



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.01 Дошкольное образование
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
« 20 » март 2023 г.
Заместитель директора по УР
Д. Расецкая Расецкая Д.О.

Выполнил(а):
студентка группы ОФ-318-195-3-1
Шайхетдинова Азалия Салаватовна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Малик Юлия Васильевна

Челябинск

2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	7
1.1 Психолого-педагогические аспекты развития речи детей дошкольного возраста	7
1.2 Особенности развития связной речи в старшем дошкольном возрасте	12
1.3 Дидактическая игра как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста.....	20
Вывод по первой главе	26
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ	28
2.1 Диагностика уровня развития речи у детей старшего дошкольного возраста	28
2.2 Экспериментальная проверка эффективности использования дидактической игры как средства развития речи детей старшего дошкольного возраста.....	37
2.3 Анализ результатов исследования.....	45
Вывод по второй главе.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	55
ПРИЛОЖЕНИЕ	58

ВВЕДЕНИЕ

Развитие связной речи является одной из главных задач речевого воспитания детей дошкольного возраста. Задача развития речи дошкольников важна для подготовки их к школьному обучению. Связное высказывание показывает, насколько ребенок владеет словарным богатством родного языка. Решение задачи формирования связности предполагает обучение различным типам связи. Работа по развитию связности неотделима от остальных задач речевого развития: обогащения словаря, работы над смысловой стороной слова, формирования грамматического строя речи, воспитания звуковой культуры речи. Эта тема достаточно актуальна, так как в логопедии делается акцент на развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста, т.е. их подготовленность к обучению в школе.

В процессе речевого развития формируются высшие формы познавательно деятельности, способности к понятийному мышлению. Значение слова уже само по себе является обобщением и в связи с этим представляет собой не только единицу речи, но и единицу мышления.

Овладение способностью к речевому общению создает предпосылки для специфически человеческих социальных контактов, благодаря которым формируются и уточняются представления ребенка об окружающей действительности, совершенствуются формы ее отражения. Овладение ребенком речью способствует осознанию, планированию и регуляции его поведения. Речевое общение создает необходимые условия для развития различных форм деятельности и участия в коллективном деле [11].

Одним из эффективных средств развития связной речи детей дошкольного возраста являются дидактические игры. В настоящее время появилось целое направление в педагогической науке – игровая педагогика, которая считает игру ведущим методом воспитания и обучения

детей дошкольного возраста. Поэтому упор на игру (игровую деятельность, игровые формы, приемы) – это важнейший путь включения детей в учебную работу, способ обеспечения эмоционального отклика на воспитательные воздействия и нормальных условий жизнедеятельности [22].

В последние годы вопросы теории и практики дидактической игры разрабатывались и разрабатываются многими исследователями: А.П. Усовой, Е.И. Радиной, Ф.Н. Блехер, З.М. Богуславской, А.И. Сорокиной, Е.И. Удальцовой, В.Н. Аванесовой, А.К. Бондаренко, Л.А. Венгером. Во всех исследованиях утвердилась взаимосвязь обучения и игры, определилась структура игрового процесса, основные формы и методы руководства дидактическими играми. На основании выше сказанного мы сформулировали противоречие между необходимостью развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста, с одной стороны, и недостаточным использованием в этом процессе потенциала дидактической игры.

Выявленное противоречие определило проблему нашего исследования, которая заключается в его разрешении. Всё вышесказанное позволило сформулировать тему исследования: «Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста в процессе дидактических игр».

Объектом исследования выступает развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста.

Предметом исследования – дидактические игры как средство развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста.

Цель данного исследования: теоретически обосновать и эмпирически изучить возможности использования дидактических игр в развитии связной речи у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования заключается в следующем предположении: если в работе с детьми старшего дошкольного возраста

систематически использовать дидактические игры, то уровень развития связной речи у них повысится при соблюдении следующих условий:

1. Использование дидактических игр для активизации словарного запаса;
2. Применение дидактических игр для развития диалогической речи;
3. Использование дидактических игр для развития монологической речи.

Для конкретизации поставленной цели и проверки гипотезы были определены следующие задачи:

- изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме развития связной речи у детей дошкольного возраста.
- раскрыть роль дидактических игр в развитии связной речи дошкольников.
- подобрать методы диагностики связной речи и выявить уровень ее развития у детей старшего дошкольного возраста.
- проанализировать полученные результаты.

Методологической основой исследования является личностно-деятельностный подход (Б.Г. Ананьев, Л.С.Выготский, И.А.Зимняя, А.Н.Леонтьев, Б.Ф.Ломов, В.Д.Шадриков, Т.И.Шамова и др.).

Для решения поставленных задач и опытной проверки гипотезы использовались следующие методы исследования: теоретические - анализ психолого-педагогической, методической литературы по теме исследования; эмпирические – педагогический эксперимент, качественная и количественная обработка результатов.

База исследования: «МБДОУ» Детский сад № 452 г.Челябинска.
Структура работы. Дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Психологические особенности развития речи детей дошкольного возраста

Все исследователи, изучающие проблему развития связной речи, обращаются к характеристике, которую дал ей С.Л. Рубинштейн. Именно ему принадлежит определение ситуативной и контекстной речи. Рубинштейн отмечал, что для говорящего всякая речь, передающая его мысль или желание, является связной речью (в отличие от отдельного зависимого слова, извлеченного из контекста речи), но формы связности в ходе развития меняются. «Связность собственно речи означает адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [5].

Речь, по его мнению, может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо потому, что, будучи представлены в мысли говорящего, эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи. Связная речь - это такая речь, которая может быть вполне понята на основе ее собственного предметного содержания. Для того чтобы понять эту речь, нет необходимости специально учитывать ситуацию, в которой она произносится, все в ней понятно для другого из самого контекста: это контекстная речь. А речь маленького ребенка, подчеркивал Рубинштейн, сначала отличается обратным свойством: она не образует такого связного смыслового целого - такого «контекста», на основании которого можно было бы ее понять, поэтому и необходимо учитывать конкретную ситуацию, в которой находится и говорит ребенок. Смысловое содержание речи становится понятным в связи с этой ситуацией: это ситуативная речь. Однако Рубинштейн не противопоставлял эти два вида речи, а различал

ситуативную и контекстную речь по господствующей черте. Ибо всякая речь имеет какой-либо контекст, и в то же время всякая речь связана и обусловлена некоторой ситуацией. «Ситуативные и контекстные моменты всегда находятся во внутренней взаимосвязи и взаимопроникновении; речь может идти лишь о том, какой из них является в каждом данном случае господствующим» [26].

Когда у ребенка развивается связная контекстная речь, она не вытесняет ситуативную, и ребенок, как и взрослый, пользуется то одной, то другой в зависимости от содержания, которое надо сообщить, и от характера самого общения [28].

Таким образом, к контекстной речи переходят тогда, когда требуется связное изложение предмета, выходящего за пределы ситуации, и это изложение предназначается для широкого круга слушателей или читателей [15].

Речь ребенка носит сначала ситуативный характер, но по мере того как в ходе развития изменяются содержание и функции речи, ребенок в процессе обучения овладевает формой связной контекстной речи.

Исследование А.М. Леушиной, посвященное изучению развития связной речи у детей дошкольного возраста, вскрыло особенности ситуативной речи младших дошкольников: они проявляются в разной мере и зависят от содержания, от характера общения, а также от индивидуальных особенностей ребенка и от того, насколько он знаком с литературной речью [10].

Итак, поначалу речь ребенка связана с ближайшей действительностью, она рождается из той ситуации, в которой он находится, и целиком связана с ней. Вместе с тем это разговорная речь, она направлена на собеседника и выражает просьбу, желание, вопрос, т.е. ситуативная форма, соответствует основному содержанию и назначению.

Контекстной речью ребенок овладевает в процессе обучения. У него вырабатывается потребность в новых речевых средствах, в новых формах построения - это зависит от содержания речи и характера общения. Конечно, основное развитие связной речи связано с овладением письменной речью и относится к школьному возрасту. Но, важное значение имеют основы связной устной речи, которые закладываются в дошкольном возрасте.

Результат обучения связной речи зависит от многих причин. Прежде всего, от социальной среды, которая обеспечивает ребенку речевое общение. Упущенные возможности речевого развития в дошкольном возрасте почти не восполняются в школьные годы. Поэтому очень важно вовремя организовать развивающий потенциал среды. Л.П. Федоренко, исследуя принципы обучения русскому языку, указывает: «Для нормального развития речи ребенка, а, следовательно, и для развития его интеллекта и эмоционально-волевой сферы необходимо, чтобы окружающая его речевая среда обладала достаточными развивающими возможностями - достаточным развивающим потенциалом».

Развивающий потенциал определяется тем, насколько богата речь, которой пользуются окружающие, насколько активен ребенок в процессе обучения, - от этого зависит общее развитие ребенка, его способность к обучению в школе.

Итак, психологи отмечают взаимоотношение речевых умений разной степени сложности в такой последовательности. В ранней детской речи - ситуативная связанность высказываний. Содержание речи понятно собеседнику лишь в том случае, если он знаком с ситуацией, о которой рассказывает ребенок. Затем речь ребенка становится контекстной, т.е. ее можно понять в определенном контексте общения. С того момента когда речь ребенка потенциально может быть внеситуативной и внеконтекстной, считается, что он овладел минимумом речевых умений. Дальнейшее

усложнение детской речи идет по нескольким путям. Происходит последовательное осознание ребенком своей речи, или, как подчеркивает А.Н. Леонтьев, произвольность речи, а затем вычленение ее компонентов. Под произвольностью автор понимает «способность ребенка в порядке волевого акта осуществлять свою речь» [25].

В дальнейшем, когда перед ребенком встает задача обучения грамоте, у него формируются умения произвольного звукового анализа речи. При обучении грамматике родного языка закладываются основы умения свободно оперировать синтаксическими единицами, что обеспечивает возможность сознательного выбора языковых средств.

Другой путь усложнения речевых умений - это переход от диалогической речи к различным формам монологической. Диалогическая речь в большей степени ситуативна и контекстна, поэтому она свернута и эллиптическая (в ней многое подразумевается благодаря знанию ситуации обоими собеседниками). Диалогическая речь произвольна, реактивна, мало организована. Огромную роль здесь играют клише и шаблоны, привычные реплики и привычные сочетания слов. Таким образом, диалогическая речь более элементарна, чем другие виды речи.

Отмечая, что диалогическая форма речи ребенка в раннем детстве неотделима в своих существенных звеньях от деятельности взрослого, Д.Б. Эльконин подчеркивал: «На основе диалогической речи происходит активное овладение грамматическим строем родного языка». Анализируя этапы усвоения ребенком грамматического строя родного языка, он отмечал, что «в пределах диалогической формы речь ребенка приобретает связный характер и позволяет выражать многие отношения». Ребенок учится произвольности своего высказывания, и в процессе диалога у него формируется важное умение следить за логикой своего повествования. На это надо больше обращать внимание именно в дошкольном возрасте.

У маленьких детей диалог предшествует монологу; при этом именно диалог имеет первостепенную социальную значимость для ребенка. По мнению А.А. Леонтьева, умения монологической речи формируются крайне поздно. Многие исследователи подчеркивают первичную роль диалога в монологической речи. Самое главное - понять, какое значение имеет правильное обучение диалогической речи в раннем возрасте, ибо именно тогда происходит зарождение и развитие монологической речи [23].

Как известно, первичной формой существования языка является устная речь. Русский литературный язык имеет две основные формы: устную и письменную. В дошкольном возрасте развитие устной речи рассматривается как одна из важнейших задач для дальнейшего развития письменной речи.

