и бутылочкой).

*Проведение обследования:* Педагог предлагает детям две картинки на выбор: с изображением робота и куклы. Предлагает описать картинку.

В дополнительных наблюдениях фиксируется интерес ребенка к описанию объекта; внеречевые реакции, замена слов показом, тяготение к повествовательному высказыванию.

Описания детей записываются с последующим *анализом*.

**2.2 Результаты констатирующего эксперимента**

По результатам изучения развития связной речи у детей седьмого года жизни при выполнении предложенных заданий на данном этапе в зависимости от общего количества баллов установлено было три уровня умений.

Результаты диагностики представлены в Таблице 2 (приложение), где

*Высокий уровень – 3 балла*

*Средний уровень – 2 балла*

*Низкий уровень – 1 балл*

**Схема оценки уровней выполнения заданий** (Таблица 1, приложение).

Количественный анализ результатов констатирующего этапа исследования формирования связной монологической речи у детей седьмого года жизни представлен в таблице № 2 (приложение).

Данные таблицы свидетельствуют о примерной равноценности состава групп. В контрольной и экспериментальной группах соотношение между детьми по уровню развития связной речи детей примерно одинаково.

Для детей обеих групп сложным оказалось задание по методике 1 (первый, второй этап), которое выполнено на низком уровне.

В процентном соотношении уровни развития связной речи детей в контрольной и экспериментальной группах представлены в Таблице 3 (приложение). Из таблицы видно, что разница в обеих группах незначительная и даже в контрольной группе уровень развития связной речи на десять процентов выше, что впрочем, не играет особой роли.

Наглядно это представлено в виде диаграммы (Диаграмма 1, приложение), поэтому можно считать, что при прочих равных условиях на начальном этапе формирования эксперимента уровень развития детей в контрольной и экспериментальной группах был приблизительно одинаков.

**Глава 3. Формирующий эксперимент**

* 1. **Экспериментальная работа по обучению рассказыванию**

Давно установлено, что к старшему дошкольному возрасту проявляются существенные различия в уровне развития речи детей. Это показывает и наш опыт педагогической деятельности. Главной задачей развития связной речи ребёнка в данном возрасте является совершенствование монологической речи. Эта задача решается через различные виды речевой деятельности: составление описательных рассказов о предметах, объектах и явлениях природы, создание разных видов творческих рассказов, освоение форм речи-рассуждения (объяснительная речь, речь-доказательство, речь-планирование), пересказ литературных произведений (с ориентировкой в структуре текста), а также сочинение рассказов по картине, и серии сюжетных картинок.

Все вышеназванные виды речевой деятельности актуальны при работе над развитием связной речи детей. Но особый интерес вызывают последние, т. к. их подготовка и проведение всегда были и остаются одними из самых трудных как для детей, так и для педагога.

Обычно занятие по составлению рассказа начинается с внесения картины или картинок, их рассматривания, загадке о том, что изображено. Нами давно замечено, что если занятие начинается таким образом, то дети уже с первых минут теряют интерес к предстоящей деятельности. Отчасти поэтому в основной части занятия наблюдается низкая речевая активность, недостаточный познавательный интерес не только к событиям, запечатлённым на бумаге, но и вообще к речевой деятельности. Это не значит, что хорошо продуманная первая часть занятия - залог того, что дети будут с успехом демонстрировать свои речевые умения в основной части, т.к. это трудоёмкая, серьёзная, продолжительная по времени работа, требующая от детей навыков и умений. Но хорошее, динамичное, интересное, занимательное начало мобилизует детей, вызывает желание, интерес к тому, что будет происходить дальше. Интересная, увлекательная, содержательная концовка занятия также несёт в себе определённый смысл - оставляет хорошие впечатления и создаёт положительные эмоции.

Необходимо вести целенаправленную систематическую работу по обучению рассказыванию с использованием на занятиях более эффективных, целесообразных, интересных, занимательных для детей методических приёмов, средств, которые могут способствовать возникновению мотивации и появлению интереса у воспитанников к данному виду речевой деятельности.

