



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
Факультет дошкольного образования
Кафедра педагогики и психологии детства

Психолого-педагогические основы формирования
эстетических качеств повествовательных высказываний
детей старшего дошкольного возраста

выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика развития детей дошкольного возраста»

Проверка на объем заимствований
_____ % авторского текста
Работа _____ к защите
_____ рекомендована/ не рекомендована
« ____ » _____ 2017 г.
Зав. кафедрой ПиПД
_____ И.Е.Емельянова

Выполнила:
Студентка группы ЗФ 302/137-2-1
Казаква Марина Сергеевна

Научный руководитель:
д.п.н., профессор кафедры ПиПД
Мишанова Оксана Геннадьевна

Челябинск
2017

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | |
| 1.1. Формирование эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста как педагогическая проблема..... | 13 |
| 1.2. Содержание работы по формированию эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста в практике дошкольных организаций..... | 22 |
| 1.3. Структурно–функциональная модель и психолого–педагогические условия формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста..... | 28 |
| ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ | 36 |
| ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭСТЕТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | |
| 2.1. Цели, задачи и организация эксперимента по формированию эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста..... | 39 |
| 2.2. Реализация модели и психолого–педагогических условий формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста..... | 50 |
| 2.3 Анализ результатов исследования формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста..... | 62 |
| ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ | 67 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 70 |
| БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК | 74 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ | 79 |

Введение

Данная работа отражает исследование актуальной методической проблемы формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста в дошкольных общеобразовательных организациях.

Актуальность исследования определяется установкой общества на приоритет речевого развития детей дошкольного возраста как одной из важнейших образовательных областей. Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие слуховой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте. [Приказ № 1155 от 17.10.2013г] Решение данной задачи в первую очередь ориентировано на современные дошкольные общеобразовательные учреждения, реализующие Федеральный государственный образовательный стандарт[45].

Американские ученые из университета Торонто, которые провели исследование с участием 900 детей, выяснили, что мобильные устройства, такие как планшеты и смартфоны, могут отрицательно влиять на развитие речи у детей, поэтому в данный момент необходимо уделить особое внимание речевому развитию детей посредством именно художественной литературы.

В настоящее время изучению проблемы речевого развития детей дошкольного возраста посвящается большое количество научно-исследовательских работ психологов и педагогов. Исследователи отмечают, что развитие в дошкольном периоде творческих способностей языка, постоянное совершенствование речевых навыков, овладение литературным языком являются необходимыми компонентами образованности и интеллигентности в дальнейшем [23,35].

По данным РИА НОВОСТИ, успехи ребенка в школьной жизни зависят от большого числа факторов, главным из которых является подготовленная диалогическая и монологическая речь. Опросы, проводимые среди родителей

будущих первоклассников, показали, что семьи обеспокоены уровнем развития речи своих детей. Родители хотели бы, чтобы речь их детей была более грамотной, выразительной и осмысленной.

Анализ научно-исследовательских трудов и реальной практики современного образования позволили выявить **противоречия**:

– между заказом общества, отраженным в требованиях Федерального государственного образовательного стандарта для дошкольных общеобразовательных организаций, определяющим необходимость формирования эстетических качеств повествовательных высказываний и недостаточной базой методического сопровождения данного процесса на фоне развития устной речи детей старшего дошкольного возраста;

– между необходимостью теоретического освещения проблемы формирования повествовательных высказываний с учетом эстетических качеств и недостаточным освещением данной проблемы в теории и методике дошкольного образования;

– между стремлением педагога обучать качественной устной речи детей старшего дошкольного возраста и отсутствием методики совершенствования устной речи с учетом эстетических качеств в образовательных программах.

Исходя из необходимости разрешить указанные противоречия и сформулирована проблема исследования: каковы сущность, структура, специфика, условия формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста.

Проблемами развития речи занимались как отечественные ученые (К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева, Е.А. Флерина, А.М. Леушина, А.М. Бородич, Ф.А. Сохин и др.), так и зарубежные (И. Г. Песталоцци). Они изучали механизмы речи, основные этапы ее развития, факторы, определяющие речевое развитие детей дошкольного возраста[33, 44].

Цель исследования – разработка, обоснование и экспериментальная проверка эффективности модели и психолого-педагогических условий формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования – процесс формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста.

Предметом исследования является структурно-функциональная модель формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста и психолого-педагогические условия ее эффективного функционирования.

Изучение научной литературы, наблюдение за процессом обучения речевой деятельности позволили нам сформулировать **гипотезу** исследования: формирование эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста будет более результативным, если реализовать структурно-функциональную модель и следующие психолого-педагогические условия для ее эффективного функционирования в дошкольных образовательных организациях:

1) ознакомление детей старшего дошкольного возраста со знаниями и представлениями о специфике устной речи и ее выразительных средствах: интонации, паузе, темпе, мелодике речи, а также изобразительно-выразительных средств языка (устойчивые сочетания, тропы);

2) опора на тексты различных жанров детской литературы;

3) формирование умений детей старшего дошкольного возраста передавать в речи различные оттенки чувств и настроений (радость, грусть, нежность, испуг, обида, удивление).

На основе выдвинутой цели и гипотезы определены следующие **задачи** исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и научно- методическую литературу по проблеме формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста.

2. Изучить специфику и особенности формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста в условиях детских образовательных организаций.

3. Спроектировать эффективную модель и психолого-педагогические условия формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста и внедрить ее в образовательный процесс дошкольных образовательных организаций.

Методологической и теоретической основой диссертационного исследования являются: исследования психологов, педагогов, лингвистов, которые создали предпосылки для комплексного подхода к решению задач речевого развития детей дошкольного и младшего школьного возраста (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба, А.А. Пешковский, А.Н. Гвоздев, В.В. Виноградов, К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева, Е.А. Флерица, Ф.А. Сохин).

В исследовании использовались следующие **методологические подходы:**

– *на общенаучном уровне* – личностно ориентированный подход (Е. В. Бондаревская, О.С.Газман, Э. Н. Гусинский, В.В.Сериков, Ю.И.Турчанинова, И. С.Якиманская и др.) [25]. Личностно ориентированный подход — это методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, само строительства и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности. Подход направлен на удовлетворение потребностей и интересов в большей мере ребенка, нежели взаимодействующих с ним государственных и общественных институтов. При использовании данного подхода педагог прилагает основные усилия не для формирования у детей социально типичных свойств, а для развития в каждом из них уникальных личностных качеств. Применение этого подхода предполагает перераспределение субъектных полномочий в учебно-воспитательном процессе, способствующее преобразованию субъектно-субъектных отношений между педагогами и их воспитанниками.

– *на конкретно-научном уровне* – текстоцентрический подход (М.М. Бахтин, И.Р. Гальперин, М.Т. Баранов, Ф.И. Буслаев, К.Д. Ушинский, Т. А. Ладыженская и др.) [15]. Для текстоцентрического подхода характерно рассмотрение текста как

целостного завершенного объекта исследования, как уникального речевого произведения, имеющего «многослойную и многоуровневую организацию». Текст понимается также как совокупность определенным образом соотнесенных текстовых категорий.

В исследовании применялись следующие **принципы**:

- Принцип витагенности (задача педагога не формировать то или иное качество, а раскрыть в ребенке его природные способности);
- Принцип индивидуализации (предполагает учет личностных способностей учащихся);
- Принцип персонификации (определение особенностей включения детей в различные виды деятельности, раскрытие потенциалов личности в учебной и во внеучебной работе, предоставление каждому ребенку возможностей для оптимальной самореализации и самораскрытия).

Нормативно-правовую основу исследования составили: Закон «об образовании» в Российской Федерации (от 29.12.2012г. №273 – ФЗ) Статья 64. «Дошкольное образование»; Национальная доктрина образования в Российской Федерации на период до 2025; Концепция дошкольного воспитания; Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (МинОбрНауки России) «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (приказ от 17.10.2013г. № 1155г. Москва).

Методы исследования: теоретические (анализ нормативно-правовых документов, философской, психологической и педагогической литературы в аспекте изучаемой проблемы), эмпирические (педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент, диагностика), моделирование, анкетирование воспитателей и родителей с целью выявления их взглядов на необходимость специальной работы по развитию речи в дошкольном детстве; методы математической статистики.

База исследования: экспериментальная работа проводилась на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения № 26 г. Челябинска. В экспериментальной работе было задействовано 30 детей в возрасте 5-7 лет.

Этапы исследования. Исследование проводилось в течение 2016-2017 г.г. и состояло из трех этапов:

На первом этапе (январь–август 2016)–констатирующем– определялись методологическая основа и теоретическая база, осуществлялось ее обоснование и изучение, проводились изучение и анализ философской, научно-методической, психолого-педагогической литературы по исследуемой теме. На текущем этапе определялись проблема исследования, объект и предмет, цель и задачи исследования, гипотеза.

На втором этапе (сентябрь–июнь 2017г.)–формирующем– проводилась апробация и корректировка результатов анализа существующей проблемы, проект структурно-функциональной модели формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста и внедрение психолого-педагогических условий.

На третьем этапе (июнь–ноябрь 2017г.)–обобщающем – определялась эффективность функционирования модели формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста; проводилась обработка, обобщение результатов работы с использованием методов математической статистики, формулировались выводы по итогам результатов исследования проводилось завершающее оформление диссертационной работы.

Теоретическая значимость работы заключается в следующем:

- обобщены закономерности развития речи в дошкольном детстве, опирающиеся на формирование у детей языковых обобщений и элементарного осознания явлений языка и речи;
- определены в формировании каждой стороны речи дошкольников от 3-х до 7 лет приоритетные линии работы над словарем (семантический компонент), грамматическим строем речи (формирование языковых обобщений), звуковой культурой речи (интонационное оформление высказывания и насыщения изобразительно-выразительными средствами), которые влияют на построение повествовательного типа текста;

- интерпретировано развитие связной речи в исследовании как высшее достижение речевого воспитания дошкольников;
- выявлена главная задача, которая базируется на формировании представлений ребенка о структуре текста, средствах связи между предложениями, о роли точного отбора лексических, грамматических и смысловых средств в зависимости от типа высказывания – описания, повествования, рассуждения. Показано влияние развития речи на процессы познания и общения ребенка старшего дошкольного возраста;
- раскрыты в исследовании специфики групповой и индивидуальной работы по развитию связной речи, начиная с младшего дошкольного возраста, которая заключается в усложнении содержания и методов обучения на каждом возрастном этапе;
- определены конкретные результаты исследования, которые дополняют педагогическую теорию речевого воспитания в дошкольном детстве и могут иметь значение для дальнейшей разработки методики развития речи;
- обоснованы методологические подходы и принципы речевого развития детей старшего дошкольного возраста.

Практическая значимость исследования, изложенного и обобщенного в диссертации, определяется тем, что его результаты будут способствовать внедрению структурно-функциональной модели и психолого-педагогических условий формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста в детские общеобразовательные организации и, как следствие, будет способствовать непосредственному речевому развитию детей как в настоящем, так и на будущих уровнях образования.

Достоверность результатов исследования определяется разнообразием используемых методик, применяемых подходов, использованием статистических методик обработки полученных результатов.

Положения, выносимые на защиту:

– в ходе анализа научно-исследовательских трудов, нами предлагается определение ключевого понятия научно-исследовательской работы:

эстетические качества повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста – это процесс получения и освоения знаний об особенностях построения связной речи с правильным использованием изобразительно-выразительных средств;

– выделены и охарактеризованы подходы и принципы исследования, используемые в научно-исследовательской работе.

Личностно ориентированный подход – концентрация внимания педагога на целостной личности человека, забота о развитии не только его интеллекта, гражданского чувства ответственности, но и духовной личности с эмоциональными, эстетическими, творческими задатками и возможностями развития.

Текстоцентрический подход предполагает осмысливание текста как речевого произведения.

Принцип витагенности разъясняет задачу педагога не формировать то или иное качество, а раскрыть в ребенке его природные способности.

Принцип индивидуализации предполагает учет личностных способностей учащихся.

Принцип персонификации определяет особенности включения детей в различные виды деятельности, раскрытие потенциалов личности.

– разработана структурно-функциональная модель формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста, состоящая из следующих компонентов: целевой, методологический, содержательный, процессуальный, контрольно оценочный;

– выявлены психолого–педагогические условия, влияющие на эффективное функционирование модели формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста:

1. ознакомление детей старшего дошкольного возраста со знаниями и представлениями о специфике устной речи и ее выразительных средствах, а также изобразительно-выразительных средств языка;
2. опора на тексты различных жанров детской литературы;

3. формирование умений детей старшего дошкольного возраста передавать в речи различные оттенки чувств и настроений.

Структура работы состоит из введения, двух глав и заключения. Введение раскрывает актуальность, определяет степень научной разработки темы, объект, предмет, цель, задачи, методы, принципы и подходы исследования, раскрывает теоретическую и практическую значимость работы.

В первой главе рассматриваются понятия и особенности формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста, представлена структурно-функциональная модель эффективного формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста.

Во второй главе раскрывается организация педагогического эксперимента по формированию эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста. Показана на практике реализация модели и психолого-педагогических условий формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста и приведен анализ результатов исследования формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста.

В заключении подводятся итоги исследования, формируются окончательные выводы по рассматриваемой теме.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Формирование эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста как педагогическая проблема

Для нашего исследования интерес представляет устная речь и ее выразительные компоненты, которые могут быть использованы в повествовательном высказывании детей старшего дошкольного возраста.

Потребность в разрешении противоречий и определила проблему исследования, которая заключается в разработке методической работы по формированию эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста. Для этого необходимо определить содержание основных понятий и особенностей восприятия детьми старшего дошкольного возраста речевого обучения.

Устная речь – это звучащая речь, функционирующая в сфере непосредственного общения, а в более широком понимании – это любая звучащая речь [36, 54].

Голубков В.В. в своих работах установил, что устная речь обладает большим набором средств, служащих для передачи мыслей и чувств, также он выделяет важное в устной речи – это слово устной речи, т.к. «устное слово – это, прежде всего, слово живое, выразительное». Исходя из его позиции сформулировано определение устной речи: «устная речь – это живое слово, сопровождаемое интонацией и, хотя бы в самой зачаточной форме, мимикой и жестами» [34, с. 156].

Содержание речи человека зависит от множества внешних и внутренних факторов: его возраста, темперамента, характера, конкретной ситуации, способностей, интересов, опыта, эмоциональных состояний. Именно с помощью речи дети дошкольного возраста изучают учебный материал, общаются. Чем

активнее обучаемые совершенствуют речь, пополняют свой словарный запас, тем выше уровень их познавательного развития и речевой культуры.

Психология развития связной устной речи детей старшего дошкольного возраста, проблемы ее формирования и развития раскрываются в многочисленных психолого-педагогических исследованиях (Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, Н.И. Жинкин, А.Г. Ружская, А.А. Леонтьев, А.К. Маркова, А.М. Леушина, Д.Б. Эльконин, А. Люблинская, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, и др.).