Интересное суждение о соотношении устной и письменной речи высказывал Л.С. Выготский. Он говорил, что мотивация речи, потребность в ней стоит в начале развития этой деятельности. Так, «потребность в речевом общении развивается на всем протяжении младенческого возраста и является одной из важнейших предпосылок для появления первого осмысленного слова. Если эта потребность не созрела, наблюдается и задержка речевого развития». Но к началу обучения в школе у ребенка нет потребности в письменной речи, поэтому он не осознает, зачем ему нужна эта новая речевая функция. Далее, отмечая особенности письменной речи, Выготский выделял такие качества как произвольность, преднамеренность и сознательность. Он писал, что развитие внешней речи предшествует внутренней, а письменная речь, появляясь после внутренней, предполагает уже ее наличие. «Внутренняя речь есть максимально свернутая, сокращенная, стенографическая речь. Письменная речь есть максимально развернутая, формально даже более законченная, чем устная».

С проблемой обучения, которое, по мнению Выготского, «всегда идет впереди развития», связана теория соотношения умственного возраста и актуального развития. Необходимо учитывать, подчеркивал он, «не только созревшие, но и созревающие функции, не только актуальный уровень, но и зону ближайшего развития». Очень важным является и положение Выготского о сенситивном периоде функций обучения, так как определенные условия влияют на обучение тогда, когда соответствующие циклы развития еще не завершены. Так, обучение письменной речи заставляет ребенка подниматься выше самого себя и вызывает к жизни развитие новых [8].

1.2 Особенности развития связной речи в дошкольном детстве

Развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и связано с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми.

В дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. Главной особенностью этого возраста является возникновение планирующей функции речи. В ролевой игре, ведущей деятельности дошкольников, возникают и новые виды речи: речь, инструктирующая участников игры, речь-сообщение, повествующая взрослому о впечатлениях, полученных вне контакта с ним. Речь обоих видов приобретает форму монологической, контекстной.

Как было показано в исследовании А. М. Леушиной, основная линия развития связной речи состоит в том, что от исключительного господства ситуативной речи ребенок переходит к речи контекстной. Появление контекстной речи определяется задачами и характером его общения с окружающими. Изменение образа жизни ребенка, усложнение познавательной деятельности, новые отношения со взрослыми, появление новых видов деятельности требуют более развернутой речи, а прежние

средства ситуативной речи не обеспечивают полноты и ясности высказывания. Возникает речь контекстная [35].

Переход от ситуативной речи к контекстной, по мнению Д. Б. Эльконина, происходит к 4 - 5 годам. Переход к контекстной речи тесно связан с освоением словарного состава и грамматического строя родного языка, с развитием умения произвольно использовать средства языка. С усложнением грамматической структуры речи высказывания становятся все более развернутыми и связными. В младшем дошкольном возрасте речь связана с непосредственным опытом детей, что отражается на формах речи. Для нее характерны неполные, неопределенно-личные предложения, состоящие часто из одного сказуемого; названия предметов заменяются местоимениями. В рассказах ребенка переплетаются факты из материала на заданную тему с всплывающими на поверхность фактами из личного опыта.

Ситуативность речи не является абсолютной принадлежностью возраста ребенка. У одних и тех же детей речь может быть то более ситуативной, то более контекстной. Это определяется задачами и условиями общения.

Вывод А. М. Леушиной нашел подтверждение в исследовании М. И. Лисиной. Ученые доказали, что уровень речевого развития зависит от уровня развития общения у детей. Форма высказывания зависит от того, как понимает ребенка собеседник. Речевое поведение собеседника влияет на содержание и структуру речи ребенка. Например, в общении со сверстниками дети в большей мере используют контекстную речь, поскольку им надо что-то объяснить, в чем-то убедить. В общении со взрослыми, легко понимающими их, дети чаще ограничиваются ситуативной речью.

Монологическая речь стимулируется внутренними наряду с монологической речью продолжает развиваться и диалогическая

речь. В дальнейшем обе эти формы сосуществуют и используются в зависимости от условий общения [24].

Дети 4 - 5 лет активно вступают в разговор, могут участвовать в коллективной беседе, пересказывают сказки и короткие рассказы, самостоятельно рассказывают по игрушкам и картинкам. Вместе с тем их связная речь еще несовершенна. Они не умеют правильно формулировать вопросы, дополнять и поправлять ответы товарищей. Их рассказы в большинстве случаев копируют образец взрослого, содержат нарушения логики; предложения внутри рассказа часто связаны лишь формально (словами еще, потом). В старшем дошкольном возрасте дети способны активно участвовать в беседе, достаточно полно и точно отвечать на вопросы, дополнять и поправлять ответы других, подавать уместные реплики, формулировать вопросы. Характер диалога детей зависит от сложности задач, решаемых в совместной деятельности.

Совершенствуется и монологическая речь: дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без опоры. Усложняется синтаксическая структура детских рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Вместе с тем у значительной части детей эти умения неустойчивы. Дети затрудняются в отборе фактов для своих рассказов, в логически последовательном их расположении, в структурировании высказываний, в их языковом оформлении [36].

Программа детского сада предусматривает обучение диалогической и монологической речи. Работа по развитию диалогической речи направлена на формирование умений, необходимых для общения. Участие в диалоге требует сложных умений: слушать и правильно понимать мысль, выражаемую собеседником; формулировать в ответ собственное суждение, правильно выразить его средствами языка; менять вслед за

мыслями собеседника тему речевого взаимодействия; поддерживать определенный эмоциональный тон; следить за правильностью языковой формы, в которую облакаются мысли; слушать свою речь, чтобы контролировать ее нормативности, если нужно, вносить соответствующие изменения и поправки [20].

Можно выделить несколько групп диалогических умений:

1. Собственно речевые умения:

- вступать в общение (уметь и знать, когда и как можно начать разговор со знакомым и незнакомым человеком, занятым, разговаривающим с другими);

- поддерживать и завершать общение (учитывать условия и ситуацию общения; слушать и слышать собеседника; проявлять инициативу в общении, переспрашивать; доказывать свою точку зрения; выражать отношение к предмету разговора – сравнивать, излагать свое мнение, приводить примеры, оценивать, соглашаться или возражать, спрашивать, отвечать; высказываться логично, связно;

- говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога.

2. Умения речевого этикета. В речевой этикет включаются: обращение, знакомство, приветствие, привлечение внимания, приглашение, просьба, согласие и отказ, извинение, жалоба, сочувствие, неодобрение, поздравление, благодарность, прощание и др.

3. Умение общаться в паре, группе из 3 – 5 человек, в коллективе.

4. Умение общаться для планирования совместных действий, достижения результатов и их обсуждения, участвовать в обсуждении определенной темы.

5. Неречевые (невербальные) умения – уместное использование мимики, жестов.

Рассмотрим содержание требований к диалогической речи в старшем дошкольном возрасте [21].

В старших группах следует учить более точно отвечать на вопросы, объединять в распространенном ответе реплики товарищей, отвечать на один и тот же вопрос по-разному, кратко и распространенно. Закреплять умение участвовать в общей беседе, внимательно слушать собеседника, не перебивать его, не отвлекаться. Особое внимание необходимо уделять умениям формулировать и задавать вопросы, в соответствии с услышанным строить ответ, дополнять, исправлять собеседника, сопоставлять свою точку зрения с точкой зрения других людей. Следует поощрять разговоры по поводу вещей, не находящихся в поле зрения ребенка, содержательное речевое общение детей по поводу игр, прочитанных книг, просмотренных кинофильмов.

Дети старшего дошкольного возраста должны владеть разнообразными формулами речевого этикета (Сергея, могу я тебя попросить принести одежду из сушилки?) употреблять их без напоминания [3].

Большое место занимает формирование культуры общения. Детей учат называть взрослых по имени и отчеству, на «вы», называть друг друга ласковыми именами (Таня, Танюша); во время разговора не опускать голову, смотреть в лицо собеседнику; разговаривать без крика, но достаточно громко, чтобы собеседнику было слышно; не вмешиваться в разговор взрослых; быть общительными и приветливыми без навязчивости. В детском саду дети описывают картинки, игрушки, предметы, интерьер, явления природы, людей. Пример описания. «Ходит по двору петушок: на голове красный гребешок, под носом красная бородка. Нос у Пети долотцом, хвост у Пети колесцом; на хвосте узоры, на ногах шпоры». (К. Д. Ушинский)

Повествование – это связный рассказ о каких-нибудь событиях. Его основой является сюжет, развертывающийся во времени. Повествование служит для рассказа о развивающихся действиях и состояниях (повествование о фактах, событиях, о состоянии и настроении, о переживаниях). Материал в нем излагается на основе тех смысловых связей, которые подсказаны жизненной ситуацией. Последовательность событий определяется их фактическим ходом. Поэтому структура повествования жесткая, то есть она требует определенной последовательности, не допускает перестановки (начало события, его развитие и конец). В повествовательных монологах используются средства, передающие развитие действия: видовременные глагольные формы; лексика, обозначающая время, место, образ действия; слова для связи предложений. Дети дошкольного возраста составляют рассказы на наглядной основе и без опоры на наглядность [2].

Рассуждение - это логическое изложение материала в форме доказательства. В рассуждении содержится объяснение какого-либо факта, аргументируется определенная точка зрения, раскрываются причинно-следственные связи и отношения. В рассуждении обязательны две смысловые части: первая - то, что объясняется или доказывается; вторая – само объяснение или доказательство. В его структуре выделяются тезис (обычно начальное предложение), доказательства выдвинутого тезиса и вывод-заключение. Если в описании преобладают средства выражения определительных отношений, а в повествовании – средства выражения последовательности действий, то в рассуждении используются различные способы выражения причинно-следственных отношений, придаточные предложения с союзом потому что, глагольные словосочетания, имена существительные в родительном падеже с предлогами от, с, из-за, вводные слова, частица ведь и бессоюзная связь, а также слова вот, например.

Дети дошкольного возраста овладевают наиболее простыми рассуждениями разговорного стиля. В детском саду детей обучают двум основным типам монологов – самостоятельному рассказу и пересказу. Они отличаются друг от друга тем, что в первом случае ребенок отбирает содержание для высказывания и оформляет его самостоятельно, а во втором материалом для высказывания служит художественное произведение [1].

Пересказ – это осмысленное воспроизведение литературного образца в устной речи. При пересказе ребенок передает готовое авторское содержание и заимствует готовые речевые формы (словарь, грамматические конструкции, внутритекстовые связи).

Рассказ – это самостоятельное развернутое изложение ребенком определенного содержания. В методике традиционно термином «рассказ» принято обозначать самостоятельно созданные детьми монологи разного типа (описание, повествование, рассуждение или контаминация).

В зависимости от источника высказывания можно выделить монологи:

- 1) по игрушкам и предметам;
- 2) по картине;
- 3) из опыта;
- 4) творческие рассказы.

Рассказывание по игрушкам и рассказывание по картинам. Игрушки, предметы и картины служат прекрасным материалом для обучения разным типам высказываний, поскольку они подсказывают содержание речи. При описании дети опираются на восприятие наглядного материала, вычленяют характерные признаки предметов и явлений. Часто в описание включается и рассказ о выполненных или возможных действиях с игрушкой или предметом, о том, как появились эти вещи у ребенка (т. е. здесь имеет место контаминация). В повествовательных монологах дети передают

определенный сюжет, подсказанный картиной, готовой игровой ситуацией, созданной при помощи игрушек, а также придумывают рассказ по картине, с выходом за рамки изображенного, или по игрушкам (одной или нескольким). В рассказывании по игрушкам и картинам дети учатся отбирать предметно-логическое содержание для описаний и повествований, приобретают умения выстраивать композицию, связывать части в единый текст, избирательно пользоваться языковыми средствами [6].