Главное к чему мы стремились, разрабатывая методику формирующего этапа эксперимента - обучить детей новым речевым формам, способствовать формированию эталонов, образцов, правил данной деятельности. Чтобы обучение связной речи носило осознанный характер, необходимо использовать различные методы, приёмы, средства, которые будут способствовать появлению мотивации речевой деятельности и интереса к занятиям по обучению рассказыванию.

Ребёнку будет легче излагать свои мысли и в повседневной жизни, и при обучении в школе, если он специально обучается этому в занимательной, интересной форме под руководством взрослого. Поэтому занятия разрабатывались нами с учётом бесспорной аксиомы, что создание интереса к занятию с самых его первых минут и поддержание интереса на всём его протяжении - залог успешного результата деятельности всех её участников.

Известно, что процесс развития речи у детей протекает под руководством взрослого.

В этой связи перед нами встала задача способствовать развитию умения рассказывать в процессе специально организованного обучения по соответствующей методике, а так же с применением приёмов, методов, средств, способных создать интерес к занятию с первых минут и удерживающих этот интерес на всём его протяжении.

Содержание и методика формирующего этапа исследования определялись задачами:

* Использовать на занятиях по обучению рассказыванию методы и приёмы, которые создают у детей интерес с самых первых минут занятия и обеспечивают его сохранение до окончания занятия;
* Включать в занятия игры, задания, «тренировочные» упражнения на обогащение и развитие словаря, формирование грамматически правильной речи;
* После прослушивания рассказов сверстников предлагать выбирать другим детям лучшие сочинения, аргументировать свой выбор;
* Перед выполнением задания обязательно делать установку детям, чтобы они в своих рассказах использовали слова и выражения, которые они употребляли в ходе «тренировочных» упражнений. Поощрять детей, которые выполняют данное требование;
* Использовать на занятиях знания о мотивационной сфере ребёнка данного дошкольного возраста. Создавать и стимулировать мотивацию деятельности. Всегда предлагать четкий план рассказа, если он необходим;
* Для составления рассказов по серии сюжетных картинок предлагать детям яркие, красочные, достаточно крупные картинки понятного содержания без лишних деталей;
* Вместо физкультминуток использовать обучающие игры, но придавать им подвижный характер;
* Во избежание выполнения заданий по придумыванию рассказов одними и теми же способами, предлагать детям разные варианты, рекомендованные методикой;
* По возможности завершать занятие игрой развивающего характера.

Экспериментальное обучение включалось в педагогический процесс дошкольного учреждения. В нем использовались общепринятые формы организации: фронтальные, подгрупповые и индивидуальные занятия.

Занятия по развитию речи предлагается проводить один раз в неделю, что составляет 36 занятий в год. Поэтому, они были распределены следующим образом: пять занятий по составлению рассказов по картине, четыре - по составлению рассказов по серии сюжетных картинок, семь занятий - пересказ литературных произведений. Остальные виды занятий по обучению связной речи (сочинение творческих рассказов, составление описательных рассказов о предметах, объектах и явлениях природы) проводятся в чередовании друг с другом. В занятия по развитию связной речи необходимо включать различные аспекты развития речи: формирование звуковой культуры речи, ее грамматического строя, вести работу по обогащению, закреплению и активизации словаря.

Умения и навыки по составлению рассказов, полученные в процессе специально-организованного обучения, закрепляются в совместной деятельности воспитателя с детьми, в индивидуальной работе, а также в ходе сотрудничества с родителями воспитанников.

Привлечение родителей по развитию связной речи у детей мы начали с анкетирования (Анкета для родителей,см.приложение). Цель анкетирования - проанализировать и обобщить ответы родителей для планирования дальнейшей работы с семьёй по формированию связной речи у детей.

В течение всего учебного года проводили ряд консультаций для родителей на темы:

* «Самодельный телевизор решает проблемы с развитием речи у детей».
* «Развиваем речь ребенка дома».
* «Как научить ребенка рассказывать?