Современные педагогические технологии, способствующие развитию устной речи основываются на формирование личности каждого ребенка. Однако для этого необходимо иметь опыт и знания о психологическом процессе развития устной речи. К 5-7 годам у детей старшего дошкольного возраста словарный запас слов достаточен для формулирования повествовательного высказывания в устной форме, имеется опыт общения на разнообразные темы на занятиях в детском саду и с родителями, поэтому развитие устной речи в старших группах детских дошкольных организациях необходимо проводить как интересное, увлекательное построение устного высказывания, включающее интонационные выражения. Устное повествовательное высказывание отражает уровень развития ребенка: умственного (словарный запас), речевого (интонации, паузы), эмоционального (передача чувств).

С.Л. Рубинштейн выделил отличительную особенность устной речи детей дошкольного возраста: она больше изображает, чем высказывает. Сопутствующие речи мимика и жесты, интонация и другие средства выразительности, которыми ребенок пользуется, часто значительно превышают то, что заключено в значении его слов, передавая отношение к нему самого ребенка[53].

А.М. Леушина показала, что «...речь ребенка – это, прежде всего, ярко выраженная диалогическая, разговорная речь» [48, с. 189]. Она диалогична даже тогда, когда внешне по форме она носит характер монолога; ребенок разговаривает с реальным или вымышленным собеседником или сам с собой.

Детям старшего дошкольного возраста легче осуществлять переход к связному повествованию в рассказах спокойного характера. При трансляции событий, вызвавших яркие эмоциональные переживания у ребенка чаще меняется

интонация, возникают паузы. Все типы речи (описание, повествование, рассуждение) требуют от рассказчика владения общими умениями связной речи.

«Высказывания детей старшего дошкольного возраста, как правило, непосредственны. Часто это речь-повторение, речь-называние; преобладает сжатая, произвольная, реактивная речь» – так высказывается в своих трудах психолог Л. Зеньковский [57, с. 248].

В работах С.Л. Рубинштейна акцентируется внимание на том, что на формирование связной речи оказывают влияние лексические, грамматические и фонетические навыки и умения.

В общем виде взгляды ученых на закономерности речевого развития детей дошкольного возраста можно представить следующим образом:

- речь ребенка развивается в результате генерализации языковых явлений, восприятия речи взрослых и собственной речевой активности;
- язык и речь рассматриваются как ядро, находящееся в центре различных линий психического развития мышления, воображения, памяти, эмоций;
- ведущим направлением в обучении родному языку является формирование языковых обобщений, элементарного осознания явлений языка и речи;
- ориентировка ребенка в языковых явлениях создает условия для самостоятельных наблюдений за языком, для саморазвития речи.

Разработка лингвистических основ исследования невозможна без обращения к понятию *«эстетические качества устной речи»*, непосредственно связанных с повествовательным высказыванием ребенка.

На современном этапе ученые-лингвисты выделяют как особое научное направление в исследовании устной речи – эстетический подход к качествам и чертам устной речи [27].

Отметим тот факт, что в науке выделяют два подхода к определению понятий эстетики языка и эстетики речи. Эстетика языка связана с понятием благозвучия и выразительности, богатством языковых средств. Эстетика речи включает в себя помимо названных понятий, еще и уместность употребления языковых средств. По мнению Е.С. Антоновой, эстетическая речь – это выступление цельное в ритмико-

интонационном отношении, именно интонация и ритм речи подскажут, где ограничить объем конструкции или, наоборот, увеличить его, где переставить или выделить слова и т.д. [4]. Признаки эстетически ориентированной речи проявляются в повествовательном высказывании рассказчика.

Рассмотрим понятие «высказывание». Существует ряд определений термина «высказывание». Мы не ставили перед собой задачу подробно рассматривать лингвистические понятия, поэтому остановимся на определении, которое нам дает «Грамматика современного русского литературного языка». В нем трактовка понятия «высказывание» шире понятия «предложение»: понятием «высказывание» охватываются как сообщения, воспроизводящие ту или иную структурную схему предложения либо являющиеся ее регулярной реализацией, так и сообщения, не воспроизводящие такой схемы и поэтому грамматическими предложениями не являющиеся. [33].

Рассмотрим следующим содержанием понятия «повествование». Слово повествование по значению и смыслу соотносится с глаголами *повествовать*, *рассказывать*. Мы рассмотрим его как «рассказ о событии», способом представления знаний о мире способом обретения знаний.

Суждение великого русского ученого М.В Ломоносова дает нам понять отличия повествование от описания и рассуждения, что повествование является наиболее простым, не требующим при обучении выработки специальных навыков. Достаточно вспомнить тот непреложный факт, что ребенок начинает исследование мира словесности со сказок, а первые сказки – это простейшие повествовательные тексты, в которых действия и отношениями связаны временной последовательностью.

Важнейшим приемом, способствующим повышению выразительности речи, является использование всевозможных изобразительно-выразительных средств языка, к которым относятся *устойчивые сочетания и тропы*.

В «Словаре русского языка даны следующие определения необходимых нам терминов. Их определения мы рассмотрим ниже.

Устойчивые сочетания (фразеологизмы, пословицы, поговорки) придают речи яркость, образность, экспрессивность.

Тропы – это слова и выражения, употребленные в переносном значении в целях придания речи большей выразительности.

Фразеологизм (фразеологическая единица) – это устойчивое в своем составе и структуре, целостное по значению сочетание слов, воспроизводимое в виде готовой речевой единицы. Фразеологизм по своему значению часто соответствует одному слову и не имеет связи с породившим его источником.

Пословица – устойчивое сочетание фольклорного происхождения, представляющее собой меткое, образное выражение, несущее в себе определенную сентенцию, назидательный смысл.

Поговорка – устойчивый оборот фольклорного происхождения, образно определяющие какой-либо предмет или явление, но в отличие от пословицы не представляющий законченной мысли, окончательного вывода, нравоучения.

В условиях формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста можно выделить конкретные изобразительно-выразительные качества речи, понятные детям старшего дошкольного возраста, которые мы используем в практической части нашего исследования: эпитет, сравнение, олицетворение, метафора, гипербола.

Эпитет – образное переносное определение какого-либо предмета, явления или лица. Они могут быть: общеязыковыми, народно-поэтическими, индивидуально-авторскими.

Олицетворение – разновидность метафоры; перенос, основанный на уподоблении живому существу.

Метафора – образный перенос наименования по сходству формы, цвета, оценки, размер и т. п.

Сравнение – образное выражение, построенное на сопоставлении двух предметов, понятий или состояний, обладающих общим признаком, за счет которого усиливается художественное значение первого предмета.

Гипербола – чрезмерное преувеличение каких-либо качеств или свойств, явлений, процессов с целью создания яркого и впечатляющего образа.

Остановимся на характеристике ключевых понятий, которые определяют специфику устной речи. Рассмотрим те элементы, которые, по нашему мнению, необходимы для работы над формированием эстетических качеств устной речи. К таким понятиям мы отнесли такие, как *темп, пауза, логическое ударение, мелодика тона и интонация*.

Обратимся к пониманию понятия «интонация». В научной литературе существует множество трактовок, определяющих понятие *интонации* на синтаксическом и фонетическом уровнях языка. Так, Н.Д. Светозарова понятие «интонация» истолковывает и с точки зрения фонетики, в этом случае со звуковой стороны, и с точки зрения синтаксиса – это содержательная сторона [47]. На современном этапе истолкование «интонации» чаще рассматривается в рамках фонетики. Еще в свое время А.А. Реформатский отмечал, что каждый язык имеет свою особую интонацию, для понимания которой необходимо отделить от интонации все, не связанное со смысловым различием, и тогда можно получить «голую» интонацию – интонацию языка [37].

Одним из первых ученых чешский лингвист Э.А. Нушикян определял функцию интонации эмоционально-экспрессивной составляющей при передаче различных оттенков высказывания, которые выражают либо эмоциональное состояние говорящего либо экспрессивность высказывания. Этой же позиции придерживаются и другие лингвисты (К.М. Денисов, Н.Д. Светозарова) [38]. Количество оттенков эмоционально-экспрессивных значений интонации, по их мнению, бесконечно [39].

Существуют и другие интонационные функции, выдвинутые учеными: функция передачи смысла (Г.Н. Иванова-Лукьянова, Т.М. Королева), коммуникативная функция (А.М. Антипова, И.Е. Галочкина), функция членения речи (А.М. Анащенкова, М.Р. Львов, Н.Д. Светозарова) и т.д.

Следующее понятие, необходимое для характеристики устной речи - это тембр. О.С. Ахманова в «Словаре лингвистических терминов» дает следующее

толкование понятия «тембр»: 1) это индивидуальный тембр, данный человеку от природы, он зависит исключительно от строения речевого аппарата и характеризует голос каждого индивида; 2) это элемент интонации, который накладывается на отдельное предложение или звучащий текст [33].

Следующим важным термином является темп. В «Русском толковом словаре» темп определяется как степень быстроты исполнения, осуществления чего–либо» (Лопатин В.В. и др.) [18]. В «Кратком словаре лингвистических терминов» понятие темпа трактуется как скорость произнесения слов (слогов) в высказывании за определенный интервал времени [26]. Схожую трактовку дает Филиппова О.В.: темп – это скорость протекания речи [17].

Мы хотим отметить тот факт, что необходимо развивать умения среднего темпа русской речи, а не проводить работу по замедлению темпа речи.

Наиболее краткое определение паузы дает Филиппова О.В., в ее трактовке, **пауза** – это перерыв в речи, средство членения речи. С помощью паузы мы членим речевой поток на более мелкие составляющие: текст – на абзацы, абзац – на фразы, фразы – на синтагмы [13]. Н.В. Черемисина-Ениколопова считает, что понятие «пауза» объединяет два однородных понятия: перерыв в звучании и границу интонационного членения [21].

Исследователи отмечают, что на характер протекания темпа говорения влияет логическое ударение.

Логическое ударение – это и есть произвольное выделение одного из компонентов высказывания, обусловленного особой семантической или эмоциональной значимостью (Николаева Ж.В.; Филиппова О.В. и др.)

В.В.Осокин считает, что применение в говорении логического ударения – это охватывание большей группы слов, несущих не только смысловую, но и экспрессивную нагрузку [10]. Однако, по мнению О.В.Филипповой, перегрузка фраз логическими ударениями – это и есть интонационная ошибка, в результате которой слова оказываются одинаковыми по степени смысловой важности, что затрудняет восприятие смысла в целом [11]. Если же слова не выделяются говорящим с

помощью логического ударения, то у слушателя возникают серьезные проблемы при восприятии устной речи [13].

Выделение слов в речевом потоке осуществляется не только с помощью логического ударения, но и мелодики тона голоса.

Мелодика – это изменение высоты тона при произнесении фразы. Разные мелодические фигуры – повышение тона, или восходящий тон, понижение тона, или нисходящий тон, – могут изменять характер высказывания. Восходящий тон сигнализирует о незавершенности высказывания, о вопросительном характере фразы, нисходящий – о завершенном характере высказывания, утвердительном значении фразы. Нисходящий тон присущ словам с более сильным логическим ударением, восходящий – ударным словам в неконечных речевых тактах. Восходящая мелодика подводит к важному в сообщении, наиболее важное произносится с нисходящей мелодикой. Ровный тон маркирует второстепенную, дополнительную информацию [17].

Немаловажную роль в восприятии устной речи играет такой интонационный элемент, как **интенсивность**.

(сильная интенсивность и слабая интенсивность). Наряду с сильной и слабой интенсивностью лингвисты (Ахманова О.С., Брызгунова Е.А., Голуб И.Б., Филиппова О.В. и т.д.) выделяют монотонность (негибкая, неизменчивая громкость), которая воспринимается негативно [17]. Однако интенсивность, как и пауза, лежит в основе некоторых риторических приемов привлечения внимания. Сильная интенсивность служит в высказываниях как показатель побуждения слушающих к определенным действиям, выражения эмоциональной насыщенности, хотя и сильной и слабой интенсивностями можно выразить ту или иную эмоциональность в зависимости от того, какие чувства эмоций хотим донести до слушающих.

Таким образом, можно сделать вывод, что повествование как тип речи отличается разновидностями (событийное и изобразительное), динамичностью, которая создается при помощи грамматических средств, эмоциональной

экспрессивностью, что позволяет представлять события в развитии и движении. Создание устного повествовательного текста предполагает учет группы понятий, характеризующих устную речь: интонация тембр, темп, пауза, ударение, мелодика. В этих чертах и заложены эстетические возможности совершенствования устных высказываний.

Подведем итоги параграфа. Владение связной, эстетически насыщенной речью — одна из центральных задач речевого развития дошкольников. Ее успешное решение зависит от многих условий (речевой среды, социального окружения, семейного благополучия, индивидуальных особенностей личности, познавательной активности ребенка и т. п.), которые должны и могут быть учтены в процессе образовательной работы, целенаправленного речевого развития.

Взаимосвязь всех сторон речевого развития (фонетической, лексической, грамматической) является важной предпосылкой развития связности и цельности высказывания (текста), а использование детской художественной литературы в обучении детей старшего дошкольного возраста является основой формирования связного высказывания с использованием разнообразных языковых средств связи.

Работа по формированию эстетических качеств повествовательных высказываний в связной речи детей старшего дошкольного возраста строится с учетом возрастных особенностей детей, при этом важно учитывать индивидуальные особенности речевого развития каждого ребенка (эмоциональность, непосредственность и, в то же время, точность и правильность звукового и грамматического оформления текста).

Нами предлагается определение ключевого понятия научно-исследовательской работы: *эстетические качества повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста* – это процесс получения и освоения знаний об особенностях построения связной речи с правильным использованием изобразительно-выразительных средств;

1.2. Содержание работы по формированию эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста в практике дошкольных организаций

Развитие речи нужно тесно связывать с развитием мышления ребенка. Освоение языка, его грамматического строя дает возможность детям свободно рассуждать, спрашивать, делать выводы, отражать разнообразные связи между предметами и явлениями.

Важнейшей предпосылкой для решения речевых задач в детском саду является правильная организация обстановки, в которой бы у детей появилось желание говорить, называть окружающее, вступать в речевое общение [45].

Об одной из общих задач развития речи детей Е. И. Тихеева писала так: «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. ...Сущность слова складывается из его содержания и формы. Гармоническое единение того и другого обуславливает ценность слова». [29 с. 178]. Когда мы будем конкретизировать общую задачу формирования правильной устной речи и выделять составляющие ее частные задачи, то всегда будем подразумевать это единство смыслового содержания и правильной формы речи детей. Таких частных задач, соответствующих основным компонентам языка и речи, можно выделить семь.

1. *Развитие словаря.* В период дошкольного детства осваиваются слова из основного словарного фонда языка, отбор их зависит от словаря окружающих, от ориентировки ребенка в окружающем мире и т. д.

В детском саду существует программа словарной работы, ориентирующая воспитателя на отбор, прежде всего, такого словаря, который нужен для нормального общения ребенка с окружающими и который стихийным путем

приобретается им медленно, с трудом, с ошибками. Воспитатель специальными приемами добивается, чтобы дети не только знали и понимали смысл необходимых слов, но и активно использовали их в своей речи, чтобы у них развивались интерес и внимание к слову (Почему так говорят? Можно ли так сказать? Как сказать лучше, точнее?).