Рассказывание из опыта опирается на представления, полученные в процессе наблюдений, а также разных видов деятельности, и отражает переживания и чувства ребенка. В монологах из коллективного и индивидуального опыта формируются навыки и повествования, и описания, и рассуждения [19].

Творческие рассказы – это рассказы о вымышленных событиях. Под творческим рассказыванием в методике понимают деятельность, результатом которой является придумывание детьми сказок, реалистических рассказов с самостоятельно созданными образами, ситуациями, логически построенных, облеченных в определенную словесную форму. Реалистический рассказ отражает существующие в природе предметы и явления, хотя в личном опыте ребенка они не встречались. Сказки чаще всего представляют собой отражение художественного опыта, накопленного детьми при восприятии и пересказе народных и литературных сказок. Дети могут сочинять также и небылицы. Творческими могут быть сочинения не только повествовательного, но и описательного характера [7].

В дальнейшем выделим еще один вид детских рассказов – о будущих играх. По теме и содержанию это рассказы о предстоящих играх. Дети учатся в элементарной форме планировать свои игры. Поскольку речь идет об играх, которых еще не было, то эти рассказы близки к творческим.

Однако отличаются от них тем, что ребенок рассказывает о себе, а не о воображаемом действующем лице [4].

В зависимости от ведущего психического процесса, на который опирается детское рассказывание, в методике принято выделять рассказы по восприятию, по памяти, по воображению.

Рассказывание по зрительному, осязательному или слуховому восприятию носит описательный характер и подводит ребенка к рассуждениям. Дети рассказывают о тех предметах или явлениях, которые воспринимают в данный момент. Содержание текстов, создаваемых детьми, определяют сами предметы и явления, а наглядно воспринимаемые признаки и качества облегчают выбор соответствующих языковых средств. К данному виду рассказывания относятся описания игрушек, картин, натуральных предметов, явлений природы. В рассказывании по восприятию обеспечивается единство сенсорного, умственного и речевого развития [33].

Рассказывание по памяти – это рассказывание из опыта, о пережитом, воспринятом ранее. Это более сложная деятельность, чем рассказывание по восприятию. Она опирается на произвольную память.

Рассказывание по воображению – это творческие рассказы детей. С психологической точки зрения основой творческих рассказов является творческое воображение. В новых комбинациях детьми используются представления, хранящиеся в памяти, ранее усвоенные знания [9].

В возрастных группах эти виды монологической речи занимают разное место [32].

В старшей группе дети связно, последовательно пересказывают литературные произведения без помощи воспитателя, выразительно передавая диалоги действующих лиц, характеристики персонажей.

В рассказывании по серии сюжетных картинок, по игрушкам ребенок учится составлять повествовательные рассказы: указывать место и

время действия, развивать сюжет, соблюдать композицию и последовательность изложения, а в рассказах по одной картине – придумывать предшествующие и последующие события.

Старшие дошкольники дают более развернутые, чем ранее, описания игрушек, предметов и картин, учатся составлять рассказы из опыта. Большое внимание уделяется формированию элементарных представлений о структуре описания и повествования. Предъявляются более серьезные требования к целостности, связности высказываний.

В подготовительной к школе группе детей учат строить разные типы текстов (описание, повествование, рассуждение) с соблюдением их структуры, с использованием разных типов внутритекстовых связей. Усложняются задачи и содержание обучения детей рассказыванию по игрушкам, картинам, на темы из личного опыта, творческому рассказыванию без наглядного материала [12].

Более высокие требования предъявляются к произвольности и преднамеренности высказываний. Дети сами анализируют и оценивают рассказы с точки зрения их содержания, структуры, связности. У них формируется элементарное осознание своеобразия содержания и формы описаний, повествований и рассуждений. Таким образом, на протяжении дошкольного детства усложняются требования к детским монологам разных типов [27].

1.3 Использование дидактических игр в развитии связной речи у детей старшего дошкольного возраста

В дидактических играх решаются вопросы активизации, уточнения той или иной грамматической формы, чтобы помочь детям освоить трудные формы в словоизменении (родительный падеж множественного числа, повелительное наклонение глагола, согласование слов в роде и т.д.), способы образования слов (наименование детенышей животных, людей

разных профессий, однокоренных слов). Игры активизируют детскую поисковую активность в форме грамматики, воспитывают у детей языковое чутье, лингвистическое отношение к слову и элементарные формы осознания языковой действительности [34].

В процессе обучения связной речи используются следующие игры: 1. Дидактические игры на описание наглядного материала. Они проводятся после нескольких занятий по обучению рассказыванию, так как важными условиями игры являются активное участие всех детей, определенный ритм, свободное владение материалом. В данных условиях игра протекает живо, увлекательно [18].

Большинство игр на описание имеет четкие правила, с которыми предварительно знакомят детей. Соблюдение правил является обязательным. Например, в играх типа загадки правило состоит в следующем: описать предмет, не называя его [30].

Распространенными приемами обучения рассказыванию в играх являются образец рассказа (особенно при объяснении новой игры) и план рассказа, так как часто рассказ-описание в игре включает в себя какие-то дополнительные элементы (вежливое обращение в рассказе-просьбе покупателя, указание адреса при получении письма). «Покупая предмет в магазине», ребенок должен не только назвать его, но и сказать, из какого он материала, какой величины, а также в каком отделе и на какой полке он стоит (посуда, мебель и т. п.). Предметы или игрушки должны быть подобраны соответствующим образом. Например, ряд одинаковых игрушек с различными качествами (цвет, величина, материал).

Из ряда сборников дидактических игр можно выбрать интересные игры, в которых закрепляется умение описывать наглядный материал. К ним относятся игры типа загадок («Что за зверь?», «Отгадай, кто это?»), игры типа путешествия, игры с картинками и игрушками («Почта», «Магазин»). Наиболее полезны игры с раздаточным материалом, так как в

них каждый ребенок, зная, что его могут вызвать, старается составить рассказ «в уме», чтобы выиграть. Например, немного фантазии педагога – и традиционная игра «в магазин» будет выглядеть иначе: «Устроим магазин», где у всех детей – разнородные натуральные предметы, а воспитатель – «директор» принимает их в еще не открытый магазин по отделам: посуда, головные уборы, белье. Дети - «товароведы» должны умело рассказать о своем товаре и объяснить, в какой отдел его поместить [29].

Вот несколько вариантов игры «Почта».

Первый вариант с демонстрационными игрушками или предметами. Традиционно игровое действие: взять «посылку» из окошечка «до востребования», назвав свою фамилию и полное имя, и, если правильно и полно описать посылку, получить ее [17].

Второй вариант – с раздаточными фотографиями. Все дети – авторы «писем» одному и тому же адресату (мишке, мальчику из другой страны и т. п.). Нужно рассказать о событии, изображенном на фотографии, в форме письма. Если письмо составлено полно, с указанием места и времени события, его можно опустить в ящик (тот же принцип – при рассказе «по телефону»).

Третий вариант – с раздаточными картинками. Все дети-адресаты получили по «письму». Нужно прочесть письмо вслух, т. е. рассказать, кто тебе пишет и о чем. По содержанию рассказа слушатели должны отгадать, когда оно написано (сезон или время дня) или откуда оно (из города, деревни). С учетом этой классификации адресат должен поставить картинку в определенное место, а остальные – проверить правильность действия.

Четвертый вариант – «Соберем посылку» – с раздаточными натуральными предметами (подобраны парами), обладающими контрастными качествами, например хрупкий и прочный, тяжелый и

легкий (пластмассовая и эмалированная кружки и т. п.). Можно дать один комплект двум детям для составления коллективного сравнительного рассказа. Игровое действие: описать предметы в сравнении, доказать, какой предмет следует положить на низ посылки, какой – сверху [31].

Подобным же образом построены игры «Соберем ракету в космос», «Гараж», «Мастерская», где ведущая роль «начальника» – у воспитателя, а дети с помощью цветных фишек оценивают качество рассказа товарища, разрешая или запрещая прием его предмета. Игры, с которыми дошкольники познакомились на занятиях, должны практиковаться в их самостоятельной деятельности вне занятий.

2. Дидактические игры на описание объекта по памяти. Эти игры закрепляют умение рассказывать по представлению. Особенно широко используются для этой цели игры-загадки «Угадай, что за зверь», «Угадай, кто (что) это». Аналогичны игры, в которых дети описывают отсутствующие предметы: «Угадай, что мы задумали», «Когда это бывает?», «Где был Петя?» Основное правило в этих играх – не называя предмета, который задуман, описать его по главным (существенным) признакам. Выделить эти признаки на первых занятиях помогает план рассказа-описания или образец рассказа. Например, составляя загадку о животном, надо сказать о его внешнем виде, о том, чем оно питается, где живет; в загадках о профессиях – о трудовых операциях, орудиях труда, спецодежде [16].

Словесные дидактические игры, включающие рассказы детей по памяти, например, «Радио», «Что я видел», «Путешествие утром, вечером», «Отгадай-ка», «Похож – не похож», не должны быть продолжительными, так как сложны для детей. Их проводят после аналогичных занятий и игр, включающих описание предметов, игрушек, картинок по зрительному восприятию.

Для закрепления навыка определения последовательности действий, детям можно предложить сюжетные картинки с последовательно развивающимися событиями (картинки из книги Н. Радлова «Рассказы в картинках»).

С целью проверки, насколько дети могут замечать нарушения последовательности в речи без использования наглядного материала, можно использовать игру «Так бывает или нет?»

Она способствовала развитию логического мышления, умения замечать непоследовательность в рассказах, устанавливать связи между явлениями и выражать их в слове [13].

Ход игры: педагог объясняет правила игры:

- Сейчас я буду вам о чем-то рассказывать. В моем рассказе вы должны заметить то, чего не бывает. Кто заметит, тот пусть, после того как я закончу, скажет, почему так не может быть.

Примерные рассказы воспитателя:

«Наступила осень. Все птицы улетели. Грустно стало детям». «Давайте сделаем для птиц скворечники!» – предложил Вова. Когда повесили скворечники, птицы поселились в них, и стало опять весело детям» [14].

«Все дети обрадовались наступлению осени. «Вот теперь мы будем собирать красивые листья, и делать букеты», – сказала Света. ««А я люблю купаться в реке», – сказала Люда, – мы с мамой будем ездить на речку и загорать».

Правильное выполнение задания поощряется цветной фигуркой для фланелеграфа. Побеждает в игре тот, кто имеет больше фигурок и может составить сюжет картинки на фланелеграфе без нарушения логики развертывания событий. Взрослый побуждает детей к составлению предложений и коротких рассказов по этим картинкам, что способствует закреплению представлений детей о структуре связного высказывания и

формирует умение использования разнообразных синтаксических конструкций в зависимости от контекста. Все эти задания требуют большой индивидуальной работы с детьми. Так, педагог демонстрирует им картинки на фланелеграфе и задает вопросы: «Нравится тебе эта картинка? Всё на ней правильно? Что ты можешь изменить в ней? Давай сделаем это вместе?»

Если ребёнок легко и быстро справляется с заданием, ему предлагается послушать рассказ или сказку по данной картинке. Далее и сам ребёнок договаривает отдельные слова, фразы (используются знакомые детям литературные произведения «Колобок», «Маша и медведь», «Три медведя», «Пузырь, лапоть и соломинка»).