В работе с родителями мы использовали беседы, в ходе которых отвечали на возникающие их вопросы, знакомили с художественной литературой и с динамикой развития связной речи детей. Приглашали родителей на дни открытых дверей и открытые занятия. На открытых занятиях родители получали знания и навыки по формированию тех или иных умений и навыков у ребенка, например, по формированию составления рассказа по серии сюжетных картин, пересказа рассказа с опорой и без опоры на сюжетные картинки и мн. др.

Развитие, как монологической, так и диалогической речи у детей подготовительной к школе группе происходило непосредственно во время подготовки к праздникам и их проведения (Новый год, 8 марта). Родители вместе с детьми закрепляли текст перекличек, стихотворений и инсценировок.

В ходе подгрупповых консультаций объясняли родителям значимость дальнейшей работы по развитию связной речи у детей, а именно:

такт, корректность, доброжелательность оценки взрослого и разумная требовательность, одобрение высказываний. Ошибочные слова не повторять или обсуждать. Их необходимо заменить правильными в собственной речи, а затем предложить ребенку повторить фразу целиком.

Родителям предлагалась одна из наиболее эффективных форм работы - заочное консультирование, куда помимо общих рекомендаций по развитию речи детей входит «Игротека» - подборка практических игр и упражнений на обогащение и развитие словаря в домашних условиях. Родители регулярно получали задания на дом, например, составить рассказ о животном, выучить стихотворение о зиме, придумать загадку, а также задания типа:

* придумай, что дальше было;
* придумай сам, потому что на картине это не нарисовано;
* как назвал художник эту картину?
* придумаем название;
* Я начну, а ты закончи;
* и многое другое.

Поскольку наша задача была не только в обучении детей рассказыванию, но и в формировании устойчивого интереса к занятиям по развитию речи, то для нас было важным сосредоточить внимание на всех частях занятия.

Например, на занятии по составлению рассказов по картине**«Кошка и котята»** (Приложение)я сообщила детям, что они сегодня будут учиться составлять рассказ по картине. Но о каком животном они будут рассказывать, они узнают только тогда, когда каждый из них отгадает свою загадку об этом животном и быстро зарисует отгадку. Загадки загадывались каждому ребёнку на ушко.

* Острые коготки, мягкие подушки;
* Шёрстка пушистая, длинные усы;
* Мурлычет, лакает молоко;
* Умывается языком, прячет нос, когда холодно;
* Хорошо видит в темноте;
* У неё хороший слух, ходит неслышно;
* Умеет выгибать спину, царапается.

В итоге у всех детей на рисунках получилось изображение кошки. Детей очень заинтересовало такое начало, поэтому они легко, с интересом включились в работу по рассматриванию картины и составлению рассказов по ней.

На занятии по составлению рассказа по картине **«Кролики»** (Приложение)детям для того, чтобы узнать о каком животном они будут рассказывать, нужно было выполнить следующее задание. Детям предлагалось отгадать загадку, но не простую, а в которой «всё наоборот». То есть дети должны были, проанализировав заданную фразу, подобрать к отдельным её словам слова-антонимы, и в итоге прийти к общему мнению и сказать правильный ответ.

«Это дикое животное (домашнее животное). Можно догадаться только по одной этой фразе, о каком животном идёт речь? (нельзя). Слушайте следующую фразу. Хвост очень длинный (короткий хвост). Очень любит варёные фрукты (сырые овощи). Кто это? Правильно, это кролик».

На занятии по составлению рассказа по серии сюжетных картинок **«Как дети в детском саду готовились к Новому году»** (Приложение)**,** посылку с картинками от детей из соседнего детского сада приносит Баба-Яга (младший воспитатель в костюме Бабы-Яги). Она говорит детям, что не отдаст посылку, пока они не выполнят ее задания. Дети с удовольствием выполняли речевые задания Бабы-Яги.

По ходу выполнения основной части занятия внимание детей сосредотачивалось на словарной работе, обогащении словаря, формировании грамматически правильной речи.