Воспитывая культуру устной речи, необходимо отучать детей от грубых выражений или слов просторечных, заменяя их литературными. Словарная работа осуществляется в связи с ознакомлением детей с окружающим. Сообщение слова, обозначающего какой-нибудь предмет или явление, происходит во время общего учебно-воспитательного процесса ознакомления с этим объектом.

2. *Формирование грамматической стороны речи.* Словарь является строительным материалом для языка. Грамматика устанавливает нормы изменения слов и способы их соединения в предложении. Кроме того, она определяет конструктивные модели языка (словообразовательные, словоизменительные).

Ребенок слышит от окружающих грамматически оформленную речь. Осмысливая услышанное, он усваивает грамматический строй, познает модели языка. Воспитатель организует разнообразную речевую практику детей, включая в систему обучения языку упражнения, которые привлекали бы внимание детей к наиболее сложным и необходимым для них конструкциям, закрепляли бы определенные правила морфологии и синтаксиса родного языка («Помечтаем, что было бы...» — упражнение в употреблении сослагательного наклонения; «Отгадай, чего не хватает?» — упражнение в употреблении существительных в родительном падеже; «Я начну, а ты закончи!» — упражнение в употреблении распространенных предложений и т. д.).

Воспитатель знакомит детей с новыми для них грамматическими формами, закрепляет правильное употребление наиболее трудных форм, в конечном итоге вырабатывает привычку говорить грамматически правильно.

3. *Воспитание звуковой культуры речи.* Прежде всего, ребенок должен овладеть звуковым строем языка, правильным звукопроизношением. Работа над звуковой стороной речи основывается на данных русской фонетики и орфоэпии.

Ребенок, подражая и участь, целенаправленно (под воздействием взрослых) усваивает систему ударений в словах, интонационный строй родного языка, произношение слов. Очень важно научить ребенка и культуре поведения в процессе речевого общения, сделать правильную речевую манеру устойчивой привычкой (приветливый тон, поза внимания и взгляд, обращенный к собеседнику, умение держать себя в новом обществе и т. д.).

Важнейшее качество звучащей речи — ее выразительность. Н. К. Крупская говорила о воспитании у детей этого качества, его значении в их будущей, взрослой жизни, когда каждому придется выступать перед аудиторией, быть оратором. Она подчеркивала, что нужно не сдерживать и подавлять, а развивать естественную выразительность речи детей, вот тогда чаще удастся встретить оратора, «речь которого полна выражения, глаза которого загораются, на лице и в жесте которого отражаются его мысли и чувства...»

Дошкольный возраст — благодатная пора для выработки таких речевых привычек и способностей.

4. *Формирование разговорной (диалогической) речи:* умения детей слушать и понимать обращенную к ним речь, поддерживать разговор, отвечать на вопросы и спрашивать. Уровень связной разговорной речи зависит от состояния словаря ребенка и от того, насколько он овладел грамматическим строем языка. Разговорная речь как речь с собеседником предполагает также умение культурно вести себя во время беседы, быть тактичным, сдержанным. Воспитатель влияет на содержательность детских разговоров, поощряет желание узнавать друг у друга что-то новое. Воспитатель должен подсказать детям, что, если расспрашивать взрослых об их труде, отдыхе и т. д., можно узнать много интересного.

5. *Обучение рассказыванию (монологической речи).* Овладение монологической речью очень важно для подготовки детей к школе, где этот навык будет закрепляться. Связная речь способствует формированию мышления, различных его качеств. Кроме того, рассказ ребенка помогает выявить запас его слов, умение строить фразы, композиционно оформлять содержание. У детей

формируется умение слушать устные рассказы, не всегда сопровождаемые показом, понимать их, затем подражать прослушанному — пересказывать [9].

В дошкольном возрасте детей также учат самим составлять простейшие рассказы, в содержании и форме которых должны проявляться самостоятельность и творческая активность ребенка. В детском саду воспитывается умение рассказывать неторопливо, обдумывая свои мысли, обращаясь к слушателям, а также умение выступать перед незнакомой аудиторией (на празднике, в присутствии взрослых, в другой группе), что способствует совершенствованию речи, развивает находчивость, навыки поведения в коллективе.

6. *Ознакомление с художественной литературой.* В дошкольном учреждении детей знакомят с лучшими произведениями детской литературы. Воспитатель формирует у детей некоторые элементарные умения: слушать и понимать художественные произведения, высказывать суждения об их героях. Дети должны научиться запоминать и выразительно читать наизусть небольшие доступные по содержанию стихотворения. Все эти задачи тесно связаны с воспитанием нравственного облика и эстетических чувств детей. Воспитателю нужно пробудить у каждого ребенка интерес к чтению и рассматриванию иллюстраций, научить правильно обращаться с книгой, делиться своими знаниями с товарищами. Нужно добиться, чтобы в детском саду художественное слово было постоянным спутником детей, звучало в повседневной разговорной речи и в праздничной обстановке, заполняло досуг, оживая в инсценировках, играх-драматизациях, кинофильмах [29].

7. *Подготовка детей к обучению грамоте.* Вся педагогическая работа по развитию речи ребенка в детском саду подготавливает его к обучению в школе, где необходимы правильная устная речь, умение слушать других, вникать в содержание их речи, при необходимости дополнить или исправить ответ товарища. Речь становится предметом анализа детей, что представляет для них большую трудность. Для успешного учения в школе наибольшее значение имеют следующие качества: умение слышать сказанное педагогом, умение ясно, точно, грамматически

правильно выражать свои мысли в распространенных предложениях, небольших связных рассказах. Эти умения целенаправленно формируются у детей в основном в старшей и подготовительной к школе группах. Наряду с этим с детьми шести лет проводится работа по подготовке к овладению грамотой. Дети занимаются звуковым анализом речи, составляют предложения из двух — четырех слов и т. д. [26].

По итогам второго параграфа мы выделили семь основных задач развития речи детей, отметили первоочередные задачи в практике эстетики языка. Большинство задач решается во всех возрастных группах детского сада, только конкретное содержание их различно: оно зависит от возрастных возможностей детей. Каждая из указанных задач имеет и образовательную и воспитательную сторону. В процессе развития речи происходит формирование умственных качеств личности, решаются важные задачи нравственного, эстетического воспитания.

Решение каждой из задач не может осуществляться изолированно. Так, обучая детей грамматически правильной речи, приходится обращать внимание на звуковую сторону речи, следить за правильным смысловым употреблением слов и т. д. Но при этом основной, заранее запланированной задачей данного упражнения остается формирование грамматической стороны речи. Для нее были подобраны специальные приемы обучения, другие же задачи решались попутно.

Такое четкое выделение основных задач отчасти условно, но необходимо в практике. Если педагог твердо знает, какие качества речи он должен формировать у детей, он будет планомерно развивать каждое из них. Знание важнейших задач по развитию речи облегчает еженедельное планирование работы, поскольку осуществлению каждой из них можно заранее отвести постоянное место в режиме дня.

Содержание каждой задачи имеет свою специфику и требует продуманного подбора наиболее подходящих методов и приемов обучения. Зная, какая задача на данном занятии по развитию речи является основной, воспитатель будет целенаправленно воздействовать на речь детей, сосредоточивая их внимание на

определенном качестве речи (например, правильно изменять слова в родительном падеже: нет медведей, цыплят и т. д.).

1.3. Структурно-функциональная модель и психолого-педагогические условия формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста

Разработка структурно-функциональной модели и психолого-педагогических условий формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста являлась одна из ключевых задач нашего исследования. Под моделированием в науке понимается процесс построения, изучения и применения моделей. Модель смысле имитирует интересующие черты объекта.

В переводе с французского «модель» означает – это аналог, схема, структура и т.п. Модель в латинском языке – образ, уменьшенный вариант, т.е. упрощенное описание сложного явления или процесса. Исходя из этого модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, конструкций, знаковых форм или формул, который подобен исследуемому объекту, отображает и воспроизводит в простом и абстрактном виде структуру изучаемого процесса или явления.

По мнению О.Ю. Елькиной, «обобщение имеющихся в научной литературе определений понятия «модель» позволяет установить, что их авторы называют признаки, свойственные моделям: искусственно созданный образец; структура, воспроизводящая часть действительности в упрощенном виде; наглядная форма отражения оригинала, конкретный образ объекта, в котором отражаются реальные или предполагаемые свойства» [3].

В нашем исследовании экспериментальная работа по формированию эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста построена таким образом, что модель выражает содержание объясняемых явлений в упрощенных структурах объектов, с помощью которых модель выясняет связи и отношения объектов и явлений. Таким образом, основной функцией психолого-педагогической модели является отражение и воспроизведение

в более простом виде структуры многофакторного явления, непосредственное рассмотрение которой дает новые знания об объекте изучения (М. А. Панфилов) [4].

При создании модели формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста мы руководствовались следующими требованиями: во-первых, корректность модели, что подразумевает оптимальность соотношения взаимодействующих в модели элементов, составляющих реальный моделируемый объект; во-вторых, она дает конкретное описание основ функционирования системы и соответствует реальным свойствам и взаимосвязям элементов моделируемой системы; в-третьих, соответствие модели уровню исследования, позволяющему сделать умозаключения, обобщения и выводы, проверяемые экспериментальным путем.

Моделирование – это процесс создания иерархии моделей, в которых образовательный и воспитательный процесс моделируется в различных аспектах и различными средствами. Моделирование психолого-педагогических систем является одной из важнейших задач современного образования, так как возрастает значимость проектирования и внедрения новых инновационных технологий, соответствующих передовым теоретическим идеям отечественной науки. В педагогической науке метод моделирования обоснован в трудах (В. П. Давыдов, А. Н. Дахин, О. Х. Рахимов, В. А. Штофф и другие) [1; 2; 5].

На основе проведенного анализа и реально существующей системы образовательного процесса в условиях проведения эксперимента, принимая во внимание данную классификацию, нами была разработана *структурно-функциональная модель*, рассматриваемая как целостная система, состоящая из целевого, методологического, содержательного, процессуального, контрольно-оценочного блоков, взаимосвязанных между собой, на которые оказывает воздействие блок психолого-педагогических условий. Структурно-функциональная модель рассматривается как совокупность закономерных, функционально связанных компонентов, составляющих определенную целостную систему. Компоненты (блоки) данной модели раскрывают внутреннюю организацию (структуру) процесса формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей

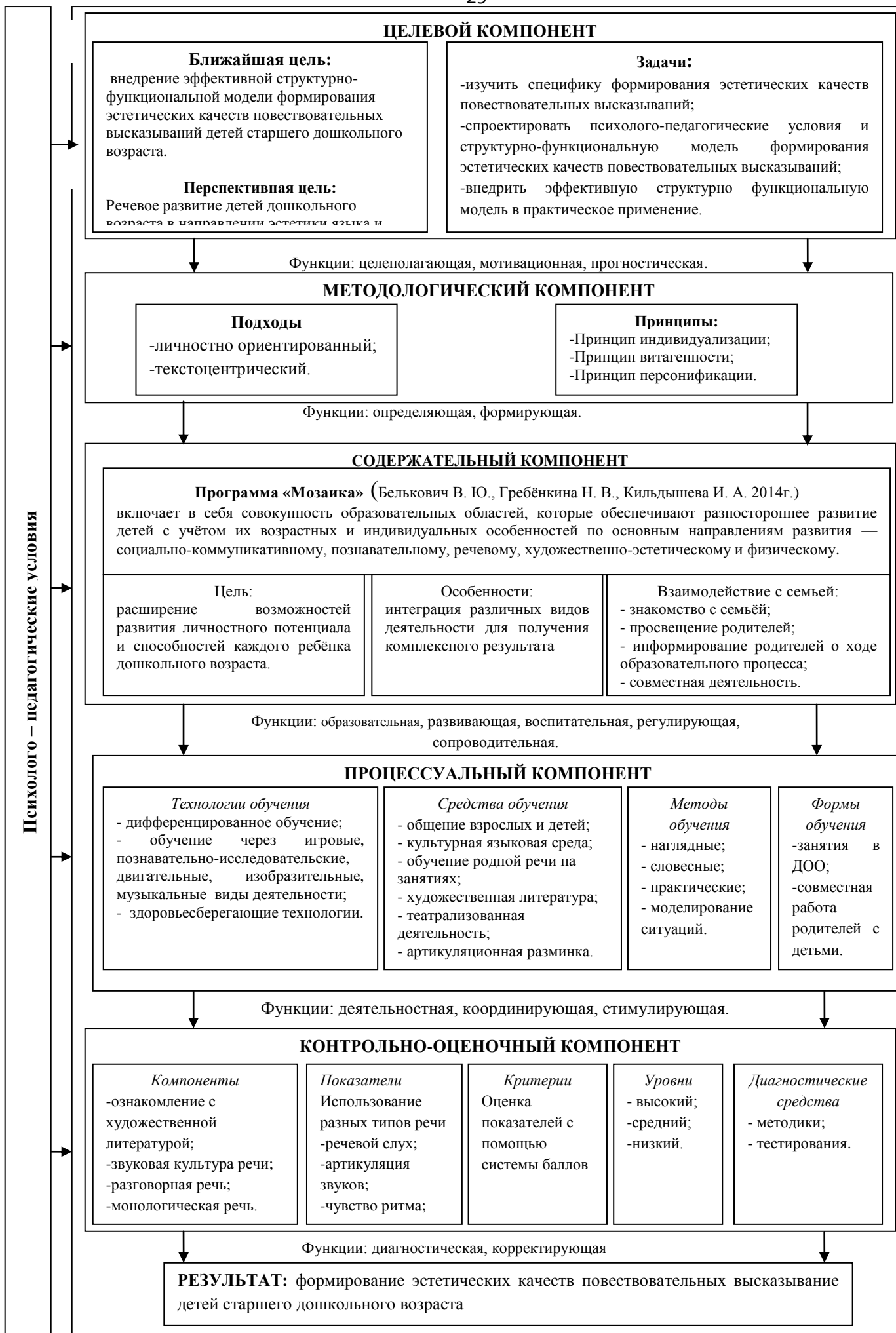
старшего дошкольного возраста, отвечают за правильное воспроизведение взаимодействия между элементами данного процесса и имеют функциональное назначение.

Ниже представлена выведенная нами модель формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста. Именно с помощью нее и блока психолого-педагогических условий мы можем достигнуть поставленной цели научного исследования и способствовать формированию эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста.

В основе разработанной нами структурно-функциональной модели нами выделены:

- целевой компонент – функция целеполагания;
- методологический компонент – теоритическая функция;
- содержательный компонент – конструктивно-содержательная функция;
- процессуальный компонент – процессуальная функция;
- контрольно-оценочный компонент – функция контроля и оценки;
- психолого–педагогические условия.

Компоненты структурно-функциональной модели реализуются с опорой на личностно ориентированный и текстоцентрический подходы к формированию эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста.