Вывод по первой главе

Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание. Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка.

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи, и в то же время развитие связной речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. Связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем.

Связная речь выполняет важнейшие социальные функции: помогает ребенку устанавливать связи с окружающими людьми, определяет и регулирует нормы поведения в обществе, что является решающим условием для развития его личности.

Развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и связано с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми.

В процессе развития связной речи дошкольников используются словесные дидактические игры.

Игры, оказывающие комплексное воздействие на словарь, грамматику, связность речи, должны быть интересными и увлекательными.

В процессе обучения связной речи используются следующие игры: дидактические игры на описание наглядного материала; дидактические игры на описание объекта по памяти.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

2.1 Диагностика уровня развития речи у детей старшего дошкольного возраста

Изучив теоретический аспект по проблеме развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста, мы перешли к организации педагогического эксперимента.

В исследовании принимало участие 19 детей шестого года жизни.

Эмпирическое исследование проводилось нами последовательно в три этапа:

I этап (констатирующий этап эксперимента) – с целью определения первоначального уровня развития связной речи у старших дошкольников.

II этап (формирующий этап эксперимента) – с целью апробации серии дидактических игр, направленных на развитие связной речи у старших дошкольников.

III этап (контрольный этап эксперимента) – с целью определения эффективности использования дидактических игр в развитии связной речи у старших дошкольников.

Итак, цель констатирующего этапа эмпирического исследования заключалась в определении первоначального уровня развития связной речи дошкольников.

В соответствии с поставленной целью мы определили следующие задачи:

1. подобрать диагностические методики для определения исходного уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста;
2. провести первичное обследование детей старшего дошкольного возраста;

3. проанализировать полученные результаты.

Для первичного обследования детей нами были использованы следующие диагностические задания:

1. Диагностическое задание «Ответь на вопрос». Цель: Определить способность ребёнка составлять законченное высказывание на уровне фразы (по изображённому на картинке действию). Автор В. П. Глухов.

2. Диагностическое задание «Три картинки». Цель: Выявление способности детей устанавливать лексико – смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы – высказывания. Автор В. П. Глухов.

3. Диагностическое задание «Перескажи». Цель: Определение уровня развития понимания явного смысла, связи деталей в единое целое. Автор С.Н. Костромина.

Для качественного анализа результатов исследования мы использовали критерии и показатели развития связной речи у дошкольников, предложенные С.Н. Костроминой (Таблица 1).

Таблица 1. - Критерии и показатели развития связной речи

Методики	Критерии	Качественная характеристика	Количественная характеристика
По первому заданию	Способность ребёнка составлять законченное высказывание на уровне фразы	Высокий уровень – полный фразовый ответ	3 балла
		Средний уровень – ответ с вспомогательным вопросом	2 балла
		Низкий уровень – ребёнок не смог самостоятельно установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы	1 балл

Продолжение таблицы 1

По второму заданию	Способность ребёнка устанавливать лексико – смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы – высказывания.	Высокий уровень – ребёнок справился с заданием, используя фразы, адекватные предложенному заданию.	3 балла
		Средний уровень – ребёнок справился с заданием с помощью педагога	2 балла
		Низкий уровень – ребёнок не смог составить предложение	1 балл
По третьему заданию	Понимание ребёнком явного смысла, связи деталей в единое целое	Высокий уровень - ребёнок понимает и принимает условия задания, связно пересказывает текст, учитывая последовательность событий, понимает общий и скрытый смысл	3 балла
		Средний уровень – ребёнок задание понимает, пересказывает текст без учета последовательности событий, связного рассказа не получается	2 балла
		Низкий уровень – ребенок не выполняет задание.	1 балл

Обследование детей проводилось индивидуально в свободное время. Последовательность предъявления заданий и методика их проведения представлены в приложении А. Результаты выполнения детьми заданий фиксированы в протоколах, представленных в приложении Б.

Результаты исследования старших дошкольников по первому диагностическому заданию: «Ответь на вопрос» показали, что высокий уровень способности ребёнка составлять законченное высказывание на уровне фразы был зафиксирован у 8 детей дошкольного возраста (42%). У 7 детей (37 %) был отмечен средний уровень и только у 4 детей (21%) - низкий уровень. Данные по результатам диагностики представлены на рисунке 1.

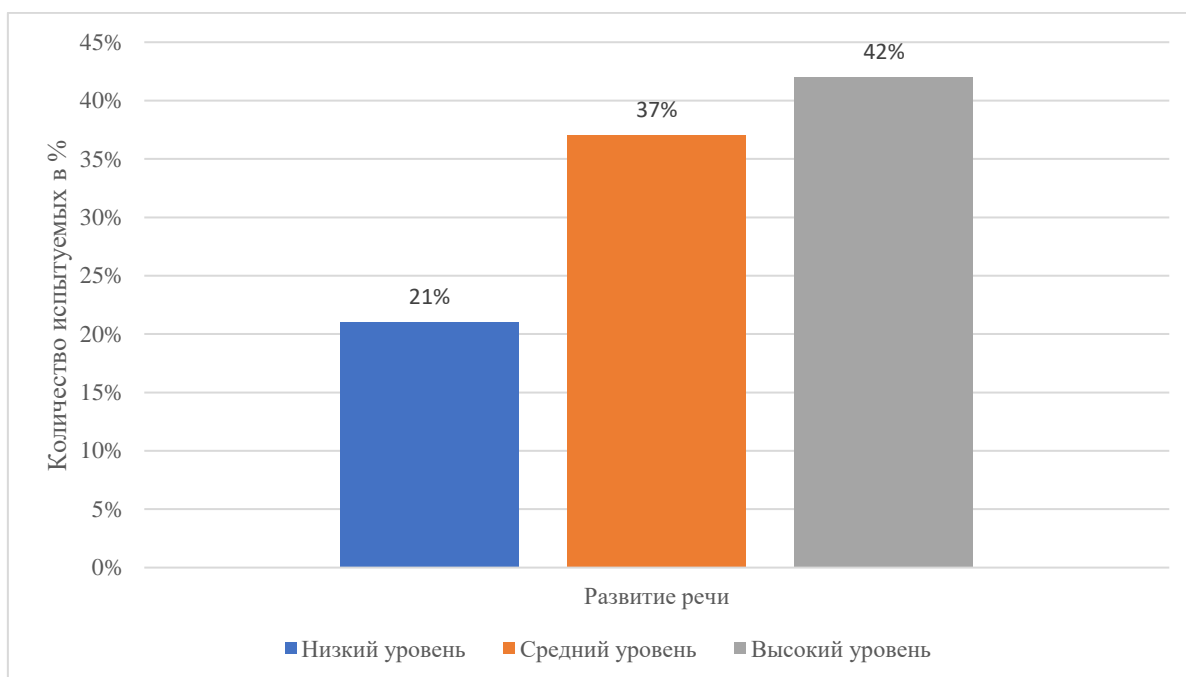


Рисунок 1 – Уровни развития способности составлять законченное высказывание на уровне фразы у старших дошкольников на констатирующем этапе

Полученные результаты показали, что большинство детей испытывали трудности в самостоятельном составлении высказываний на уровне простой законченной фразы, в связи с чем возникла необходимость в дополнительном вопросе, требующем назвать изображенное действие («Что делает мальчик, девочка?»). У большинства детей при этом отмечались ошибки на употребление словоформ, нарушающие связь слов в предложении, длительные паузы с поиском нужного слова, нарушение порядка слов.

Результаты исследования старших дошкольников по второму диагностическому заданию: «Три картинки» показали, что высокий уровень способности ребёнка устанавливать лексико – смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы – высказывания, был отмечен у 6 детей (31%), у 9 детей (48%) – средний уровень, у 4 детей (21%) – низкий уровень. (Рис. 2)

Данное задание было направлено на выявление способности детей к установлению логико-смысловых отношений между предметами и

вербализации их в виде законченной фразы-высказывания. Несмотря на задаваемый всем детям вопрос: «Что сделала девочка?», только 6 испытуемых смогли составить предложение. Остальным испытуемым задание объяснялось повторно (с указанием на пропущенную картинку), но и после повторения инструкции 4 детям не удалось составить фразу с учетом всех трех смысловых звеньев.

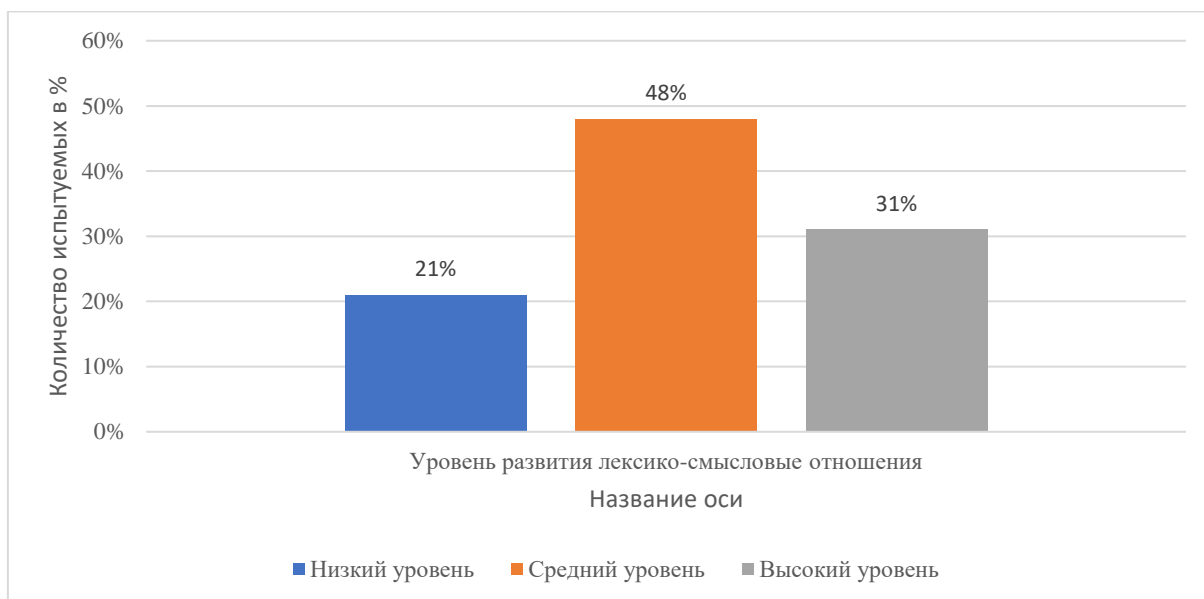


Рисунок 2 - Уровни развития способности устанавливать лексико – смысловые отношения между предметами на констатирующем этапе

Результаты исследования старших дошкольников по третьему диагностическому заданию: «Перескажи» показали, что высокий уровень понимания ребёнка явного смысла, связи деталей в единое целое был зафиксирован у 5 детей (26%), у 7 детей (37%) - средний уровень, у 7 (37%) детей был отмечен низкий уровень фразовой речи, используемой детьми (бедность языковых средств). (Рис. 3)