Бесспорно, что работу по обогащению и развитию словаря, формированию грамматического строя речи нужно вести и в повседневной жизни, но на занятии эти задачи решаются эффективней, т. к. само построение занятия, его структура, организация дисциплинируют детей, создают рабочую атмосферу, и им легче усвоить эталоны, образцы, нормы речи.

Поэтому на каждом занятии проводились игры, предлагались задания на освоение данных разделов развития речи.

Нами было замечено, что игры и задания, подобранные в соответствии с тематикой занятия повышают результативность. Такие игры можно назвать «тренировочными» упражнениями.

На том же занятии про Новый год дети играли в игру «Волшебная цепочка». Её смысл заключается в том, что педагог должен сказать несколько коротких предложений. Например, «Привезли ёлку». Кто-то из детей (по выбору) должен дополнить предложение ещё одним словом. Следующий ребёнок к этому удлинённому предложению добавляет ещё одно слово, и, таким образом предложение удлиняется ещё на одно слово и т.д. Получалась следующая цепочка: «В детский сад из леса привезли зеленую пушистую ёлку». В том же занятии использовалось упражнение «Я начинаю, вы продолжаете». В данном упражнении дети упражнялись в подборе слов-антонимов, а также в составлении сложносочинённых предложений, а затем употребляли подобные образцы в составлении собственных рассказов. Это упражнение также послужило детям, как физкультминутка.

Большое внимание уделялось не только отбору приёмов для создания интереса и поддержания интереса к занятию, сохранения его темпа, работоспособности детей, но и стимуляции мотивов, потребностей детей во время выполнения заданий. Во время проведения занятий часто использовались соревновательные, познавательно-побудительные мотивы.

Во время занятия по развитию речи **«Рассматривание и сравнение предметов»** (Приложение) детям предлагалось развеселить солнышко, ответив на вопросы воспитателя. Педагог предлагал детям подобрать синонимы к прилагательным. Те ребята, которые правильно отвечали на вопросы, могли прикрепить лучик к солнышку. В конце этого задания педагог незаметно переворачивает солнышко другой стороной, где оно улыбается.

На занятии **«Как дети в детском саду готовились к Новому году»** детям предлагалась игра «Доскажи словечко», детям предлагалось заканчивать строчку стихотворения словом, похожим на слово «снег», а в конце задания вспомнить, сколько слов они назвали, и за каждый правильный ответ положить себе в тарелку фишку-ёлочку.

При рассматривании всех картин детям предлагалось задание подобрать к словам, обозначающих предмет, его действие или признак, слова, близкие по значению. Например, к слову «большая», при рассматривании медведицы на картине **«Купание медвежат»** (Приложение), дети смогли подобрать слова: огромная, здоровенная, мощная, большущая. Когда рассматривали реку, которую изобразил художник, дети к слову «стремительная» подобрали слова: неспокойная, несущаяся, быстрая.

При составлении рассказа по картине «Кошка и котята» дети упражнялись в подбое слов-действий к слову «кошка». Они вспомнили следующие слова, обозначающие действия кошки: мяукает, облизывается, играет, лакает, выгибает спину, шипит, лазает по деревьям, царапается, ловит мышей, охотится, прыгает, бегает, спит, лежит, дремлет, прячет нос, тихо ходит, виляет хвостом, шевелит ушами и усами, нюхает.

В процессе занятий использовался ещё один приём, который стимулировал речевую деятельность детей. Перед тем, как дети должны были составлять рассказы, им делали установку - использовать в рассказах слова и выражения, которые они употребляли в ходе «тренировочных» упражнений. Данный приём позволяет детям подойти к выполнению задания более осознанно, стимулирует память, улучшает качество рассказов.