Личностно ориентированный подход. Особенностью этого подхода является концентрация внимания педагога на целостной личности человека, забота о развитии не только его интеллекта, гражданского чувства ответственности, но и духовной личности с эмоциональными, эстетическими, творческими задатками и возможностями развития.

Текстоцентрический подход. Для текстоцентрического подхода характерно рассмотрение текста как целостного завершенного объекта исследования, как уникального речевого произведения, имеющего «многослойную и многоуровневую организацию. Как системно-структурное образование он должен иметь собственные текстовые единицы, связанные определенными отношениями и в силу своей неоднородности организующиеся в уровни. Самое популярное поуровневое представление текста ориентировано на языковую стратификацию с соответствующим выделением в тексте фонетического, морфологического, лексического и синтаксического уровней. При этом обычно особо подчеркивается текстовая значимость лексического уровня как наиболее тесно связанного с идейно-тематическим содержанием текста.

Все компоненты структурно-функциональной модели располагаются последовательно, взаимно дополняют и взаимообуславливают друг друга за счет функционального назначения, составляя при этом целостный процесс формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста.

Каждый из названных компонентов получил содержательное наполнение, исходя из функций и специфики исследуемого процесса.

Целевой компонент модели, в первую очередь, предусматривает постановку целей и определение задач формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста.

Целевой компонент модели ориентирует на достижение *ближайшей цели* исследования: внедрение эффективной структурно-функциональной модели формирования повествовательных высказываний детей старшего дошкольного

возраста; и *перспективной цели* исследования: речевое развитие детей старшего дошкольного возраста в направлении эстетики языка и речи; через решение *задач*: – изучить специфику формирования эстетических качеств повествовательных высказываний; – спроектировать психолого–педагогические условия и структурно-функциональную модель формирования эстетических качеств повествовательных высказываний; – внедрить эффективную структурно функциональную модель в практическое применение.

Методологический компонент модели включает психолого-педагогические *принципы*:

- принцип индивидуализации;
- принцип витагенности;
- принцип персонификации.

А также *подходы*:

- личностно ориентированный;
- текстоцентрический.

Содержательный раздел. Программа «Мозаика» (авторы: Белькович В. Ю., Гребёнкина Н. В., Кильдышева И. А. 2014г.) включает следующие приоритетные направления организации жизнедеятельности детей, обеспечивающих область речевого развития:

- овладение речью как средством общения и культуры, развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- обогащение активного словаря в процессе восприятия художественной литературы, знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы;
- развитие речевого творчества;
- развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;
- формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте. [60].

Процессуальный блок содержит применяемые гуманитарные технологии, функционально отражает логику и этапы формирования эстетических качеств

повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста, рассматривает специфику деятельности воспитателя и ребенка как субъектов образовательного воспитательного процесса.

Данный блок включает активные методы и средства обучения и практико-ориентированные формы организации воспитательной работы, применение гуманитарных педагогических технологий в образовательном процессе дошкольной организации, специфика которых состоит в ориентации на освоение культуры, развитию речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Контрольно-оценочный блок модели содержит диагностические средства, компоненты, критерии, уровни, соответствующие им показатели и диагностические средства, позволяющие выявлять динамику данного процесса.

С учетом комплекса выявленных критериев с целью дифференциации детей по степени формирования эстетических качеств повествовательных высказываний разработана шкала, включающая продуктивный (высокий), адаптивный (средний), критический (низкий) уровни. Обоснование критериев, показателей, применяемых для диагностики уровня эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста, представлены в следующем параграфе работы.

Результатом реализации модели является формирование эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста.

Отдельным блоком мы выделили *психолого-педагогические условия*:

1) Ознакомление детей старшего дошкольного возраста со знаниями и представлениями о специфике устной речи и ее выразительных средствах: интонации, паузе, темпе, мелодике речи, а также изобразительно-выразительных средств языка (устойчивые сочетания, тропы).

Реализация этого условия даст возможность и опыт применения полученной информации для дальнейшего использования. Мы предполагаем, что дети старшего дошкольного возраста будут в своей устной речи соблюдать уместную от ситуации интонацию, паузу и темп, мелодику речи. Также у них будет сформировано представление о содержании следующих терминов: *гипербола, сравнение,*

метафора, олицетворение, эпитет, поговорка, пословица, фразеологизм. Дети научатся различать их и использовать в своей речи.

2) Опора на тексты различных жанров детской литературы. В процессе реализации этого условия дети старшего дошкольного возраста узнают о разнообразном мире детской художественной литературы, распознают характерные отличия между литературными жанрами (сказка, рассказ, стихотворение, басня), научатся сами отличать их друг от друга в процессе звучания.

3) Формирование умений детей старшего дошкольного возраста передавать в речи различные оттенки чувств и настроений (радость, грусть, нежность, испуг, обида, удивление). Исходя из внедрения этого условия, мы сформируем у детей старшего дошкольного возраста применение в своей диалогической и монологической речи большего эмоционального разнообразия.

Процесс реализации названных условий будет осуществляться с помощью следующих видов деятельности: игровой, познавательно- исследовательской, двигательной, изобразительной, музыкальной.

Перечисленные блоки взаимосвязаны и необходимы для достижения запланированного результата, однако модель является структурным образованием, открытым для дополнений и изменений.

Таким образом, в разработанной структурно-функциональной модели формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста отражены все составляющие данного процесса: психолого-педагогические условия – цель и задачи – подходы и принципы – технологии обучения – учебная программа – субъекты деятельности – результат.

Структурно-функциональная модель позволяет сформировать эстетические качества повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста и подразумевает наглядность применения в дошкольных образовательных организациях.

Включенные в модель блоки взаимосвязаны и нацелены на достижение запланированного результата – формирование эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста.

ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ

На основании рассмотренного теоретического материала по особенностям речевого развития детей старшего дошкольного возраста в аспекте формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста было установлено следующее:

1) Ключевой категорией, которая лежит в основе речевого развития детей старшего дошкольного возраста является следующее понятие: *эстетические качества повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста* – это процесс получения и освоения знаний об особенностях построения связной речи с правильным использованием изобразительно-выразительных средств языка и речи;

2) Взаимосвязь всех сторон речевого развития (фонетической, лексической, грамматической) является важной предпосылкой развития связности и цельности высказывания, а использование детской художественной литературы в обучении детей старшего дошкольного возраста является основой формирования связного высказывания с использованием разнообразных языковых средств связи.

3) Фундамент речевого развития ребенка закладывается в дошкольном периоде, поэтому речь в этом возрасте должна являться предметом особой заботы со стороны взрослых.

4) Мы очертили ряд задач, соответствующих основным компонентам развития эстетики языка и речи детей старшего дошкольного возраста:

- ознакомление с художественной литературой;
- звуковая культура речи;
- разговорная речь;
- монологическая речь.

5) Разработали структурно-функциональную модель формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста, охарактеризовали ее основные компоненты:

- *целевой* – включает в себя описание *ближайшей* (внедрение эффективной структурно-функциональной модели формирования повествовательных

высказываний детей старшего дошкольного возраста); и *перспективной цели* исследования (речевое развитие детей старшего дошкольного возраста в направлении эстетики языка и речи) и *задач* для их достижения (– изучить специфику формирования эстетических качеств повествовательных высказываний; – спроектировать психолого-педагогические условия и структурно–функциональную модель формирования эстетических качеств повествовательных высказываний; – внедрить эффективную структурно функциональную модель в практическое применение);

– *методологический* – ориентирует нас в научно-исследовательской деятельности с помощью подходов (лично ориентированного и текстоцентрического) и принципов (индивидуализации, витagenности и персонификации);

– *содержательный* – излагает приоритетные направления (овладение речью как средством общения и культуры, развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; обогащение активного словаря в процессе восприятия художественной литературы, знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте) образовательной программы «Мозаика», которая используется в ДОО, являющейся базой нашего исследования;

– *процессуальный* – показывает применяемые образовательные технологии, активные методы и средства обучения, формы организации педагогического процесса;

– *контрольно-оценочный* – содержит компоненты, критерии и уровни

– *блок психолого-педагогических условий*, необходимых для эффективного функционирования структурно-функциональной модели.

б) Мы выделили в отдельный блок психолого-педагогические условия эффективной реализации структурно-функциональной модели формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста:

а) ознакомление детей старшего дошкольного возраста со знаниями и представлениями о специфике устной речи и ее выразительных средствах: интонации, паузе, темпе, мелодике речи, а также изобразительно-выразительных средств языка (устойчивые сочетания, тропы);

б) опора на тексты различных жанров детской литературы;

в) формирование умений детей старшего дошкольного возраста передавать в речи различные оттенки чувств и настроений (радость, грусть, нежность, испуг, обида, удивление);

и кратко обрисовали пути их осуществления для достижения цели формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭСТЕТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Цели, задачи и организация эксперимента по формированию эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста

Проблема организации и планирования педагогического эксперимента выступает в теории и практике педагогики как одна из основных общетеоретических проблем, решение которой ведется в трудах многих известных педагогов: С. И. Архангельского, В. И. Михеева, Ю. К. Бабанского, В. И. Журавлева, В. И. Загвязинского, А. И. Пискунова. Под педагогическим экспериментом современная педагогика высшей школы понимает метод исследования, который используется с целью выяснения эффективности применения отдельных методов и средств обучения и воспитания.

Для педагогического эксперимента характерно, что исследователь активно включается в процесс возникновения и течения исследуемых явлений. Тем самым он проверяет свою гипотезу не только об уже существующих явлениях, но и о тех, которые нужно создать. В отличие от обычного изучения педагогических явлений в естественных условиях путем их непосредственного наблюдения эксперимент позволяет целенаправленно изменять условия педагогического воздействия на испытуемых.

Педагогический эксперимент — это своеобразный комплекс методов исследования, предназначенный для объективной и доказательной проверки достоверности педагогических гипотез.

Проанализировав психолого-педагогическую и научно-методическую литературу (ученые (К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева, Е.А. Флерица, А.М. Леушина, А.М. Бородич, Ф.А. Сохин и др.), раскрывающую вопрос особенностей формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей

старшего дошкольного возраста мы приступили к первому этапу экспериментальной работы.

Экспериментальная работа проводилась на базе структурного подразделения детского сада МАДОУ № 26 «Жемчужинка» г. Челябинск Челябинской области. В нем принимали участие 30 детей 5–7 лет. Это дети, чьи родители (законные представители) дали согласие на участие ребенка в эксперименте, были объединены в экспериментальную группу для определения уровня речевого развития в аспекте эстетики языка и речи и последующего формирования эстетических качеств повествовательных высказываний.

Цель эксперимента: сформировать у детей старшего дошкольного возраста умение создавать устные повествовательные высказывания (устные пересказы и сочинения) с учетом эстетических качеств устной речи.

Задачи эксперимента:

1) Выявить уровень сформированности эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста на основе комплекса диагностических методик;

2) Определить параметрально-критериальную базу исследования, основные методы и формы работы и разработать систему работы, используя полученные в результате проведенной диагностики данные;

3) Провести систему работы по формированию эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста;

4) Оценить и сопоставить конечный полученный результат по итогам работы по формированию эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста и сделать соответствующий вывод.

Объект эксперимента: процесс формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста.

Предмет эксперимента: комплекс психолого-педагогических условий в процессе формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста.

Эксперимент проводился по следующим *этапам*:

- *Констатирующий* — была выделена группа детей старшего дошкольного возраста численностью 30 человек. Именно с этими детьми будет проводиться экспериментальная работа на протяжении всего исследования. Мы спроектировали структурно-функциональную модель и определили психолого-педагогические условия формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста. Были выбраны методики развития эстетических качеств речи, описаны их показатели и критерии. Была проведена оценка имеющихся знаний на начало учебного года.

- *Формирующий* — были проведены мероприятия по улучшению уровня знаний относительно связной речи в аспекте приобретения эстетических качеств воспитанников с помощью структурно-функциональной модели.

- *Контрольный* — Была проведена оценка знаний с помощью диагностических методов, используемых для оценки знаний на начало года для получения четкой картины произошедших изменений. Подведены итоги работы по формированию эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста с помощью методов математической статистики.

Организация эксперимента:

1. Формирование положительного отношения детей и родителей к эксперименту;

2. Разработка теоретического замысла и реализация структурно-функциональной модели и психолого-педагогических условий формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста;

3. Четкое определение этапов эксперимента и указание ожидаемых результатов каждого этапа и эксперимента в целом;

4. Получение комплекса экспериментальных данных.

Состояние развития эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста определило необходимость апробирования в условиях дошкольного образования методик, способствующей формированию эстетических качеств речи у детей старшего дошкольного возраста. (Таблица 1).

Таблица 1

Методики, применяемы в исследовании проблемы формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста

| № | Критерий | Показатели | Уровни | | |
|---|---------------------------------|---|--|--|--|
| | | | Низкий | Средний | Высокий |
| Методика уровня сформированности речевой деятельности ребенка. (Лазаренко О. И., Ястребова А. В., 2008 г.) | | | | | |
| 1 | Знания об эстетике языка и речи | Использование интонации | Фразы монотонны | Выразительность проявлена не во всех фразах | Фразы выразительны |
| 2 | | Темп речи | Скорость фразы не соответствует ее смыслу | Скорость произношения сбивается | Скорость фраз оптимальна |
| 3 | | Ритм речи | Не соблюдается | Частично соблюдается | Соблюдается |
| 4 | | Мелодика речи | Тон не соответствует характеру фразы | Тон частично соответствует характеру фразы | Тональность фразы соблюдена |
| 5 | | Логическое ударение | Не прослеживается акцент на нужном слове | Частично соответствует заданию | Показано в соответствии с заданием |
| 6 | | Особенности понимания фразеологизмов | Ребенок не понимает смысл фразы | Объяснение фразы частично верно | Понимается верно |
| 7 | | Особенности понимания пословиц | Смысл фразы передан искаженно | Суть фразы понята не до конца | Ребенок правильно поясняет смысл выражения |
| 8 | | Умение придумывать монологи с использованием образных средств | Речь не структурирована и бедна выразительным и средствами | Для выполнения задания требуется помощь педагога | Монолог выразительно оформлен |
| Методика развития речи дошкольников (Макарова В. Н., Ставцева Е. А., Едакова М. Н., 2007г.) | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|--|--|
| 1 | Знания жанров художественной литературы | Умение элементарного анализа содержания и формы литературного произведения. | Не может назвать жанр произведения и требуемые примеры | Выполняет задание с подсказками педагога | Правильно определяет жанровые особенности произведения |
| 2 | | Умение пересказывать литературные тексты сюжетного характера. | В высказывании отсутствуют основные моменты повествования | Незначительные отклонения от текста | Пересказ построен точно по сюжету |
| Методика развития речевых эмоций дошкольников. (Минаева В.М. 2002г.) | | | | | |
| 1 | Знания о различных оттенках чувств и настроений в процессе речи | Демонстрация эмоций | Искаженная передача эмоций | Не все эмоции показаны выразительно | Все эмоции показаны верно |
| 2 | | Эмоциональная окраска слов | Чувства не отображают смысла фразы | Смысловая составляющая частично нарушена | Фразы отображены выразительно, чувства выражены верно |

Для оценки уровня знаний детей относительно *первого условия гипотезы (ознакомление детей старшего дошкольного возраста со знаниями и представлениями о специфике устной речи и ее выразительных средствах; а также изобразительно-выразительных средств языка)*, была проведена диагностика детей старшего дошкольного возраста на начало учебного года по критерию и соответствующим ему показателям, выделенным в *методике уровня сформированности речевой деятельности ребенка* (Лазаренко О. И., Ястребова А. В. 2008г.). **Критерием является знания детей об эстетике языка и речи. Показатели** выстроены следующим образом:

- *использование интонации;*
- *темп речи;*
- *ритм речи;*
- *мелодика речи;*
- *логическое ударение;*

- особенности понимания фразеологизмов;
- особенности понимания пословиц;
- использование в речи образных средств.