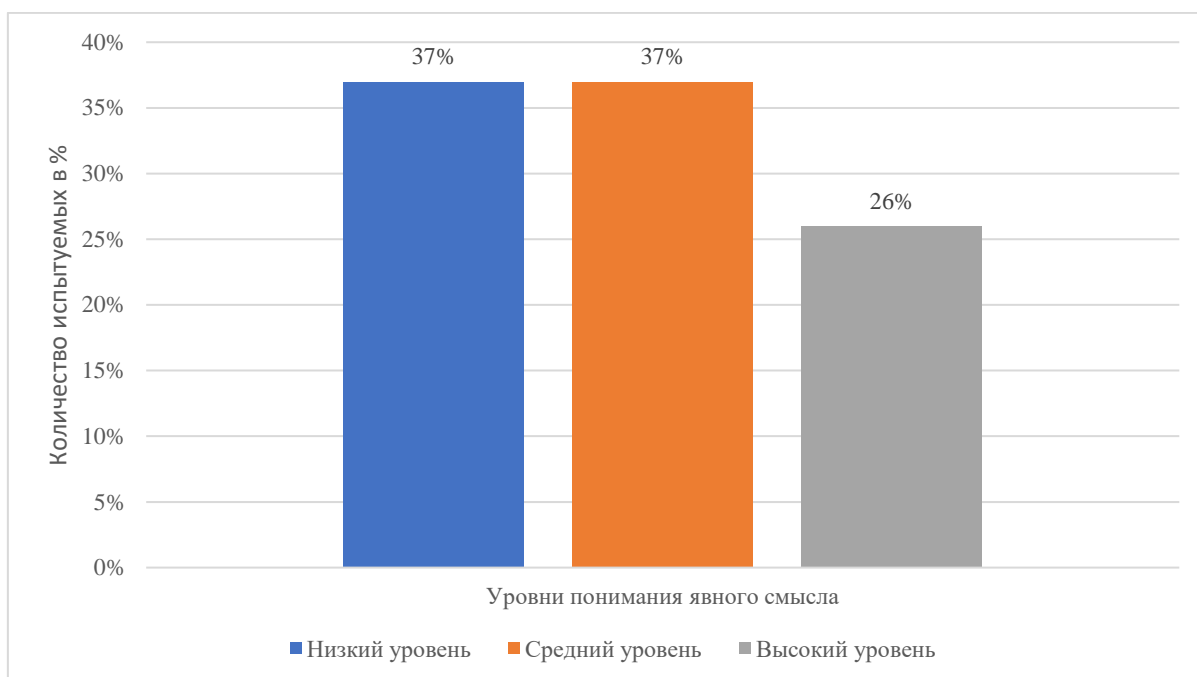


Рисунок 3 - Уровни развития понимания явного смысла, связи деталей в единое целое у старших дошкольников на констатирующем этапе

Было установлено, что затруднения у детей чаще всего возникали в начале пересказа. В пересказах почти всех детей наблюдались нарушения связности изложения (неоднократные повторы фраз или их частей, искажения смысловой и синтаксической связи между предложениями, пропуски глаголов, усечение составных частей и т.д.).

Таблица 2 – Результат по дидактической игре №1 «Ответь на вопрос»

№	Имя ребёнка	Количественная характеристика	Качественная характеристика
1	Аня В	3 балла	Высокий уровень
2	Вадим К	2 балла	Средний уровень
3	Гуля С	2 балл	Средний уровень
4	Илья Б	3 балла	Высокий уровень
5	Катя А	2балла	Средний уровень
6	Коля Ю	3балл	Высокий уровень
7	Лиза П	2 балла	Средний уровень
8	Оля У	3 балла	Высокий уровень
9	Рита Г	3 балла	Высокий уровень

Продолжение таблицы 2

10.	Саша Б.	1 балл	Низкий уровень
11	Руслан П	3балла	Высокий уровень
12	Дамира К	2 балла	Средний уровень
13	Яна М	2 балла	Средний уровень
14	Илья М	1балл	Низкий уровень
15	Андрей К	3 балла	Высокий уровень
16	Альбина М	1 балл	Низкий уровень
17	Оля Л	3 балла	Высокий уровень
18	Вика Щ	2 балла	Средний уровень
19	Люда С	1 балл	Низкий уровень

Таблица 3. Результат по дидактической игре №2 «Три картинки»

№	Имя ребёнка	Количественная характеристика	Качественная характеристика
1	Аня В	3 балла	Высокий уровень
2	Вадим К.	2 балла	Средний уровень
3	Гуля С	2 балл	Средний уровень
4	Илья Б	2 балла	Средний уровень
5	Катя А	2балла	Средний уровень
6	Коля Ю	3балл	Высокий уровень
7	Лиза П	2 балла	Средний уровень
8	Оля У	3 балла	Высокий уровень
9	Рита Г	3 балла	Высокий уровень
10.	Саша Б	1 балл	Низкий уровень

Продолжение таблицы 3

11	Руслан П	3балла	Высокий уровень
12	Дамира К	2 балла	Средний уровень
13	Яна М	2 балла	Средний уровень
14	Илья М	1балл	Низкий уровень
15	Андрей К	2 балла	Средний уровень
16	Альбина М	1 балл	Низкий уровень
17	Оля Л	3 балла	Высокий уровень
18	Вика Щ	2 балла	Средний уровень
19	Люда С	1 балл	Низкий уровень

Таблица 4. Результат по дидактической игре №3 «Перескажи»

№	Имя ребёнка	Количественная характеристика	Качественная характеристика
1	Аня В	3 балла	Высокий уровень
2	Вадим К	2 балла	Средний уровень
3	Гуля С	2 балл	Средний уровень
4	Илья Б	2 балла	Средний уровень
5	Катя А	2балла	Средний уровень
6	Коля Ю	3балл	Высокий уровень
7	Лиза П	2 балла	Средний уровень
8	Оля У	3 балла	Высокий уровень
9	Рита Г	3 балла	Высокий уровень
10.	Саша Б	1 балл	Низкий уровень
11	Руслан П	1 балл	Низкий уровень
12	Дамира К	2 балла	Средний уровень

Продолжение таблицы 4

13	Яна М	2 балла	Средний уровень
14	Илья М	1 балл	Низкий уровень
15	Андрей К	2 балла	Низкий уровень
16	Альбина М	1 балл	Низкий уровень
17	Оля Л	3 балла	Высокий уровень
18	Вика Щ	2 балла	Низкий уровень
19	Люда С	1 балл	Низкий уровень

Суммировав результаты, полученные в ходе констатирующего этапа эмпирического исследования, мы получили общие сведения о первоначальном уровне развития связной речи старших дошкольников, представленные в таблице 5.

Таблица 5. - Уровни развития связной речи старших дошкольников на констатирующем этапе

Уровни развития связной речи	Результаты обследования по трём диагностическим заданиям
1. Высокий уровень	6 чел. (31%)
2. Средний уровень	8 чел. (42%)
3. Низкий уровень	5 чел. (27%)

В ходе проведения констатирующего этапа эмпирического исследования было отмечено, что лишь у 31 % детей был отмечен высокий уровень развития связной речи, у большинства же детей данной группы наблюдается средний и низкий уровни развития связной речи.

Таким образом, на основании полученных результатов мы сделали следующие выводы: у детей дошкольного возраста отмечается отставание в формировании навыков связной речи. Это проявляется в том, что дети испытывали трудности в самостоятельном составлении высказываний на уровне простой законченной фразы, в пересказе текста с учетом последовательности событий. У большинства детей отмечались ошибки на

употребление словоформ, нарушающие связь слов в предложении, длительные паузы с поиском нужного слова, нарушение порядка слов. Это указывает на необходимость целенаправленной коррекционной работы по развитию данного вида речевой деятельности.

2.2 Экспериментальная проверка эффективности использования дидактической игры как средства развития речи детей старшего дошкольного возраста

Опираясь на данные, полученные в ходе проведения констатирующей части педагогического эксперимента, мы пришли к выводу, что необходимо разработать комплекс дидактических игр, направленный на развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста. Данный комплекс дидактических игр был нами составлен в работе с детьми указанной категории.

В основу организации работы на формирующем этапе педагогического эксперимента нами были положены следующие принципы обучения и воспитания: наглядности, доступности, последовательности, учета возрастных особенностей детей.

Следует отметить, что составленный нами комплекс дидактических игр для развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста был реализован нами в порядке нарастающей сложности, т.е. дидактические игры были подобраны по принципу от простого к сложному.

Формирующий этап педагогического эксперимента осуществлялся нами последовательно в 3 этапа. Детям предлагались игры по мере нарастания сложности. На 1 этапе формирующего эксперимента детям предлагались дидактические игры, направленные на активизацию словарного запаса. Целью данных игр являлось обогащение словарного запаса, формирование умения запоминать слова, и свободно ими пользоваться. Приведем пример одной игры.

В процессе проведения дидактической игры «Мишкин дом», экспериментатор предлагал вниманию детей необычный картонный домик, рядом с которым находился игрушечный мишка и игрушечная мебель. Далее экспериментатор заводил мишку в дом через дверь, снимал крышу дома или раздвигал стены. Каждый ребенок по очереди подходил к дому и заглядывал внутрь. Внутри комнаты располагались таблички с названием мебели. Экспериментатор предлагал ребенку взять одну из табличек и подобрать соответствующий предмет мебели. Когда ребенок подбирал предмет мебели, проговаривалось значение этого предмета. Далее взрослый, показывая рукой внутрь дома, просил поставить выбранную мебель. Игра продолжалась до тех пор, пока дети не поставили всю мебель на свои места в комнате. В конце игры взрослый подметил, как уютно дети обставили Мишкин дом.

Таким образом, дидактические игры, использованные нами на первом этапе эксперимента, способствовали уточнению имеющегося словарного запаса детей и его обогащению.

На 2 этапе формирующего эксперимента детям предлагались дидактические игры, направленные на развитие диалогической речи, т.к. согласно мнению ряда авторов (Н.Ю. Борякова, Е.С. Слепович, В.И. Яшина и др.) именно диалог является основой развития связной монологической речи ребенка. Кратко остановимся на описании некоторых игр. В процессе проведения дидактической игры «Отвечай быстро» экспериментатор, стоя в круг вместе с детьми, называл цвет и бросал мяч одному из ребят. Тот, кто поймал мяч, назвал предмет этого цвета, затем он сам называл любой другой цвет и бросал мяч следующему игроку.

В процессе проведения дидактической игры «Так бывает или нет?» дети по-очереди рассказывали какие-либо небылицы. Игрок, заметивший небылицу, доказывал, почему так не бывает. Вначале несколько небылиц

разыгрывал экспериментатор: «Летним солнечным днем мы с ребятами сделали из снега горку и стали с нее кататься. Так бывает или нет?»).

Таким образом, дидактические игры, используемые на данном этапе, способствовали развитию умения детей вступать в разговор, переключаться с позиции слушающего на позицию говорящего, формированию заинтересованности в получении информации, т.е. способствовали развитию диалогической речи.

На 3 этапе формирующего эксперимента мы предлагали детям более сложные игры, а именно дидактические игры, направленные на развитие монологической речи. Приведем примеры некоторых игр.

В процессе проведения дидактической игры «Где начало рассказа?» детям предлагалось составить рассказ, опираясь на картинки. Картинки служили своеобразным планом рассказа, позволяли точно передать сюжет, от начала до конца. По одной картинке каждый ребёнок составлял одно предложение и вместе они соединялись в связный рассказ.

Дидактическая игра «Кто больше заметит небылиц?» Экспериментатор зачитывал стихотворение Корнея Чуковского «Путаница». Дети, заметив в стихотворении небылицу, клали перед собой фишку, а в конце игры называли все замеченные небылицы. Выигрывал тот, кто больше заметил и объяснил небылиц.

Полный комплекс игр и методика их проведения представлены в разделе «Приложения» (приложение 1).