Всем известно, что дети достаточно трудно осваивают умения по данным видам рассказывания. Как правило, большие затруднения у них вызывает подбор точных эпитетов, слов, передающих эмоциональное состояние, поведение героев, отражающих внешний вид, повадки, а также построение предложений разных видов. Наблюдения за детьми в процессе занятий показали, что если детям предложить составить рассказ без предварительной работы на данном занятии по обогащению и развитию словаря, а также упражнении в употреблении разных типов предложений, то у детей при выполнении заданий по составлению рассказов чаще встречаются ошибки: предложения короткие и однотипные; дети употребляют одни и те же слова, повторяя их друг за другом. В итоге рассказы получаются сухими и неинтересными.

На занятии по развитию речи и ознакомлению с окружающим **«Репортаж из зимнего парка»** (Приложение)**,** чтобы заинтересовать детей, включить их в речевую деятельность использовался прием включения звукового анализа слова: детям предлагались карточки с буквами, из них надо было сложить название профессии и узнать о людях какой профессии пойдет речь на занятии. В середине занятия ребятам предлагалось перевоплотиться в журналистов, и составить репортаж из зимнего парка. Этот прием еще больше заинтриговал детей, вызвал повышенный интерес к речевой деятельности.

В процессе выполнения задания по придумыванию рассказов детям выдвигалось требование строить своё произведение в соответствии с правилами сюжетного повествования: обрисовка действующих лиц, времени и места действия; причина события, развитие событий, кульминация; окончание событий. Сочинения детей стали более стройными, развёрнутыми, законченными.

В процессе занятия по развитию речи и ознакомлению с окружающим **«Новогодние чудеса»** (Приложение)использовался такой прием: дети с помощью волшебной палочки превращались в елочные игрушки, висящие на елке. Вокруг происходили настоящие чудеса, оживали вещи, начинали разговаривать. Ребятам предлагалось сочинить сказку о том, что могло произойти в новогоднюю ночь. С помощью вызванного интереса у детей «включалось» воображение, речь детей была выразительной, эмоциональной, описание чередовалось с повествованием, некоторые дети включали в рассказ диалог героев.

Для того, чтобы на каждом занятии по придумыванию рассказов избежать шаблонов, предлагались разные варианты выполнения задания, рекомендованные методикой. Это и составление рассказов по предложенному плану, и составление коллективных рассказов по «цепочке», и индивидуальное рассказывание, и в творческих подгруппах, и продолжение рассказа по предложенному началу и др. Таким образом, дети учились составлять рассказы в разных вариантах, получили немалый положительный опыт, который, помог им формировании речевых умений и навыков.

В заключительную часть занятия включались игры на развитие внимания, памяти, восприятия, быстроту реакции, слухового внимания. Это такие игры, как «Тихое эхо», «Умное эхо», «Какая команда больше нарисует кошек», «Чья команда быстрее соберёт такую же картинку», «Тренировка памяти» и др.

Так, например, в конце занятия **«Рассматривание и сравнение предметов»** проводился аутотренинг «Ощутим тепло друг друга». Детям предлагалось взяться за руки и представить, как тепло распространяется по всему телу. Это помогает сплочению детского коллектива, дружескому отношению между детьми, что тоже немало важно для проведения занятий.

Вышеназванные игры и упражнения очень нравятся детям, вызывают у них чувство здорового соперничества, соревнования, а также способствуют повышению интереса к занятиям по развитию связной речи.

Таким образом, создавая по ходу занятий мотивацию деятельности, можно добиться, во-первых, создания интереса к речевой деятельности, а во-вторых, качества выполнения заданий по поставленным целям обучения.

* 1. **Контрольный эксперимент Сравнительный анализ полученных данных**

В контрольном этапе исследования были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе. Результаты представлены в таблицах №4,

№ 5 и диаграмме 2 (приложение).

Анализ результатов экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента наглядно свидетельствует об эффективности разработанного нами комплекса методов и приемов (Диаграмма 2). Экспериментальная группа улучшила свои результаты. Процент детей с низким уровнем развития отсутствует. Соответственно количество детей с высоким уровнем увеличилось на 30%, а со средним уровнем развития уменьшилось соответственно на 20%.