Результаты изучения детей старшего дошкольного возраста со знаниями и представлениями о специфике устной речи и ее выразительных средствах, а также изобразительно-выразительных средств языка представлены на рисунке 1.

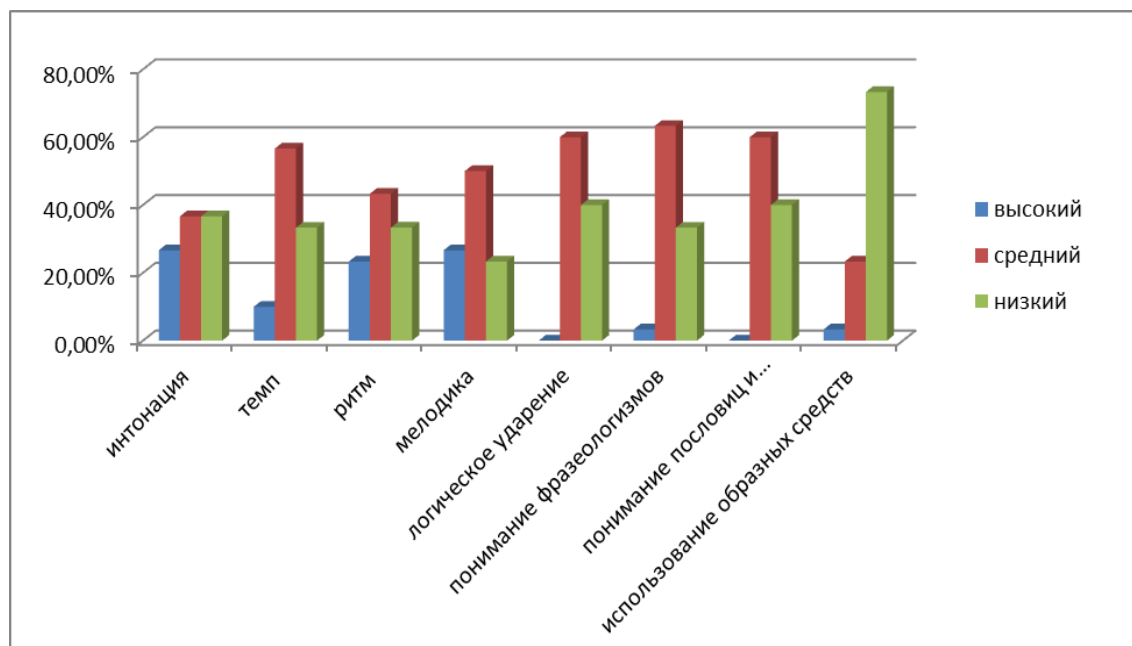


Рис. 1 Результаты изучения детей старшего дошкольного возраста со знаниями и представлениями о специфике устной речи и ее выразительных средствах, а также изобразительно-выразительных средств языка (констатирующий этап эксперимента)

В результате анализа было выявлено, что наибольшие трудности у детей вызывают результаты по следующим показателям: использование в речи образных средств (73,34%); особенности понимания пословиц (40,00%); использование в речи логического ударения (40,00%).

Наибольшее количество детей справились с заданиями на использование в речи мелодики (26,67%); интонации (26,67%); правильного ритма (23,33%).

Следующим условием, которое необходимо нам оценить, являются знания детей текстов различных жанров художественной литературы. Для этого мы

применили *методику развития речи дошкольников (Макарова В.Н., Ставцева Е.А., Едакова М.Н.)*. На основании проведенной диагностики по выделенным показателям (выявление умений элементарного анализа содержания и формы литературного произведения и изучение умений пересказывать литературные тексты сюжетного характера), мы получили следующий результат, представленный на рисунке 2.

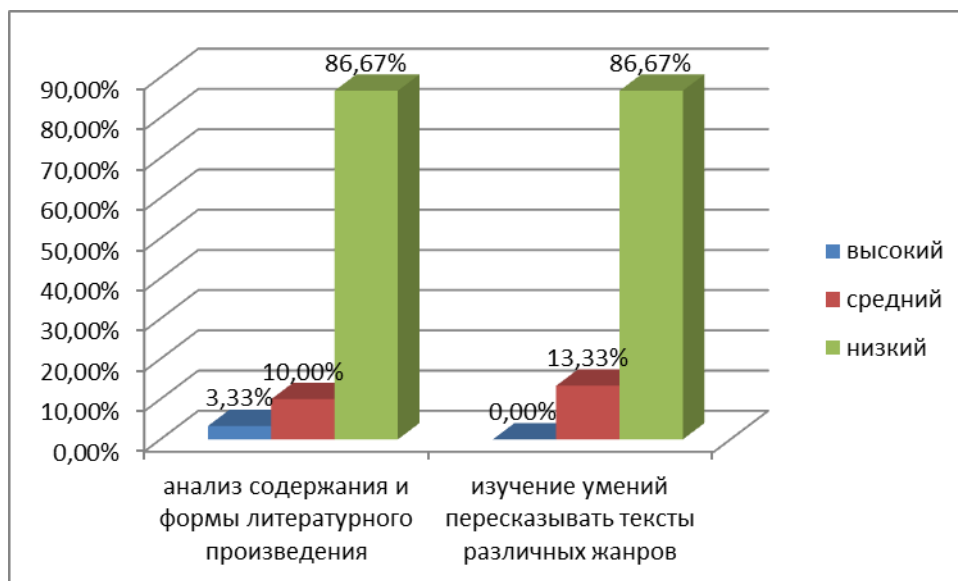


Рис. 2 Результаты знаний детей старшего дошкольного возраста текстов различных жанров (констатирующий этап эксперимента)

В итоге был выявлен низкий уровень результатов. Это означает, что 86,67% детей по обоим показателям не в состоянии проанализировать литературное произведение и правильно пересказать тексты различных жанров.

Высокий уровень зарегистрирован у 3,33% только в показателе «Анализ содержания и формы литературного произведения». Это означает, что дети этого уровня знаний могут отличать литературные жанры друг от друга и иметь представление о типичных различиях между ними.

Также нами было проанализировано *третье условие развития эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста – умение детей передавать в речи оттенки различных чувств и эмоций*. Для этого мы использовали *методику развития речевых эмоций дошкольников (Минаева В.М.*

2002г.). **Критерием** выступают знания детей об оттенках чувств и эмоций. В нем было 2 основных показателя: демонстрация эмоций и эмоциональная окраска слов.

В результате мы получили следующий результат, представленный на рисунке 3. Из этого следует, что высокий уровень демонстрации эмоций был обнаружен у 23,33% детей, 16,66% детей также относятся к высокому уровню в умении эмоциональной окраски слов. Это дети, которые могут отличить различные оттенки чувств и настроений и понятно продемонстрировать их. Дети, чьи ответы были оценены как средний уровень (43,34% по первому критерию и 36,66% по второму) могут отличить друг от друга не все эмоции и оттенки настроений, также у них были обнаружены проблемы с демонстрацией их. Низкий уровень демонстрации эмоций был обнаружен у 33,33% детей, а эмоциональной окраски слов 53,32%. В этом случае стоит говорить об отсутствии понимания в разнице понимания эмоций и правильности их демонстрации.

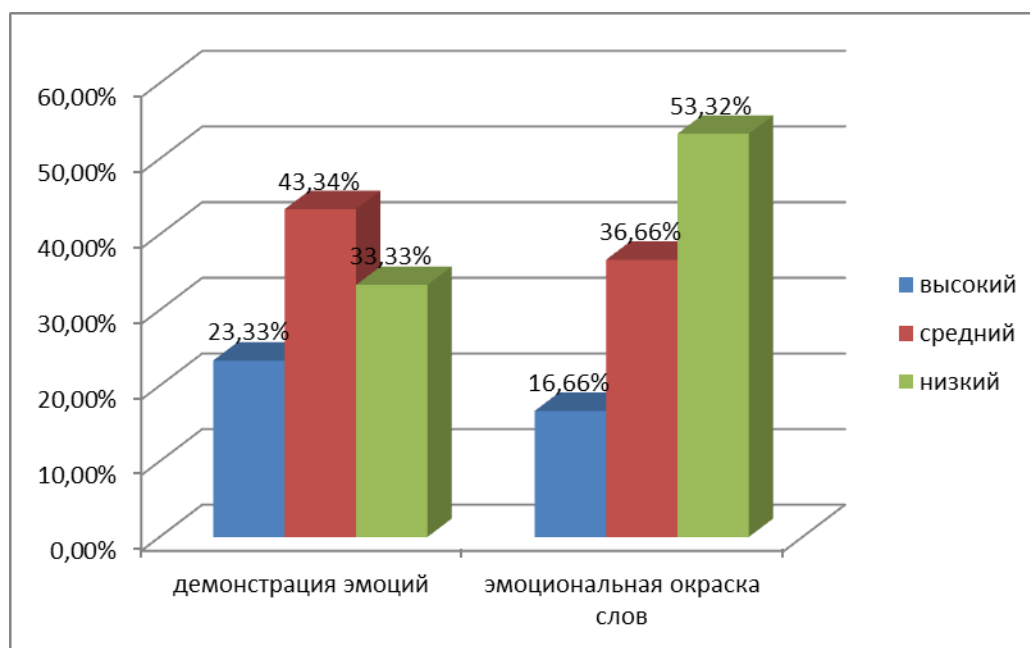


Рис. 3 Результаты изучения умений детей старшего дошкольного возраста передавать в речи различные оттенки чувств и эмоций (констатирующий этап эксперимента)

Таким образом, результаты констатирующего этапа эксперимента (рисунок 4) дают основание для организации работы по формированию эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста.

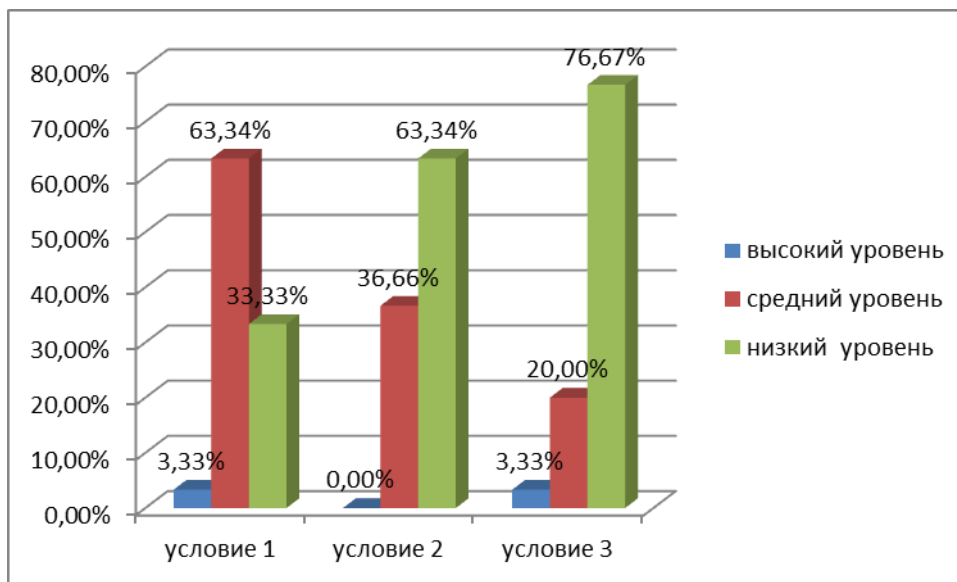


Рис. 4 Результаты эксперимента по каждому условию (констатирующий этап эксперимента)

Исходя из вышеизложенного, выделяем основные моменты параграфа.

Мы определили *цель* эксперимента: сформировать у детей старшего дошкольного возраста умение создавать устные повествовательные высказывания (устные пересказы и сочинения) с учетом эстетических качеств устной речи.

Мы описали *задачи* эксперимента: – выявить уровень сформированности эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста на основе комплекса диагностических методик; – определить параметрально-критериальную базу, основные методы и формы работы, разработать систему работы, используя полученные в результате проведенной диагностики данные; – провести систему работы по формированию эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста; – оценить и сопоставить начальный и конечный результаты по итогам работы по формированию эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста и сделать соответствующий вывод.

Мы выделили *объект* (процесс формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста) и *предмет* эксперимента (комплекс психолого-педагогических условий и средств профессионального воспитания в процессе формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста).

Также очертили круг предлагаемых *методик* по диагностике формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста и в каждой определили критерий и показатели оценки эффективности психолого-педагогических условий.

Выделили следующие научные работы, которые, по нашему мнению, в общей мере смогут оценить знания детей старшего дошкольного возраста в аспекте исследуемой нами темы:

– для оценки первого условия (ознакомление детей старшего дошкольного возраста со знаниями и представлениями о специфике устной речи и ее выразительных средствах: интонации, паузе, темпе, мелодике речи, а также изобразительно-выразительных средств языка (устойчивые сочетания, тропы) использовалась методика уровня сформированности речевой деятельности ребенка. (Лазаренко О. И., Ястребова А. В. 2008г.). **Критерием** выступают **знания детей об эстетике языка и речи**. *Показателями* являются *использование интонации, темпа, ритма, мелодики, логического ударения; особенности понимания фразеологизмов, пословиц и поговорок; использование в речи образных средств;*

– для оценки второго условия (опора на тексты различных жанров детской литературы) методика развития речи дошкольников. (Макарова В.Н., Ставцева Е.А., Едакова М.Н. 2007г.); **Критерием** являются **знания детей жанров художественной литературы**. Определены следующие *показатели*: *умение элементарного анализа содержания и формы литературного произведения, умение пересказывать литературные тексты сюжетного характера.*

– для оценки третьего условия (формирование умений детей старшего дошкольного возраста передавать в речи различные оттенки чувств и настроений (радость, грусть, нежность, испуг, обида, удивление) применялась методика

развития речевых эмоций дошкольников. (Минаева В.М. 2002г.). **Критерием** выступали **знания детей о различных оттенках чувств и настроений в процессе речи.** Показателями являются *демонстрация эмоций и эмоциональная окраска слов.*

По итоговым результатам оценки каждого психолого-педагогического условия на констатирующем этапе эксперимента было принято решение приступить к формирующему этапу эксперимента.