Таким образом, данный блок дидактических игр способствовал развитию грамматического строя речи, формированию умения правильно составлять предложения, грамотно связывать речевые конструкции, понимать последовательность событий в тексте.

Исходя из выше сказанного, следует отметить, что разработанный нами комплекс дидактических игр, направленный на развитие связной

речи у детей старшего дошкольного возраста, включал в себя 3 блока игр, распределенных и апробированных в порядке нарастающей сложности.

После проведения формирующего этапа педагогического эксперимента перед нами встала необходимость определить эффективность разработанного нами комплекса дидактических игр, направленных на развитие связной речи у старших дошкольников.

Комплекс дидактических игр по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста 1 блок - дидактические игры, направленные на активизацию словарного запаса.

Дидактическая игра «Мишкин дом»

Цели: расширять словарь детей; учить отвечать на вопросы педагога.

Оборудование: игрушечный мишка, игрушечная мебель (стол, стул, шкаф, диван, кресло, кровать, буфет, комод, тумбочка), картонный дом с окнами, дверью, со съёмной крышей и раздвигающимися стенами, платок.

Ход игры: Дети полукругом располагаются вокруг стола педагога. На столе стоит красочный картонный дом и рядом с ним игрушечный мишка. Педагог показывает на дом и говорит: «Ребята посмотрите, какой необычный домик. В нём живёт вот этот игрушечный мишка». Педагог обращает внимание детей на игрушечную мебель, накрытую платком: «Что там?» Он снимает платок и называет каждый предмет мебели, дети воспроизводят слова сопряженно-отраженно. Педагог заводит мишку в дом через дверь, указывает на окно: «Смотрите. Что там?» Педагог снимает крышу дома и раздвигает стены. Каждый ребенок по очереди подходит к дому и заглядывает внутрь. Внутри комнаты располагаются таблички с названиями мебели. Педагог предлагает ребенку взять одну из табличек и подобрать соответствующий предмет мебели. Когда ребенок подбирает предмет мебели, проговаривается назначение этого предмета.

Например, «Стул – на нем сидят. Кровать – на ней спят и т.д.» Далее взрослый, показывая рукой внутрь дома, говорит: «Поставь стул (стол, шкаф и т.д.) тут». Игра продолжается до тех пор, пока дети не поставят всю мебель на свои места в комнате. Педагог сообщает: «Дом красивый, уютный. Теперь наш Мишка будет тут жить».

Дидактическая игра с мячом «Отвечай быстро»

Цель: Закреплять умение детей классифицировать предметы по цвету, форме, качеству; воспитывать слуховое внимание, умение быстро думать.

Правило игры: Назвать один предмет соответствующего цвета.

Ход игры: Педагог:

- Если хочешь ловким быть, если хочешь умным быть, самым первым победить, приглашаю вас поиграть в интересную игру. Кто согласен – становитесь в круг. Игра называется «Отвечай быстро». У меня в руках мяч. Я назову какой-либо цвет и брошу кому-нибудь из вас мяч. Тот, кто поймает мяч и назовет предмет этого цвета. Например: красный – помидор. После того, как игрок правильно ответит, он сам называет любой цвет и бросает мяч кому-нибудь из играющих. Тот ловит мяч и называет предмет.

«Зеленый» - говорит воспитатель (делает маленькую паузу, давая возможность вспомнить предметы зеленого цвета) и бросает мяч одному из стоящих в кругу.

«Лист» - отвечает тот кто поймал мяч, и назвав цвет «голубой», бросает мяч следующему игроку. Игра продолжается по желанию детей.

Дидактическая игра «Так бывает или нет?»

Цель: Дать понятие о реальных и нереальных событиях; развитие устной речи путём построения простых предложений.

Ход игры: Педагог:

- Ребята, я хочу предложить вам необычную игру, в которой нужно будет отгадать: так бывает или нет. Нам нужно будет угадать, что бывает на самом деле. События, которые происходят на самом деле, называются - «реальными». А события, которых в жизни не происходит - это «нереальные события». Каким словом можно заменить слово «нереальные»? (Вымышленные).

- Правильно. Вымышленные события - это небылицы. Эти произведения построены на навязывании предметам несвойственных им признаков. Это очень интересная игра. Попробуем в неё сыграть?

Вначале несколько небылиц разыгрывает педагог, например, «Летним солнечным днем мы с ребятами сделали из снега горку и стали с нее кататься. Так бывает или нет?» Затем дети придумывают свои ситуации по цепочке.

Дидактическая игра «Когда это бывает?»

Цель: уточнить знания детей о временах года, развивать диалогическую речь.

Правило игры: передавая мяч, называть одно явление, соответствующее названному времени года.

Ход игры: Дети садятся на стульчики в кружок. Педагог спрашивает детей, знают ли они, когда собирают овощи, фрукты, когда бывает много желтых листьев, когда тает снег, когда цветут цветы и поспевают ягоды, когда птицы улетают в тёплые края, а когда прилетают обратно и т.д. Ответы детей показывают, в какой мере они соотносят те или иные явления со временем года.

- А теперь я буду называть время года, а вы будете отвечать, что бывает в это время года и что делают люди. Например, я скажу: «Весна» - и передам игрушку Коле. Коля быстро вспомнит и скажет, что бывает весной. Например, «Весной тает снег». Потом он передаст игрушку рядом сидящему, и тот вспомнит еще что-нибудь о весне.

Когда все дети усвоят правила, можно начать игру. Если кто-то не может ответить, педагог помогает ему вопросами. Как только игрушка по кругу вернётся к педагогу, он называет другое время года.

Дидактическая игра «Кто больше заметит небылиц?»

Цель: Учить детей замечать небылицы, нелогические ситуации, объяснять их; развивать умение отличать реальное от выдуманного.

Материал и оборудование: Стихотворение Корнея Чуковского «Путаница»; цветные фишки.

Игровые правила. Кто заметит в стихотворении небылицу, должен положить перед собой фишку (одна небылица – одна фишка), а в конце игры назвать и объяснить все замеченные небылицы.

Дети, садятся так, чтобы на столе можно было откладывать фишки. Педагог объясняет правила игры:

- Сейчас я прочту вам стихотворение Корнея Чуковского «Путаница». В нём будет много небылиц – выдуманные ситуации. Постарайтесь их заметить и запомнить. Кто заметит небылицу, положит перед собой фишку, заметит ещё одну небылицу, положит вторую фишку и т.д. Кто заметит больше небылиц, тот и выигрывает. Фишку можно положить только тогда, когда ты сам заметил небылицу.

Сначала педагог читает первую часть стихотворения, медленно, выразительно, акцентируются места с небылицами. После чтения воспитатель спрашивает детей, почему стихотворение называется «Путаница». Затем того, кто отложил меньше фишек, просит назвать замеченные небылицы. Дети, у которых больше фишек называют те небылицы, которые не заметил первый отвечающий. Повторять сказанное нельзя. Если ребенок положил больше фишек, чем небылиц в стихотворении, воспитатель говорит ему, что он не выполнил правила игры, и предлагает быть более внимательным в другой раз. Затем читается следующая часть стихотворения. Надо следить за тем, чтобы

дети не утомлялись, т.к. игра требует большого умственного напряжения. Заметив по поведению детей, что они устали, воспитатель должен прекратить игру. В конце игры следует похвалить тех, кто заметил больше небылиц и правильно их объяснил.

Дидактическая игра «Где начало рассказа?»

Цель: Учить передавать правильную временную и логическую последовательность рассказа с помощью серийных картинок.

Материал: Серии сюжетных картинок (в каждой серии по 4-5 картинок)

I серия картинок: «Заяц и морковь»

II серия картинок: «Медвежонок и яблоня»

III серия картинок: «Ёжик и дождик»

IV серия картинок: «Котёнок и мышонок»

Игровое правило: По каждой картинке составить одно предложение и соединить эти предложения в связный рассказ.

Ход игры: Детям предлагается составить рассказ, опираясь на сюжетные картинки. Картинки служат своеобразным планом рассказа, позволяют точно передать сюжет, от начала до конца. По одной картинке каждый ребёнок составляет одно предложение и вместе они соединяются в связный рассказ.

2.3 Анализ результатов исследования

Для того чтобы оценить эффективность проведенной работы, на контрольном этапе педагогического эксперимента нами были проведены те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе.

Цель контрольного этапа педагогического эксперимента заключалась в том, чтобы определить изменения уровня развития связной речи у старших дошкольников.

В соответствии с поставленной целью решались следующие задачи: провести повторное обследование с детьми старшего дошкольного возраста; проанализировать полученные результаты; сопоставить результаты, полученные в ходе проведения констатирующего и контрольного этапов педагогического эксперимента; определить эффективность подбора комплекса дидактических игр для развития связной речи у старших дошкольников.

Повторное обследование детей на контрольном этапе проводилось индивидуально в свободное время. Данные представлены в диаграмме на рисунке 4.

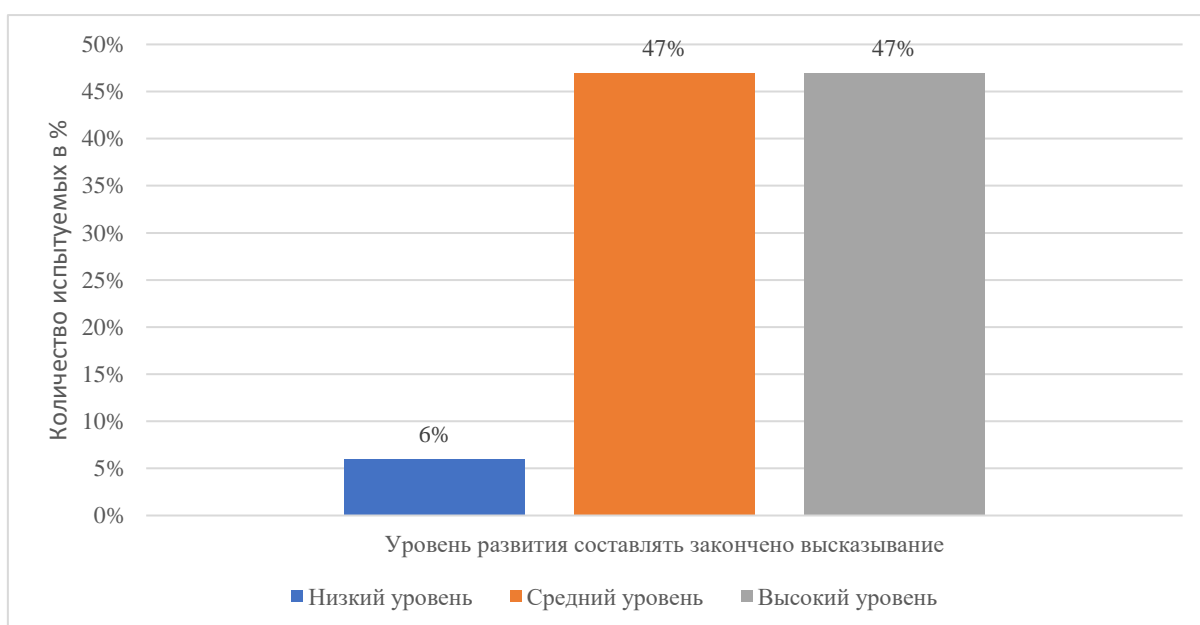


Рисунок 4. - Уровни развития способности составлять законченное высказывание на уровне фразы у старших дошкольников на контрольном этапе

Результаты по первому диагностическому заданию «Ответь на вопрос» показывают, что у 9 (47%) детей старшего дошкольного возраста был зафиксирован высокий уровень развития способностей составлять законченное высказывание на уровне фразы по изображённому на картинке действию. Следует отметить позитивную динамику у одного

ребенка. Средний уровень был отмечен у 9 дошкольников (47%), что на 5% больше, чем на констатирующем этапе исследования. Низкий уровень развития был отмечен у одного ребенка. (6%). Он не смог самостоятельно установить смысловые отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы.