Результаты контрольного эксперимента показали следующее: уровень развития умения рассказывать у детей седьмого года жизни повысился. Дети стали заинтересовано относиться к выполнению задания, рассказы стали лаконичней, точнее, усложнилась конструкция предложений, правильнее стало их построение. Дети стали употреблять в речи распространенные предложения с однородными членами, сложноподчиненные и сложносочиненные. В речи детей появились союзы, указывающие на причинные, временные и другие связи. В рассказах дети стали использовать описания, сравнения, вводные слова.

Данные технологии позволяют сохранить интерес детей в течении всего занятия, активизировать всех детей, развивают мыслительные операции. В совместной деятельности педагога и ребенка посредством системы игровых упражнений развивается способность создавать речевые зарисовки, описания и разнообразные рассказы по картине.

## Такая работа помогает не только обеспечить детям полноценное речевое общение, но и, в конечном счете, подготовить их к обучению в общеобразовательной школе.

**Заключение**

Проблема развития связной речи традиционно находится в центре внимания российских педагогов в связи с ее значимостью и актуальностью.

Актуальность проблемы нашего исследования обусловлена социальным заказом общества на развитие связной речи у детей дошкольного возраста; необходимостью совершенствования качества работы педагогов по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста путем создания специальных педагогических условий в ДОУ.

Поскольку наша исследовательская работа основывается на представлениях о закономерностях речевого развития детей дошкольного возраста о предложенных А.Н.Гвоздевым, мы определили, *что* на каждом конкретном возрастном этапе только начинает формироваться, *что* уже достаточно сформировано, и *каких* лексико-грамматических проявлений вообще не стоит ожидать в ближайшее время.

Анализ особенностей развития связной речи детей старшего дошкольного возраста, позволил нам определить высокий уровень развития связной речи в старшем дошкольном возрасте, который включает в себя следующие умения: пользование, в зависимости от контекста, краткой или развернутой формой высказывания; активное пользование разными способами связи слов внутри предложения, между предложениями и между частями высказывания, соблюдая при этом его структуру (начало, середину, конец); умение самостоятельно составлять разные типы текстов (описание, повествование, рассуждение, контаминированные), соблюдая логику изложения, используя художественные средства выразительности, подбирая для доказательства веские аргументы и точные определения; умение самостоятельно пересказывать и сочинять сказки, небольшие рассказы, небылицы, загадки и т.п.

В результате анализа психолого-педагогической литературы нами были выделены следующие условия развития связной речи детей старшего дошкольного возраста: использование эффективных методов, приёмов, средств, которые могут способствовать появлению мотивации речевой деятельности и интереса к занятиям по обучению рассказыванию.

Для выявления уровней развития связной речи детей старшего дошкольного возраста использовались следующие критерии: связность, последовательность, логичность.

На основе выделенных критериев были определены уровни развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста.

Для решения поставленных задач опытно-экспериментальная работа включала в себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Анализ полученных результатов констатирующего этапа эксперимента позволил сделать вывод о том, что дети экспериментальной и контрольной групп имеют средний и низкий уровень развития связной речи.

На формирующем этапе мы проверяли педагогические условия развития связной речи в экспериментальной группе.

Для проверки эффективности проделанной нами опытно-экспериментальной работы мы провели контрольный этап эксперимента.

Анализ результатов контрольного эксперимента свидетельствует о повышении уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе. В контрольной группе, где не осуществлялась специальная работа по организации выявленных условий, произошли лишь незначительные изменения.

Таким образом, проведенная нами экспериментальная работа по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста позволяет сделать вывод о том, что выявленные и реализованные нами условия развития связной речи детей старшего дошкольного возраста являются эффективными, что и подтверждает нашу гипотезу.

**Список литературы.**

1. Алабужева С.В. Работа над развитием творческих способностей детей дошкольного возраста // История, опыт, проблемы общего и педагогического образования. - Глазов: Изд-во ГПГИ, 2005. - 198 с.
2. Алабужева СВ. Риторика для старших дошкольников и младших школьников. - Ижевск: Изд. Дом "Удмурт, ун-т", 2003. - 445 с.
3. А. М. Бородич, Методика развития речи детей "- М., Просвещение, 2004. - 255 с.