2.2. Реализация модели и психолого-педагогических условий формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста

Разработанная нами структурно-функциональная модель формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста включает в себя следующие компоненты, необходимые для ее функционирования: целевой, методологический, содержательный, процессуальный, контрольно-оценочный и блок психолого-педагогических условий.

Общей целью модели мы определили внедрение эффективной структурно-функциональной модели формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста в процессе обучения их речевому развитию в направлении эстетики языка и речи.

Задачи, сформулированные для достижения поставленной цели:

- изучить специфику формирования эстетических качеств повествовательных высказываний;
- спроектировать психолого-педагогические условия и структурно-функциональную модель формирования эстетических качеств повествовательных высказываний;
- внедрить эффективную структурно функциональную модель в практическое применение.

Постановка первой задачи связана с тем, что дети старшего дошкольного возраста слабо владеют эстетическими качествами речи в своих высказываниях. Они не знают о возможностях передачи информации слушателю с помощью

интенсивности голоса, мелодики тона, темпа, эмоциональности, и, как следствие, не могут ими владеть.

Ранее мы сформулировали гипотезу исследования: формирование эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста будет более эффективным, если реализовать модель и следующие психолого-педагогические условия для ее эффективного функционирования в дошкольных образовательных организациях:

1) ознакомление детей старшего дошкольного возраста со знаниями и представлениями о специфике устной речи и ее выразительных средствах: интонации, паузе, темпе, мелодике речи, а также изобразительно-выразительных средств языка: устойчивые сочетания, тропы;

2) опора на тексты различных жанров детской литературы;

3) формирование умений детей старшего дошкольного возраста передавать в речи различные оттенки чувств и настроений (радость, грусть, нежность, испуг, обида, удивление).

Реализуя эти условия, мы обратились к *содержательному* блоку нашей модели и утвердили для себя особенности практического применения в рамках образовательной программы «Мозаика», которая реализуется в ДОО, выбранной в качестве базы исследования. Мы выделили тот факт, что развитие образовательных областей происходит не изолированно друг от друга, а на взаимодополняющих основаниях. Иными словами, это означает, что проводя нашу исследовательскую работу в области речевого развития, мы должны провести занятия по формированию эстетических качеств повествовательных высказываний и в других областях тоже. Конечно же, формы, приемы и методы будут отличаться, но об это мы более подробно остановимся в процессуальном блоке нашей модели.

Переходя к *процессуальному* блоку, мы определяем технологии обучения, методы, средства и формы обучения.

Использовались следующие *методы обучения*: *наглядные* (рассказ по картинке, описание картины, описание игрушки), *словесные* (составление письма,

придумывание рассказа, пересказ сказок), *практические* (описание событий), *моделирование ситуаций* (разыгрывание диалогов).

Были применены *средства обучения: общение детей и взрослых* (ребенок – воспитатель, дети – воспитатель, ребенок – родитель), *обучение родной речи на занятиях* (все занятия проводились на русском языке, в группе не было детей, знающих второй язык), *художественная литература* (в работе использовались художественные произведения, рекомендованные для детей), *театрализованная деятельность* (при рассказе или обыгрывании ситуаций ребенок подстраивался под предлагаемую ситуацию).

Занятия реализовывались в 2-х *формах обучения*: большинство занятий проходило в ДОО посредственно под контролем или с участием педагога. Вторая форма была в виде *совместной работы родителей с детьми*. Тем не менее, педагог проводил просвещение родителей о ходе образовательного процесса и индивидуально рекомендовал каждой семье обратить внимание на конкретное задание. Например, у Ани К. хорошо получается рассказывать стихи, а рассказы по картинке не очень. Ее родителям было рекомендовано по дороге домой беседовать с ней об окружающих предметах и явлениях.

Дифференцированное обучение заключалось в соблюдении интересов каждой из микро групп, например с мальчиками обучение было связано больше с техникой, с развитием качеств, присущих именно мужскому полу: сила, храбрость, смелость; с девочками в обучении использованы типичные женские свойства личности: забота, чувственность, нежность.

Итак, реализуя первое условие гипотезы (ознакомление детей старшего дошкольного возраста со знаниями и представлениями о специфике устной речи и ее выразительных средствах: интонации, паузе, темпе, мелодике речи, а также изобразительно-выразительных средств языка: устойчивые сочетания, тропы), мы использовали технологию обучения через различные виды образовательной деятельности:

– в *речевой деятельности* мы проводили занятия, на которых в доступной для детей форме объясняли основные понятия устной речи и средств ее выражения.

Также мы учили их правильному построению речи в своих разговорах. Типичное занятие выстраивалось следующим образом: педагог читал детям книгу по теме недели и старался максимально интонационно оформить свою речь. Очень наглядно это было сделано со стихотворным жанром художественных произведений. Например, «Есть в осени первоначальной...» Ф. Тютчева наглядно показаны эпитеты: «дивная» «хрустальный», метафоры «Весь день хрустальный».

– *в игровой деятельности.* Например, мы играли в игру «Магазин», где педагог бы покупателем, а один из детей продавцом. После приветствия друг друга, покупатель сказал, не используя вопросительную интонацию: «Где у вас фрукты». Ребенок-продавец не сразу понял, а остальные дети засмеялись. Далее покупатель в быстром темпе спросил: «А сколько стоят апельсины? Где у вас весы? А сколько стоят яблоки?». Ребенок не смог сориентироваться в ответе. Далее педагог использовал построение фразы без правильно используемого тембра: «Дайте мне, пожалуйста, корзинку». Дети сразу заострили внимание на том, что хоть и было в фразе использовано слово «пожалуйста», смыслового эффекта просьбы фраза не достигла. Дальше покупатель–педагог повторил фразу, но уже правильно. По итогам игры дети сразу поняли, что сказано не правильно.

– *в познавательно-исследовательской деятельности.* В самом начале учебного года мы просили детей вместе с родителями оформить фотоколлаж на тему: «Мое лето». Затем дети рассказывали перед всей группой, опираясь на фотографии, про, что они делали летом.

– *в музыкальной деятельности.* На занятиях по музыкальному развитию дети наглядно убедились в важности понятия «темп». Они на слух определяли, какое музыкальное произведение проигрывается – грустное или веселое, старались подобрать к нему эпитеты.

– *в физической деятельности* дети учились маршировать. На раз–два они попеременно отбивали ритм, шагая по спортзалу. Когда педагог ускорял темп речи – дети ускоряли шаги.

– *в изобразительной деятельности* дети рисовали пейзаж осеннего леса и рассказывали о нем группе, используя изобразительно – выразительные средства

языка. Например: «осень золотая» – *сравнение* по цвету с золотом; «природа раскрасила листья» – *олицетворение*; «прекрасный волшебный лес» – *эпитеты*; «тихо, как будто лес спит» – *метафора*.

Для подготовки к реализации этого условия мы составили таблицу понятных для детей примеров использования в художественной литературе изобразительно-выразительных средств языка (тропов). (Таблица 2)

Таблица 2

Примеры использования тропов

| № | Название тропа | Пример использования |
|---|----------------|---|
| 1 | Эпитет | «Белые рученьки», «Красна девица», «Добрый молодец», «Ясный месяц», «Зорька алая», «Буйная головушка», «Горькая доля», «Трескучий мороз», «Чисто поле», «Добрый конь», «Край любимый». |
| 2 | Олицетворение | «Лес проснулся», «Камыш шепчет», «Темнота подкралась», «Яблоня сказала», «Печка попросила», «Луна дрожит», «Парус ищет», «Буря воет», «Лес улыбается», «Зима-злая ведьма», «Весна-прекрасное дитя» |
| 3 | Сравнение | Использование слов: «как», «словно», «будто», «точно», «что» (чем): «Будто сквозь туман веков»; «Бежал быстрее, чем лошадь»; «Как крыло умирающей птицы» |
| 4 | Метафора | «Горит лампочка», «Подошва горы», «Янтарный блеск», «Деликатный вопрос», «Мудрое решение», «Бойкий спор», «Закат печальный» |
| 5 | Гипербола | «Вечно опаздываете», «Сто лет не виделись», «Напугать до смерти», «Сто раз говорила», «Миллион извинений», «Море поспевшей пшеницы», «Целую вечность жду», «Весь день простояла», «Дом за тысячу километров», «Постоянно опаздывает». |

Также мы составили таблицу устойчивых сочетаний слов (фразеологизмов, пословиц и поговорок) (Таблица 3).

Примеры использования устойчивых сочетаний

| № | Название устойчивого сочетания | Пример использования |
|---|--------------------------------|---|
| 1 | Фразеологизм | «Бить ключом», «Биться, как рыба об лед», «Буря в стакане», «Вилами по воде писано», «Воды в рот набрал », «Вывести на чистую воду» |
| 2 | Поговорка | Бежал от дыма и упал в огонь. Беда бедой беду затыкает. Без денег сон крепче. Береги бровь, - глаз цел будет. Без ума голова - ногам пагуба. |
| 3 | Пословица | Работа не волк - в лес не убежит. Ученье свет, а неученье – тьма. На всякого мудреца довольно простоты. Не все коту масленница, пора и Великий пост знать. Не было счастья, да несчастье помогло. Век живи, век учись. Семь раз отмерь, один отрежь. Посади свинью за стол, она и ноги на стол. Кто не работает - тот не ест. Не в свои сани не садись. |

Реализуя второе условие гипотезы (опора на тексты различных жанров детской литературы), мы также использовали технологию обучения через различные виды деятельности:

– в *речевой деятельности* мы проводили занятия по ознакомлению с разными литературными жанрами: сказками, рассказами, стихотворениями, баснями, пословицами и поговорками. Педагог читал небольшие произведения, чтобы не утомить детей и сфокусировать их внимание на выделенной задаче. Например,

декларируя русскую народную сказку «Три медведя», рассказ Н. Н. Носова «Мишкина каша», стихотворения А. Л. Барто «Я расту!», басню Крылова «Стрекоза и Муравей», педагог с помощью наводящих вопросов акцентирует внимание на разнице звучания, на длине произведения, на действующих лицах, на начало повествования. «Ребята, как вы думаете, это могло произойти сейчас на самом деле?» «Нет, медведи не сидят на стульях» – к сказке «Три медведя»; «Да, когда дети не хотят есть, они могут выкинуть кашу в окно!» – к рассказу «Мишкина каша»; «Нет, стрекоза и муравей не могут разговаривать как люди» – к басне Крылова; «Да, здесь рассказывают про школьника» – к стихотворению.

– *в игровой деятельности* мы обыгрывали с помощью игрушек разные сказки и рассказы. Очень интересно было детям заниматься со сказками, знакомыми с раннего детства: «Теремок», «Репка», «Колобок».

– *в изобразительной* дети лепили из пластилина и рисовали героев из понравившихся литературных произведений и пересказывали их, опираясь на свои работы. Примечательно, что по сказке «Царевна–Лягушка» девочки слепили принцессу–лягушку, в то время как мальчики лепили царевичей с луками и стрелами.

– *в познавательно-исследовательской* дети сами придумывали литературное произведение, используя типичные особенности различных жанров, а остальные дети потом говорили, в каком жанре была показана сценка.

Для подготовки к занятиям с детьми, мы проанализировали имеющийся книжный потенциал и выделили основные жанры детской литературы, необходимой в нашей работе (Таблица 4).

Детская литература для детей старшего дошкольного возраста.

| № | Название произведения, автор | Жанр литературы |
|---|--|-----------------|
| 1 | <ul style="list-style-type: none"> • Русские народные сказки: «Царевна-лягушка», «Иван царевич и серый волк», «Финист-ясный сокол», «Снегурочка», «Каша из топора», «По щучьему велению», «Сивка-бурка», «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка», «Три медведя», «Волк и семеро козлят», «Репка», «Теремок», «Колобок», «Заяц хвостун», «Гуси-лебеди», «У страха глаза велики». • Д.Н. Мамин-Сибиряк: "Сказка про храброго зайца - длинные уши, косые глаза, короткий хвост", "Сказочка про козлявочку", "Сказка про комара комаровича - длинный нос и мохнатого мишу – короткий хвост", "Ванькины именины", "Сказка про воробья воробеича, ерша ершовича и весёлого трубочиста яшу", "Сказка о том, как жила-была последняя муха", "Сказочка про воронушку - чёрную головушку и жёлтую птичку канарейку", "Умнее всех", "Притча о молочке, овсяной кашке и сером котишке мурке", "Пора спать". • А.С. Пушкин: "Сказка о рыбаке и рыбке", "У лукоморья дуб зелёный", "Сказка о золотом петушке", "Сказка о попе и о работнике его Балде". | Сказка |
| 2 | <ul style="list-style-type: none"> • В. Сутеев: "Весна", "Мы ищем кляксу". • М.М. Зощенко "Ёлка" • Б.С. Житков "Как я ловил человечков" • В.Ю. Драгунский: "Он живой и светится..." , «Арбузный переулок», "Кот в сапогах", "...Бы" , "Где это видано, где это слыхано...", "Надо иметь чувство юмора", "Девочка на шаре", "Сверху вниз, наискосок!", "Англичанин Павля", "Что любит мишка". • Юрий Коваль: "Дед, баба и Алеша", "Морошка". • Н.Н. Носов: "Замазка", "Дружок", "Живая шляпа", "Телефон", "Мишкина каша". • В.В. Бианки: "Первая охота", "Купание медвежат", "Приключения Муравьишки". • В.А. Осеева: "Волшебное слово", "Отомстила", "До первого дождя", "Хорошее", "Синие листья", "Печенье", "Что легче?", "Плохо", "Почему?", "В одном доме", "Кто хозяин?", "На катке", "Сыновья". • Михаил Садовский: "Зима на колёсах", "Друг или враг", "Прошлогодний снег", "Сухой лёд", "Круглый год - гладкий лёд", "Мороз выручил", "Мороз и шуба", "Космическая одежда", "Снеговая кладовая". • Константин Ушинский: "Четыре желания", "Чужое яичко", "Гадюка", "История одной яблоньки", "Как рубашка в поле выросла", "Курица и утята", "Проказы старухи-зимы", "Утренние лучи", "Дети в роце", "Играющие собаки". • Е. Пермяк: "Как Маша стала большой", "Торопливый ножик", "Первая рыбка", "ЁЖ", "Дедушкин валенок", "Ребята и утята", | Рассказ |

| | | |
|---|---|---------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> • "Лисичкин хлеб", "Журка", "Золотой луг". • Лев Толстой: "Котёнок", "Лебеди", "Зайцы", "О муравьях", "Как волки учат своих детей", "Булька. (Рассказ офицера)", "Лев и собачка", "Птичка". | |
| 3 | <ul style="list-style-type: none"> • К. И. Чуковский: «Дженни», «Скрюченная песня», «Чудо-дерево», «Федорино горе». • С. В. Михалков: «В снегу стояла елочка...», цикл стихов «Дядя Стёпа», «Моя тень», «Бумажный змей», «Одна рифма», «Про девочку, которая плохо кушала». • А. Л. Барто: цикл стихов «Я расту!» • Б. В. Заходер: «Волчок», «Буква "Я"», «Петя мечтает», «Собачкины огорчения», «Странное происшествие», «Считалочка», «Букина жалоба», «Песенка-азбука». • С. Я. Маршак: Январь, Вчера и сегодня, Что растет на елке?, Непослушные гусята, Урок вежливости, Про гиппопотама, Кораблик, Песня о елке, Что такое Новый год?, Шалтай-Болтай, Мяч, Хороший день, Сказка о глупом мышонке, Где обедал воробей?, Почта, Усатый Полосатый, Хороший день | Стихотворение |
| 4 | <ul style="list-style-type: none"> • И. А. Крылов: «Стрекоза и муравей», «Ворона и лисица», «Лебедь, щука и рак», «Мартышка и очки», «Квартет», «Слон и Моська», «Свинья под дубом», «Волк и Ягненок», «Осёл и соловей», «Волк на псарне», «Зеркало и обезьяна», «Лисица и виноград». • Л. Н. Толстой: «Собака и её тень», «Два товарища», «Волк и Журавль», «Лгун», «Лев и Мышь», «Ворон и Лисица», «Комар и Лев», «Лисица и Виноград», «Волк и Ягненок», «Волк и Кобыла», «Собака и Волк», «Отец и сыновья». | Басня |

На основе выбранных произведений, мы проводили сравнительную работу по выделению отличительных критериев, с помощью которых ребенок сможет назвать жанр того или иного произведения (Таблица 5).