Таким образом, представленные результаты контрольного этапа по первому диагностическому заданию в сравнении с результатами констатирующего этапа свидетельствуют о наличии положительной динамики у детей старшего дошкольного возраста в развитии способности составлять законченное высказывание на уровне фразы.

Результаты обследования детей по второму диагностическому заданию «Три картинки» показывают значительную динамику развития способностей составления предложений. При составлении предложений было выявлено, что у 8 детей (42%) был отмечен высокий уровень развития способности устанавливать лексико – смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы – высказывания. У 10 детей (52%) был зафиксирован средний уровень развития по сравнению с констатирующим этапом, где данный уровень был показан у 9 дошкольников.

Так же следует отметить положительную динамику у детей с низким уровнем развития. Их число по сравнению с констатирующим этапом эксперимента сократилось на 15 %. Лишь у одного ребенка был зафиксирован низкий уровень развития связной речи.

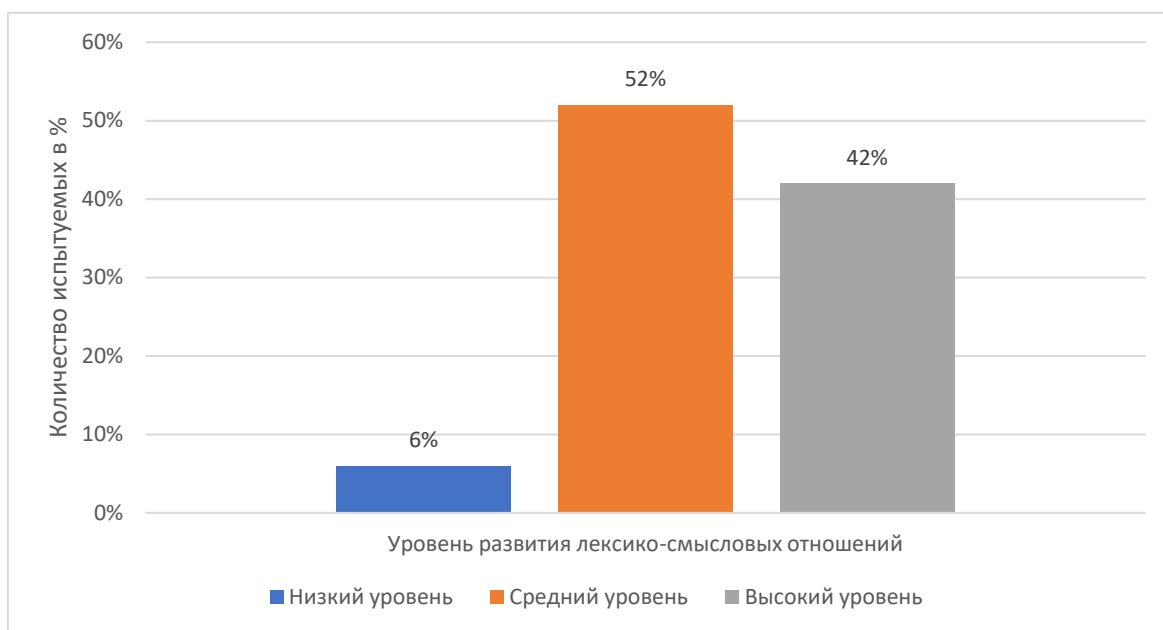


Рисунок 5. - Уровни развития способности устанавливать лексико – смысловые отношения между предметами у старших дошкольников на контрольном этапе

Таким образом, представленные результаты контрольного этапа по второму диагностическому заданию в сравнении с результатами констатирующего этапа свидетельствуют о наличии положительной динамики у детей старшего дошкольного возраста в развитии способности устанавливать лексико – смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы – высказывания.

В результате проведения третьего диагностического задания «Перескажи» были получены результаты, свидетельствующие о том, что у старших дошкольников улучшилась способность понимать последовательность событий в тексте и пересказывать текст, учитывая последовательность событий. Высокий уровень в ходе выполнения данного задания был отмечен у 7 детей (37%). Средний уровень развития связной речи был зафиксирован у 9 (47%) детей и низкий уровень у 3 детей (16%).

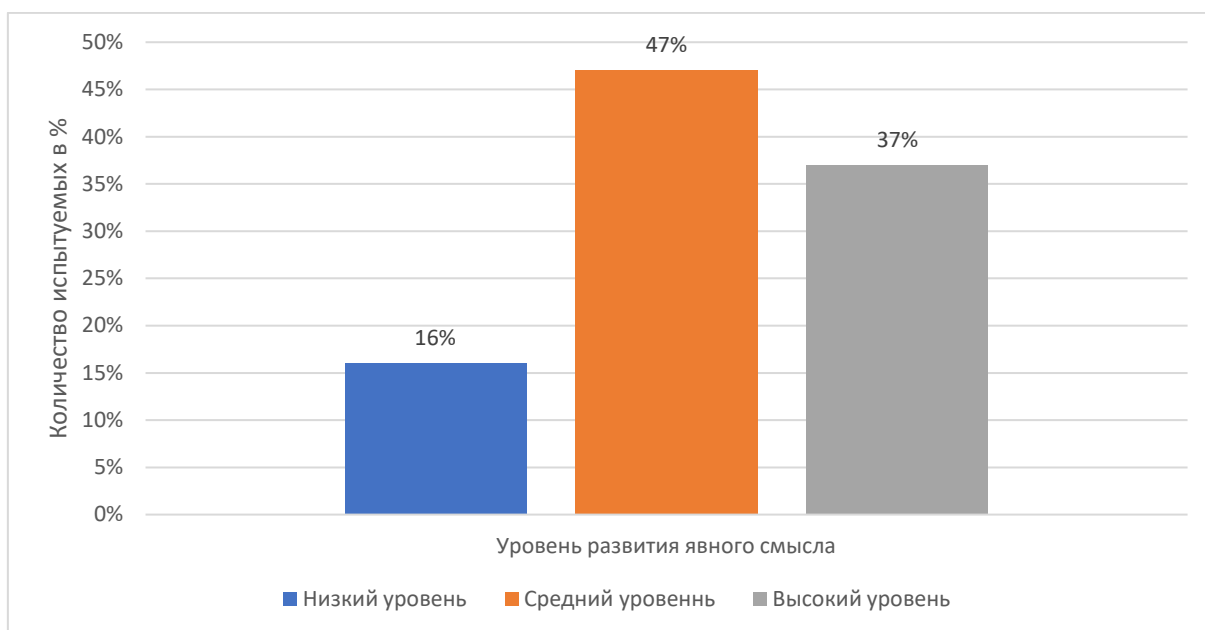


Рисунок 6 - Уровни развития понимания явного смысла, связи деталей в единое целое у старших дошкольников на контрольном этапе

Таким образом, представленные результаты контрольного этапа по третьему диагностическому заданию в сравнении с результатами констатирующего этапа свидетельствуют о наличии положительной динамики у детей старшего дошкольного возраста в развитии понимания явного смысла, связи деталей в единое целое.

После завершения обследования детей по всем представленным диагностическим методикам нами была составлена сводная таблица, отражающая уровни развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе педагогического эксперимента.

Таблица 6 – Результаты уровня развития связной речи по 3 диагностикам.

Уровни развития связной речи	Результаты обследования по трём диагностическим заданиям
1. Высокий уровень	8 чел. (43%)
2. Средний уровень	9 чел. (47%)
3. Низкий уровень	2 чел. (10%)

Представленные результаты обследования по трём диагностическим методикам на контрольном этапе педагогического эксперимента позволяют

отметить наличие положительной динамики в развитии связной речи у детей старшего дошкольного возраста.

Ниже представлена сравнительная таблица, отражающая уровни развития связной речи у детей старшего дошкольного на констатирующем и контрольном этапе педагогического эксперимента.

Таблица 7 – Уровни развития связной речи у дошкольников на констатирующем и контрольном этапах исследования

Уровни развития связной речи	Результаты обследования по трём диагностическим заданиям	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий уровень	6 чел. (31%)	8 чел. (43%)
Средний уровень	8 чел. (42%)	9 чел. (47%)
Низкий уровень	5 чел. (27%)	2 чел. (10%)

Графически уровни развития связной речи у детей старшего дошкольного на констатирующем и контрольном этапах педагогического эксперимента представлены ниже.

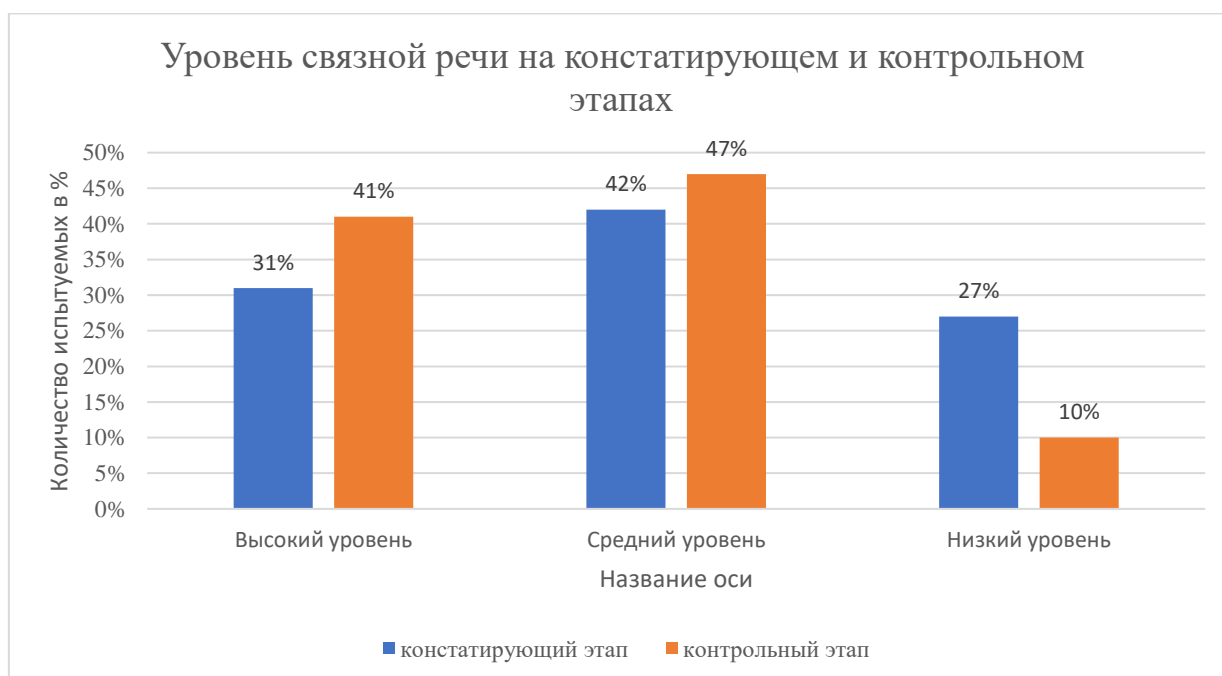


Рисунок 7 - Процентное соотношение уровней развития связной речи у старших дошкольников

Таким образом, результаты представленные в таблице и на графике, свидетельствуют о положительной динамике развития связной речи у детей данной группы, можно сделать вывод о том, что разработанный нами комплекс дидактических игр, направленный на развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста оказался эффективным.