# Васильева М.А. Программа воспитания и обучения в детском саду// Васильева М.А., Гербова В.В., Комарова Т.С. - Издательство: Москва, Мозаика-Синтез, 2005 год - 106 с.

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - М.: Владос, 2006. - 367 с.
2. Выгодский Л.С. Собрание сочинений. Т.5. - М.: Педагогика, 2003. - 136 с.
3. Гомзяк О.С. Говорим правильно. Конспекты занятий по развитию связной речи в подготовительной к школе логогруппе / О.С. Гомзяк. — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2007. — 128 с.
4. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. - М.,1961. – 472с.
5. Гербова В.В. Воспитание, образование и развитие детей 5-6 лет в детском саду: Методическое руководство для воспитателей, работающих по программе "Радуга"// Гербова В.В., ГризикТ.И., Доронова Т.Н. – М.: Просвещение, 2006. – 191с.
6. Гебова В.В. Составление описательных рассказов/ Гебова В.В.// Дошкольное воспитание. – 1981. - №9.
7. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: АРКТИ, 2004. - 168 с.
8. Григорович Л.А. Педагогика и психология: уч. пособие для ВУЗов. - М: Гардарики, 2001.
9. Гризик Т.И., Тимощук Л.Е. Развитие речи детей 6-7 лет: метод. пособие для воспитателей дошк.образоват.учреждений. – М., Просвещение, 2007. – 224с.

# Жукова Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей: Учеб.-метод.пособие. — М.: Соц.-полит, журн., 1994. — 96 с.

1. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей. - М.: Просвещение, 1992. - 211 с.
2. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия по лексической теме «Осень» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР. - М.: ГНОМ и Д, 2000. - 128 с.

# Короткова Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию: Пособие для воспитателя детского сада. – 2-е изд., испр.и доп. – М., Просвещение, 1982. – 128 с.

1. Лаврик М.С. Формирование сложных синтаксических конструкций в речи старших дошкольников: дис. … канд.пед.наук – М., 1977.
2. Леушина А.М. Развитие связной речи у дошкольников // Ученые записки ЛГПИ им. А.И. Герцена. - 1941. - Т. 30. - С. 27-71.
3. Лурия А. Р.Язык и сознание. //Е. Д. Хомской. Изд-во Моск. ун-та, 1979
4. РейнстейнА.Э. Особенности влияния взрослого и сверстника на развитие речи дошкольников: дис. …канд.психол.наук. – М., 1982.
5. Репина З.А. «Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи». Уч.пособие. - Екатеринбург: 2004.- 159с.
6. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. - М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2002. - 224 с.
7. Стародубова Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников: учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 256с.
8. ТекучевА.В. Методикарусскогоязыкавсреднейшколе: Учебник для студентов фак. русскогоязыка и литературы. ─ М., 1980, - 231с.

# Тихеева Е.И Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) Изд.4. - М., 1972, - с. 212

# Тихеева Е.И. Развитие речи детей. / Под ред. Ф.А. Сохина. - М.: Просвещение, 2005. - 159 с.24.

# Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. - М., 2001. - 237 с.

# Ушакова О.С. Речевое воспитание в дошкольном детстве. Развитие связной речи: дис. …док.пед.наук. –М., 1996.

1. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. - М.: Владос, 2004. - 287с.
2. Фесюкова Л.Б. Воспитание сказкой: Для работы с детьми дошкольного возраста. - М.: ООО «Издательство ACT», 2000. - 464 с.
3. Фролов И.Т Философский словарь [Текст] / Под ред. Фролова И.Т. – М.: Политиздат, 1991. – 560 с.
4. Эльконин Д.Б. Развитие речи детей в дошкольном возрасте. - М.: Педагогика, 1998. - 234 с.
5. Якубинский Л.П. О диалогической речи. // Русская речь. Петроград, 1923