Таблица 5

Отличительные особенности жанров детской художественной литературы

| № | Жанр | Отличительные особенности |
|---|--------|--|
| 1 | Сказка | <p>Начинается со слов «Жили-были...», «в некотором царстве...».</p> <p>Часто не имеет конкретного автора.</p> <p>Присутствуют несуществующие персонажи (Баба Яга) одушевленные животные.</p> |

| | | |
|---|---------------|--|
| | | События необыкновенны, волшебны. Часто показана борьба между добром и злом. Содержит житейскую мудрость. Могут оканчиваться присказкой («Сказка – ложь, да в ней намек – добрым молодцам урок!», «Вот и сказочке конец, а кто слушал – молодец!») |
| 2 | Рассказ | Описание небольшого конкретного события, которое происходило на самом деле. У произведения имеется автор. Повествование ведется от одного лица. |
| 3 | Стихотворение | Художественная речь, имеющая рифму (складно оканчивается). Имеется большое количество образных средств: эпитетов. Метафор, сравнений, гипербол. У произведения имеется автор. |
| 4 | Басня | Небольшой рассказ, может встречаться в стихотворной форме. В конце или в начале басни содержится краткое нравоучительное заключение — так называемая мораль. Часто главные действующие лица животные, где на их примере показано, как не следует себя вести. У произведения имеется автор. |

Реализуем третье условие гипотезы (формирование умений детей старшего дошкольного возраста передавать в речи различные оттенки чувств и настроений (радость, грусть, нежность, испуг, обида, удивление)) через различные виды деятельности:

– *речевую*. Мы организовывали занятие с детьми, читая художественную литературу. Задача воспитателя была голосом выделять чувства и эмоции героев в определенный момент повествования, их реплики, педагог читал так, что ребенок мог по голосу определить героя (маленькие говорят тонким голосом, отрицательные персонажи говорят злым голосом).

– *игровую*. Самая обширная область для показа эмоциональной составляющей речи как ведущая деятельность детей дошкольного возраста. Здесь разыгрывали сюжетно–ролевые игры с использованием группового реквизита: кукольного театр и манипуляций с предметами и персонажами из жизни и книг. Например, игра

«Больница». В ней была задействована группа детей, одному из которых была отведена роль врача, остальным – пациентов. Задача была голосом выделить переживаемые эмоции: у пациентов – боль, страх, благодарность; у врача – чувство сопереживания, желание успокоить «пациентов». Мы спросили детей, что им помогло сыграть свои роли, ответом были примеры из жизни и из стихотворения К. И. Чуковского «Айболит».

– *познавательно-исследовательскую*. Были проведены опыты с участие педагога в роли ведущего и детей – наблюдателей. Рассказывая об опыте со снегом, воспитатель голосом показывал волнение, предвкушение результата эксперимента. А ребята погружались в его атмосферу.

– *изобразительную*. Дети рассказывали о своих картинах или фигурах из пластилина, передавая эмоциональный фон предмета. Еще на одном типе занятий педагогом была проведена форма объяснения задания по рисованию картины, читая художественное произведение по теме. Например, рисунок ко дню матери сопровождало произведение Е. Благиной «Посидим в тишине».

– *музыкальную*. На занятиях по музыкальному развитию дети танцевали, пели песни и слушали музыку, стараясь гармонизировать со звучащим тоном. Например, дети слушали музыкальные произведения и отвечали на вопросы, например, если это песня, то передаваемые эмоции дети называли лучше; если же просто мелодия, то возникали у некоторых затруднения.

Подводя итог параграфа, в первую очередь хочется выделить реакцию детей на проведенные занятия. Им, определенно, понравилось принимать в них участие. Нестандартность развития речевой деятельности не только на занятия по речевому развитию, где самой распространенной формой было чтение и ответы на вопросы по произведению, сейчас же стало более рассредоточенным, охватывая все виды деятельности детей.

Реализация психолого-педагогических условий была проведена с помощью технологий дифференцированного обучения, обучения через различные виды деятельности (игровую, речевую, музыкальную, художественно–эстетическую, физическую, познавательно–исследовательскую). Были использованы средства

обучения (общение взрослых и детей; обучение родной речи на занятиях; обучение средствами художественной литературы, театрализованной деятельности, артикуляционной гимнастики). Также применялись методы обучения: наглядные (рассказ по картинке), словесные (чтение художественного произведения), практические (применение знаний в диалоге), моделирование ситуаций (окончание рассказа). Занятия проходили в двух формах: в ДОО (с участием и под контролем педагога) и совместной работы с родителями (главными участниками были дети и их семьи, педагог давал рекомендации).

2.3 Анализ результатов исследования формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста.

Реализация контрольно-оценочного компонента структурно-функциональной модели формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста происходит по методикам, на основании которых были получены результаты констатирующего эксперимента. Для оценки *первого условия* (ознакомление детей старшего дошкольного возраста со знаниями и представлениями о специфике устной речи и ее выразительных средствах: интонации, паузе, темпе, мелодике речи, а также изобразительно-выразительных средств языка (устойчивые сочетания, тропы) использовалась методика уровня сформированности речевой деятельности ребенка. (Лазаренко О. И., Ястребова А. В. 2008г.). Для оценки *второго условия* (опора на тексты различных жанров детской литературы) методика развития речи дошкольников. (Макарова В.Н., Ставцева Е.А., Едакова М.Н. 2007г.). Для оценки *третьего условия* методика развития речевых эмоций дошкольников. (Минаева В.М. 2002г.).

Для проверки гипотезы по формированию эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста, мы провели повторное изучение знаний детей в аспекте эстетики языка и речи.

Сравнение результатов оценки по первому условию представлено на рисунке 5. По нему видно, что высокий уровень знаний детей на начало года составляет

всего 3,33%, а низкий уровень 33%. После проведения соответствующих мероприятий формирующего этапа итоговый результат по ознакомлению детей старшего дошкольного возраста со знаниями и представлениями о специфике устной речи и ее выразительных средствах, а также изобразительно-выразительных средств языка стал выглядеть так: высокий уровень теперь составляет 10%, средний уровень увеличился на 10%, а низкий уровень уменьшился в 2 раза. Это означает, что больше детей стало использовать в своей речи интонацию, темп, мелодику речи; лучше понимать и использовать устойчивые сочетания слов и тропы для высокого уровня 10% и среднего 73,34%. Низкий уровень теперь составляет 16,66%.

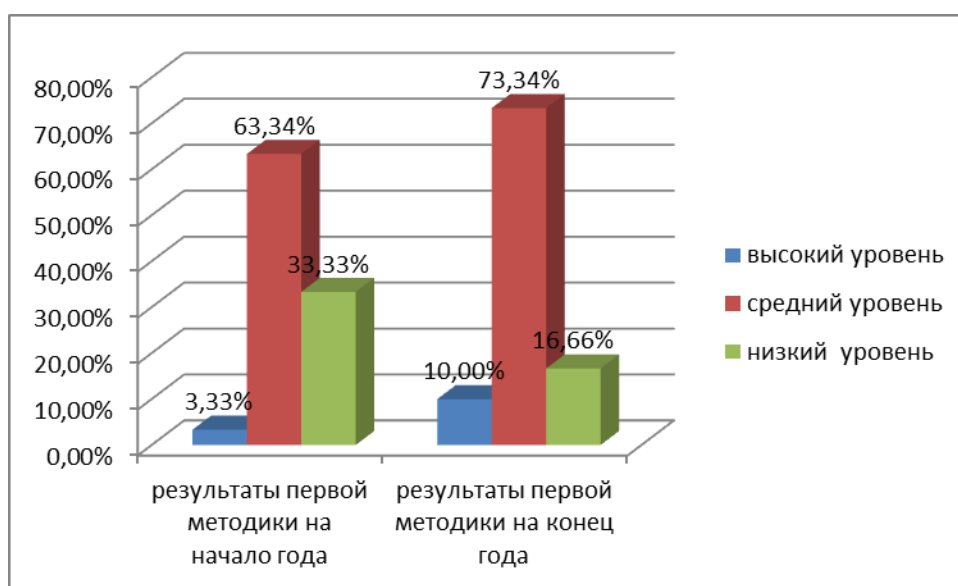


Рис. 5 Сравнение результатов констатирующего этапа эксперимента с итоговым по реализации первого условия гипотезы

Сравнение результатов оценки по второму условию представлено на рисунке 6. По нему видно, что высокий уровень знаний детей на начало года имело 16,67% детей, а низкий уровень 63,34%. После проведения соответствующих мероприятий формирующего этапа эксперимента, итоговый результат по знанию и пониманию жанров детской литературы на конец года представлен следующим образом: высокому уровню теперь соответствует 6,66% детей, среднему 53,33%, а низкому 40,01%. Это означает, что большее количество детей старшего дошкольного возраста стало лучше понимать отличия жанров художественных произведений и уметь составлять высказывания с использованием признаков сказки, рассказа,

стихотворения или басни на 6,66% и 16,67% соответственно для высокого и среднего уровней.

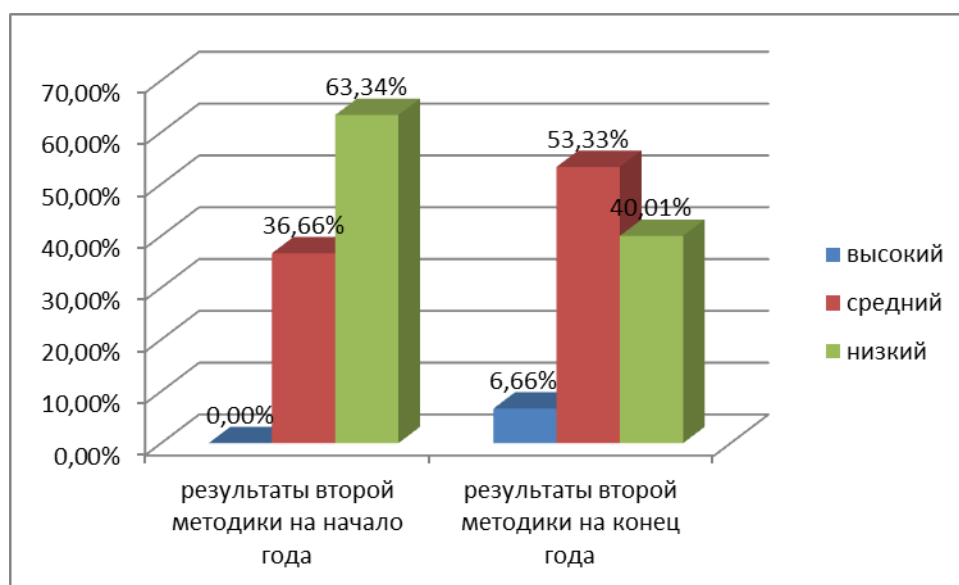


Рис. 6 Сравнение результатов констатирующего этапа эксперимента с итоговым по реализации второго условия гипотезы

Сравнение результатов оценки по третьему условию представлено на рисунке 7. По нему видно, что высокий уровень знаний детей на начало года составляет 16,67%, а низкий уровень 36,66%. После проведения соответствующих мероприятий формирующего этапа итоговый результат реализации третьего условия представлен следующим образом: высокий уровень теперь составляет 26,67%, средний уровень 50%, а низкий уровень 23,33%. Динамика умения детей старшего дошкольного возраста по умению передавать в речи различные оттенки чувств и настроений свидетельствует о положительном влиянии работы на формирующем этапе.

Мы проверили получившиеся результаты с помощью методов математической статистики. По Т-критерию Вилкоксона расчеты первого условия представлены в приложении 2, второго в приложении 3, третьего в приложении 4. Полученные данные по всем расчетам являются достоверными и означают положительное формирующее воздействие на процесс формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста.

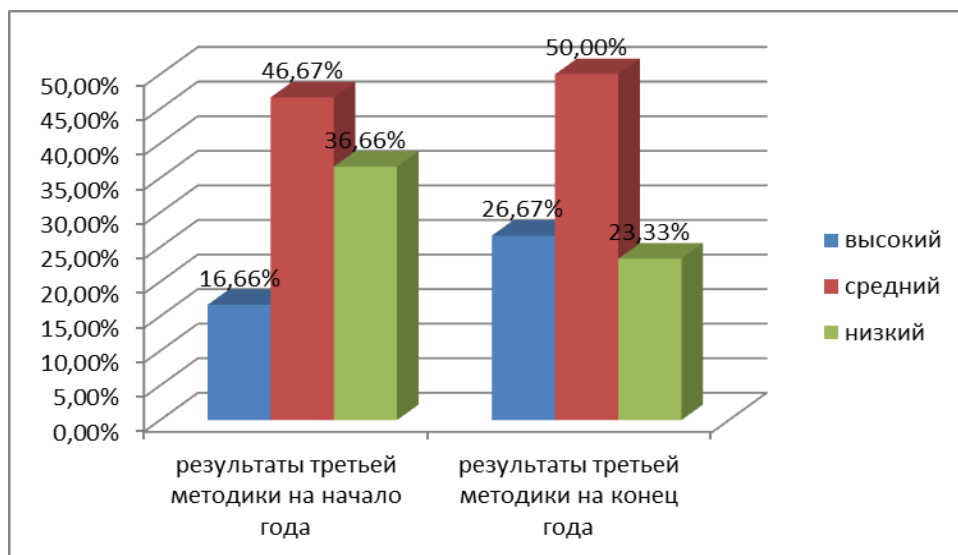


Рис. 7 Сравнение результатов констатирующего этапа эксперимента с итоговым по реализации третьего условия гипотезы

В общем виде с результатами реализации всех условий более подробно можно ознакомиться в таблице 6. В ней показана динамика изменения количества детей по уровням сформированности знаний, представлений и умений, полученных в ходе реализации формирующего этапа эксперимента.