В ходе реализации педагогического эксперимента цель была реализована, решены поставленные задачи и наша гипотеза подтвердилась: действительно, если в работе с детьми старшего дошкольного возраста систематически использовать дидактические игры, то уровень развития связной речи у них повысится при соблюдении следующих условий:

- использование дидактических игр для активизации словарного запаса;
- использование дидактических игр для развития диалогической речи;
- использование дидактических игр для развития монологической речи.

Вывод по второй главе

С целью выявления особенностей развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста нами было проведено диагностические исследование.

На основании полученных результатов в ходе проведения первичного обследования детей старшего дошкольного возраста мы сделали вывод том, что у детей данной группы отмечают трудности в формировании связной речи. Это проявляется в том, что дети испытывали трудности в самостоятельном составлении высказываний на уровне простой законченной фразы, в пересказе текста с учетом последовательности событий. У большинства детей отмечались ошибки

на употребление словоформ, нарушающие связь слов в предложении, длительные паузы с поиском нужного слова, нарушение порядка слов.

Результаты, полученные в ходе проведения констатирующего этапа педагогического эксперимента, свидетельствуют о необходимости проведения специальной работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста.

С этой целью мы составили комплекс дидактических игр, эффективность которой зависела от соблюдения следующих условий: использование дидактических игр для активизации словарного запаса, использование дидактических игр для развития диалогической речи, использование дидактических игр для развития монологической речи.

Данный комплекс игр представлен тремя этапами, которые последовательно решают выявленные нами проблемы развития связной речи старших дошкольников.

Результаты, полученные в ходе проведения контрольного эксперимента свидетельствуют об эффективности разработанного нами комплекса дидактических игр для развития связной речи детей старшего дошкольного возраста. У детей данной группы увеличился активный словарь, а именно дети стали употреблять в речи больше существительных, глаголов, прилагательных. У этих детей отмечается улучшение воспроизведения смысловой структуры текста, учета последовательности событий. Дети допускали меньше грамматических ошибок, чем ранее, правильно согласовывали слова в структуре предложения. Однако объем пересказываемого текста характеризовался небольшим, сохранилось наличие пауз.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволяет сделать следующие выводы.

Связная речь - это сложное целое, которое представляет собой две и более группы предложений, подчиняющихся единой теме и имеющих четкую структуру и специальные языковые средства, которые служат для связи предложений друг с другом. Связная речь, так же как и предложение, служит целям коммуникации, но на более высоком уровне.

Связность монологической речи начинает формироваться в недрах диалога как основной формы речевого общения. В диалоге связность зависит от способностей и умений не одного человека, а двух. Обязанности по ее обеспечению выполняет сначала взрослый, но постепенно их учится выполнять и ребенок.

Цель нашего исследования заключалась в теоретическом обосновании и эмпирическом изучении возможности использования дидактических игр в развитии связной речи у детей старшего дошкольного возраста.

Для реализации поставленной цели мы выдвинули гипотезу: если в работе с детьми старшего дошкольного возраста систематически использовать дидактические игры, то уровень развития связной речи у них повысится при соблюдении следующих условий:

- использование дидактических игр для активизации словарного запаса;
- использование дидактических игр для развития диалогической речи;
- использование дидактических игр для развития монологической речи.

Эмпирическое исследование проводилось нами последовательно в три этапа:

I этап (констатирующий этап эксперимента) – с целью определения первоначального уровня развития связной речи у старших дошкольников.

II этап (формирующий этап эксперимента) – с целью апробации серии дидактических игр, направленных на развитие связной речи у старших дошкольников.

III этап (контрольный этап эксперимента) – с целью определения эффективности использования дидактических игр в развитии связной речи у старших дошкольников.

Проведенный педагогический эксперимент на констатирующем этапе показал, что развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста требует специальной коррекционной работы по ее развитию.

После проведения развивающей работы в рамках формирующего этапа педагогического эксперимента наблюдается положительная динамика в развитии связной речи у детей данной группы.

Таким образом, в ходе проведенного педагогического эксперимента доказана эффективность разработанного нами комплекса дидактических игр, направленного на развитие связной речи у старших дошкольников. В ходе исследования была реализована поставленная цель, решены выдвинутые задачи и подтверждена гипотеза.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Развитие речи дошкольников\М.М. Алексеева. - М.: Академия,1999 -140 с.
2. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников\М.М. Алексеева - М.: Академия, 2000 - 396 с.
3. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей\А.Г. Арушанова - М.: Мозаика-Синтез - 2009 - 272 с.
4. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка//Вопросы психологии. - 1990.- №6.
5. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи/А.Н. Гвоздев. - М.: Просвещение, 1991. - 171 с.
6. Горелов И.Н. Интеллект и речь в онтогенезе /И.Н. Горелов - М.: Лабиринт, 2004. - 112 с.
7. Горелов И. Н., Седов К. Ф. Основы психолингвистики/И.Н. Горелов - М.: Лабиринт - 2001. - 124 с.
8. Дрязгунова В. А. Дидактические игры для ознакомления дошкольников с растениями/В.А. Дрязгунова - М.: Просвещение - 2005. - 161 с.
9. Дьяченко О.М., Лаврентьева Т.В. Психическое развитие дошкольников\О.М. Дьяченко О.М. - М.: Академия, 2001 - 127 с.
10. Жичкина А. Значимость игры в развитии человека // Дошкольное воспитание - 2002. - № 4. - с. 9-10.
11. Заводчикова О., Гризик Т. Индивидуальный подход к развитию речи детей // Дошкольное воспитание - 2004 г. - № 4. - с. 8-9.
12. Игры в логопедической работе с детьми/ Под ред. В. И. Селиверстов. - М.: Просвещение - 1997 - 147 с.
13. Коноваленко В.В. Развитие связной речи/В.В. Коноваленко - М.: Айрис-Пресс - 2013 - 175 с.

14. Костина Л. Игровая терапия в детском саду // Дошкольное воспитание- 2004 - № 12 - с. 10-12.
15. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной речи учащихся /Т.А. Ладыженская - СПб. - Айрисс -Пресс - 2011. - 128 с.
16. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность\А.А. Леонтьев - М.: Владос, 2009 - 273 с.
17. Любина Г.А. Характеристика речи детей //Ребенок в детском саду - 2004- №5 с.37-43.
18. Матросова Т.А. Организация коррекционных занятий с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями/Т.А. Матросова - М.: Академия - 2006. - 112с.
19. Немов Р. С. Психология/Р.С. Немов - М.: Владос - 2003. - 412 с.
20. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии/С.Я. Рубинштейн - М.: Просвещение - 2010 - 219 с.
21. Сорокина А.И. Дидактические игры в детском саду/А.И. Сорокина - М.: Академия - 2012. - 112 с.
22. Сидорчук Т.А. Обучение дошкольников творческому рассказыванию по картинкам //Дошкольное образование - 2002 - №4 с.9-16
23. Тимофеева Г.С. Формирование лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста. // Логопед - 2005 - №2 - с. 11-12.
24. Ушакова О.С. Развитие речи детей дошкольного возраста/О.С. Ушакова - М.: Владос - 2003. - 114 с.
25. Ушакова О., Шадрин Л. Развитие предпосылок связной речи //Дошкольное воспитание - 1997 - №2 с.63-70.
26. Ушакова О. Сборник дидактических игр по развитию речи //Дошкольное образование - 2001 - №4 - с. 8-9

27. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология/Г.А. Урунтаева - М.:Академия 2011. - 336 с.
28. Федоренко Л.П. и др. Методика развития речи детей дошкольного возраста\Л.П. Федоренко. - М.: Академия, 2011 - 209 с.
29. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста\Т.Б. Филичева. - М.: Владос - 2009 - 214 с.
30. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи/С.Н. Цейтлин - М.: Владос - 2001. - 109 с.
31. Шашкина Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками/Г.Р. Шашкина - М.: Академия - 2003 - 240с.
32. Швайко, С.Н. Игры и игровые упражнения для развития речи / С.Н.Швайко. - М.: Владос - 2013. - 124 с.
33. Эльконин Д.Б. Детская психология/ Д.Б. Эльконин - М.: Академия - 2005. - 384 с.
34. Хрестоматия по возрастной психологии. Учебное пособие для студентов: Сост. Л. М. Семенюк. Под ред. Д. И. Фельдштейна. - Издание 2-е, дополненное. М.: Институт практической психологии, 1996. -304 с.
35. Энциклопедия русского языка, М.: Дрофа, 1997.
36. Развитие игры детей 5-7 лет/ под ред. Е.В. Трифиновой. - М.: ТЦ Сфера, 2015.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Диагностические задания для выявления уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста

Задание №1 «Ответь на вопрос»

Автор методики В. П. Глухов

Цель: Определить способность ребёнка составлять законченное высказывание на уровне фразы (по изображённому на картинке действию).

Материал: серия картинок следующего содержания:

- мальчик поливает цветы из лейки
- девочка ловит бабочку сачком
- мальчик ловит рыбу удочкой
- девочка катается на санках
- девочка везёт куклу в коляске

При показе каждой картинке ребёнку задаётся вопрос – инструкция: «Скажите, что здесь нарисовано?» Задание предназначалось для выявления у детей умений построить фразу, адекватно передающую изображённое действие. При отсутствии фразового ответа, задаётся второй вспомогательный вопрос, непосредственно указывающий на изображённое действие: «Что делает мальчик/девочка?»

Оценка результатов:

3 балла (высокий уровень) – полный фразовый ответ;

2 балла (средний уровень) – ответ с вспомогательным ответом;

1 балл (низкий уровень) – ребёнок не смог самостоятельно установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы.

Задание №2 «Три картинки»

Автор методики В. П. Глухов

Цель: выявление способности детей устанавливать лексико – смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы – высказывания.

Материал: Три картинки «девочка», «корзинка», «лес».

Инструкция: Назови картинку и составь предложение так, чтобы в нём говорилось о всех трёх предметах. Если ребёнок составил предложение с учётом только одной – двух картинок (например: «Девочка гуляла в лесу»), задание повторяется с указанием на пропущенную картинку.

Оценка результатов:

3 балла (высокий уровень) – ребёнок справился с заданием, используя фразы, адекватные предложенному заданию;

2 балла (средний уровень) – справился с заданием с помощью педагога;

1 балл (низкий уровень) – не смог составить предложения.

Задание №3 «Перескажи»

Автор методики С.Н. Костромин

Цель: Определение уровня развития понимания явного смысла, связи деталей в единое целое.

Материал: небольшой рассказ.

Экспериментатор даёт ребенку инструкцию: «Послушай, что я тебе прочитаю и расскажи». Далее исследователь читает ребенку следующий текст: «Галка и голубь»

Галка услышала о том, что голубей хорошо кормят, выбелилась в белый цвет и влетела в голубятню. Голуби ее приняли как свою, накормили, но галка не удержалась и закаркала по - галочки. Тогда голуби ее прогнали. Она вернулась обратно к галкам, но те тоже ее не приняли.

Оценка результатов:

3 балла (высокий уровень) – ребёнок понимает и принимает условия задания, связно пересказывает текст, учитывая последовательность событий, понимает общий и скрытый смысл;

2 балла (средний уровень) – ребёнок задание понимает, пересказывает текст без учета последовательности событий, связного рассказа не получается;

1 балл (низкий уровень) – ребенок не выполняет задание.