Таблица 6

Сравнительная таблица результатов оценки знаний детей старшего дошкольного возраста на начало и конец года по условиям гипотезы

| Временной интервал | Уровни по степени формирования эстетических качеств повествовательных высказываний | | | | | |
|---|--|-------|--------------|-------|--------------|------|
| | низкий | | средний | | высокий | |
| | Кол-во детей | % | Кол-во детей | % | Кол-во детей | % |
| Психолого-педагогическое условие проверки эффективности методики по ознакомлению со знаниями и представлениями о специфике устной речи и ее выразительных средствах, а также изобразительно-выразительных средствах языка | | | | | | |
| Начало года | 10 | 33,33 | 19 | 63,34 | 1 | 3,33 |
| Конец года | 5 | 16,66 | 23 | 73,34 | 3 | 10 |
| Психолого-педагогическое условие проверки эффективности методики по опоре речи детей на тексты различных жанров | | | | | | |

| | | | | | | |
|---|----|-------|----|-------|----|-------|
| Начало года | 19 | 63,34 | 11 | 36,66 | 0 | 0 |
| Конец года | 12 | 40,1 | 16 | 53,33 | 2 | 6,66 |
| Психолого-педагогическое условие проверки эффективности методики по формированию умений передавать в речи различные оттенки чувств и настроений | | | | | | |
| Начало года | 5 | 16,67 | 14 | 46,67 | 11 | 36,66 |
| Конец года | 7 | 23,33 | 15 | 50 | 8 | 26,67 |

Более наглядно динамика изменения результатов формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста представлена на рисунке 8.

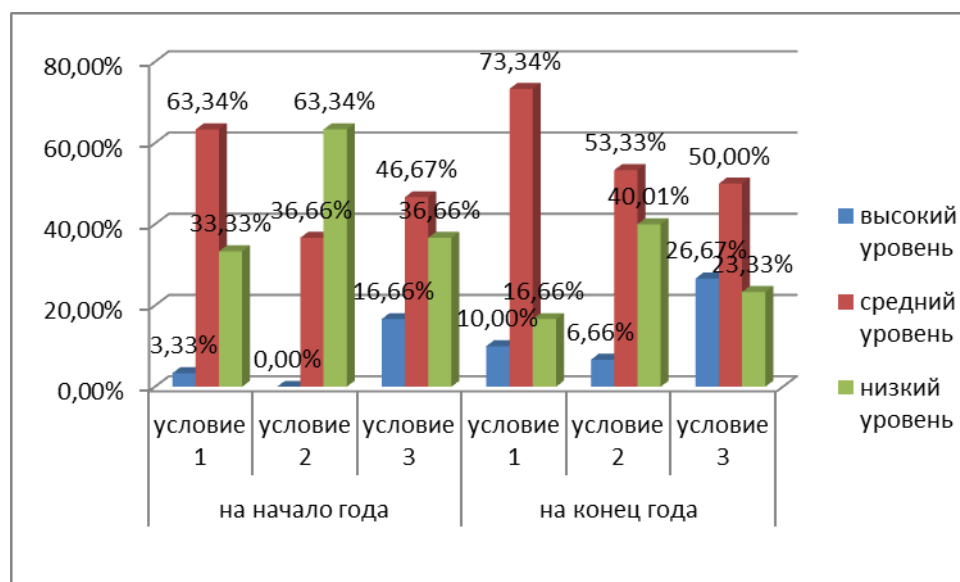


Рис. 8 Динамика изменения результатов формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста

На основе проведенного анализа можно сделать вывод о том, что проведенная работа на формирующем этапе была эффективной и способствовала повышению уровня формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста. Подводя итоги научно-исследовательского эксперимента можно судить о его успешном проведении.

ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ

Целью экспериментальной работы являлось формирование у детей старшего дошкольного возраста умения создавать устные повествовательные высказывания с учетом эстетических качеств устной речи.

Мы описали задачи эксперимента: – выявить уровень сформированности эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста на основе комплекса диагностических методик; – определить параметрально-критериальную базу исследования, основные методы и формы работы и разработать систему работы, используя полученные в результате проведенной диагностики данные; – провести систему работы по формированию эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста; – оценить и сопоставить начальный и конечный результаты по итогам работы по формированию эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста и сделать соответствующий вывод.

Мы выделили *объект* (процесс формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста) и *предмет* эксперимента (комплекс психолого-педагогических условий) в процессе формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста).

Также очертили круг предлагаемых *методик* по диагностике формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста, и выделили следующие научные работы, которые, по нашему мнению, в общей мере смогут оценить знания детей старшего дошкольного возраста в аспекте исследуемой нами темы:

– для оценки первого условия (ознакомление детей старшего дошкольного возраста со знаниями и представлениями о специфике устной речи и ее выразительных средствах: интонации, паузе, темпе, мелодике речи, а также изобразительно–выразительных средств языка (устойчивые сочетания, тропы) использовалась методика уровня сформированности речевой деятельности ребенка.

(Лазаренко О. И., Ястребова А. В. 2008г.). **Критерием** выступают **знания детей об эстетике языка и речи**. *Показателями* являются *использование интонации, темпа, ритма, мелодики, логического ударения; особенности понимания фразеологизмов, пословиц и поговорок; использование в речи образных средств;*

– для оценки второго условия (опора на тексты различных жанров детской литературы) методика развития речи дошкольников. (Макарова В.Н., Ставцева Е.А., Едакова М.Н. 2007г.); **Критерием** являются **знания детей жанров художественной литературы**. Определены следующие *показатели: умение элементарного анализа содержания и формы литературного произведения, умение пересказывать литературные тексты сюжетного характера.*

– для оценки третьего условия (формирование умений детей старшего дошкольного возраста передавать в речи различные оттенки чувств и настроений (радость, грусть, нежность, испуг, обида, удивление) применялась методика развития речевых эмоций дошкольников. (Минаева В.М. 2002г.). **Критерием** выступали **знания детей о различных оттенках чувств и настроений в процессе речи**. *Показателями* являются *демонстрация эмоций и эмоциональная окраска слов.*

По итоговым результатам констатирующего этапа было решено приступить к формирующему этапу эксперимента.

Реализация психолого-педагогических условий на формирующем этапе эксперимента была проведена с помощью технологий дифференцированного обучения, обучения через различные виды деятельности (игровую, речевую, музыкальную, художественно-эстетическую, физическую, познавательно-исследовательскую). Были использованы средства обучения (общение взрослых и детей; обучение родной речи на занятиях; обучение средствами художественной литературы, театрализованной деятельности, артикуляционной гимнастики). Также применялись методы обучения: наглядные (рассказ по картинке), словесные (чтение художественного произведения), практические (применение знаний в диалоге), моделирование ситуаций (окончание рассказа). Занятия проходили в двух формах: в ДОО (с участием и под контролем педагога) и совместной работы с родителями (главными участниками были дети и их семьи, педагог давал рекомендации).

При реализации контрольно-оценочного компонента структурно-функциональной модели по формированию эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста мы использовали методики, по которым проводили оценку на начало учебного года. Мы проанализировали динамику результатов на конец года.

На основе проведенного анализа можно сделать вывод о том, что проведенная работа на формирующем этапе была эффективной и способствовала повышению уровня формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста по всем выбранным условиям. По первому условию прирост составил 6,67% (высокий уровень), 10% (средний уровень); по – второму 6,66 % (высокий уровень), 16,67% (средний уровень); по третьему – 10% (высокий уровень), 3,33% (средний уровень). Мы проверили получившиеся результаты с помощью Т-критерия Вилкоксона. Полученные данные по всем расчетам являются достоверными и означают положительное формирующее воздействие на процесс формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста.

Подводя итоги научно-исследовательского эксперимента можно судить о его успешном проведении.

Таким образом, разработанная нами структурно-функциональная модель и психолого-педагогические условия формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста доказали свою эффективность.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В исследовании был раскрыт вопрос формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста. Актуальность проблемы доказана на социально-педагогическом, научно-теоретическом и научно-методическом уровнях. ФГОС дошкольного образования определяет приоритет речевого развития как одной из важнейших образовательных областей. Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие слуховой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико - синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

В ходе исследования мы изучили психолого-педагогическую литературу по проблеме речевого развития в направлении эстетики языка и речи детей старшего дошкольного возраста и выяснили, что проблемы ее формирования и развития раскрываются в многочисленных психолого-педагогических исследованиях (Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, Н.И. Жинкин, А.Г. Рузская, А.А. Леонтьев, А.К. Маркова, А.М. Леушина, Д.Б. Эльконин, А. Люблинская, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, и др.).

Мы конкретизировали понятие *«эстетические качества повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста»* и дали ему определение – это процесс получения и применения знаний об особенностях построения связной речи с правильным использованием изобразительно-выразительных средств.

Также в работе была сформирована структурно-функциональная модель формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста. Ее основными компонентами были целевой блок, методологический блок, содержательный блок, процессуальный блок и контрольно-оценочный блок. Результатом реализации модели является формирование

эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста.

Мы выделены психолого-педагогические условия формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста:

1) ознакомление детей старшего дошкольного возраста со знаниями и представлениями о специфике устной речи и ее выразительных средствах: интонации, темпе, ритме, логическом ударении, мелодике речи, а также изобразительно-выразительных средствах языка (фразеологизмы, пословицы, поговорки; эпитеты, метафоры, олицетворения, сравнения, гиперболы);

2) опора на тексты различных жанров детской литературы (сказки, рассказы, стихотворения, басни);

3) формирование умений детей старшего дошкольного возраста передавать в речи различные оттенки чувств и настроений (радость, грусть, нежность, испуг, обида, удивление).

В практической части нашего исследования мы экспериментально проверили эффективность структурно-функциональной модели и психолого-педагогических условий формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста. Эксперимент проводился с 2016 по 2017 год.

На констатирующем этапе эксперимента была выделена группа детей старшего дошкольного возраста численностью 30 человек. Мы спроектировали структурно-функциональную модель и определили психолого-педагогические условия формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста. Были выбраны методики развития эстетических качеств речи, описаны их показатели и критерии. Была проведена оценка имеющихся знаний на начало учебного года.

На формирующем этапе эксперимента была проведена реализация структурно-функциональной модели и психолого-педагогических условий с помощью технологий дифференцированного обучения, обучения через различные виды деятельности (игровую, речевую, музыкальную, художественно-эстетическую, физическую, познавательно-исследовательскую). Были использованы средства

обучения (общение взрослых и детей; обучение родной речи на занятиях; обучение средствами художественной литературы, театрализованной деятельности, артикуляционной гимнастики). Также применялись методы обучения: наглядные (рассказ по картинке), словесные (чтение художественного произведения), практические (применение знаний в диалоге), моделирование ситуаций (окончание рассказа). Занятия проходили в двух формах: в ДОО (с участием и под контролем педагога) и совместной работы с родителями (главными участниками были дети и их семьи, педагог давал рекомендации).

На контрольном этапе была проведена сравнительная оценка результатов проверки гипотезы по формированию эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста, в ходе которой было выявлено прирост показателей. По первому условию прирост составил 6,67% (*высокий уровень*), 10% (*средний уровень*); по – второму 6,66 % (*высокий уровень*), 16,67% (*средний уровень*); по третьему – 10% (*высокий уровень*), 3,33% (*средний уровень*). Мы проверили получившиеся результаты с помощью Т-критерия Вилкоксона. Полученные данные по всем расчетам являются достоверными и означают положительное формирующее воздействие на процесс формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста.

Параметрально-критериальной базой исследования явились перечисленные ниже *критерии и показатели* уровня сформированности эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста:

– для оценки первого условия (ознакомление детей старшего дошкольного возраста со знаниями и представлениями о специфике устной речи и ее выразительных средствах: интонации, паузе, темпе, мелодике речи, а также изобразительно-выразительных средств языка (устойчивые сочетания, тропы) использовалась методика уровня сформированности речевой деятельности ребенка. (Лазаренко О. И., Ястребова А. В. 2008г.). Критерием выступают знания детей об эстетике языка и речи. Показателями являются использование интонации, темпа, ритма, мелодики, логического ударения; особенности понимания фразеологизмов, пословиц и поговорок; использование в речи образных средств;

– для оценки второго условия (опора на тексты различных жанров детской литературы) методика развития речи дошкольников. (Макарова В.Н., Ставцева Е.А., Едакова М.Н. 2007г.); Критерием являются знания детей жанров художественной литературы. Определены следующие показатели: умение элементарного анализа содержания и формы литературного произведения, умение пересказывать литературные тексты сюжетного характера.

– для оценки третьего условия (формирование умений детей старшего дошкольного возраста передавать в речи различные оттенки чувств и настроений (радость, грусть, нежность, испуг, обида, удивление) применялась методика развития речевых эмоций дошкольников. (Минаева В.М. 2002г.). Критерием выступали знания детей о различных оттенках чувств и настроений в процессе речи. Показателями являются демонстрация эмоций и эмоциональная окраска слов.

По итогам эксперимента можно сделать вывод о том, что цель исследования достигнута, задачи исследования решены и гипотеза подтверждена.

К перспективам направления исследования в рамках формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей дошкольного возраста можно отнести разработку методики работы над эстетическими качествами других типов речи; обучение детей среднего дошкольного возраста эстетическим качествам речи, доступных для понимания в их возрастной группе; а также разработку содержания педагогических спецкурсов и семинаров для обучения педагогов по формированию эстетических качеств речи детей дошкольного возраста.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Антонова, Е.С. Русский язык и культура речи: учебник для студ. сред. проф.учеб. завед. / Е.С. Антонова, Т.М. Воителева. - 5-е изд., стер. - М.: Изд.центр «Академия», 2007. – 320 с.
2. Арутюнова, Н. Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. / Н.Д. Арутюнова. - М., 1988. – 326 с.
3. Ахманова О.С. Лингвистика и семиотика / О.С. Ахманова. - М., 1979. – 109 с.
4. Богданова, О.Ю. Методика преподавания литературы / Ю.А.Баранова, С.А.Леонов, В.Ф.Чертов. - М., 1999. – 324 с.
5. Брызгунова, Е.А. Эмоционально-стилистические различия русской звучащей речи / Е.А.Брызгунова. - М., 1984. – 122 с.
6. Булыгина, Т. В. Языковая концептуализация мира (на материале русской грамматики): / А. Д. Шмелев, Т. В. Булыгина.- М.: Языки славянской культуры, 1997 . – 577 с.
7. Бутенко, Н.В. Педагогические принципы художественно-эстетического развития детей в период детства, отражающие идеи дошкольного образования // Мир науки, культуры, образования / Н.В. Бутенко, Е.Ю. Никитина. - 2013. - №2 (39). – С.15-19.
8. Васильева, Л.А. Делаем новости! / Л.А. Васильева. – М.: Аспект-Пресс, 2003. – 190 с.
9. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. М.: Лабиринт, 2007. – 352 с.
10. Галочкина, И.Е. Фонетика современного языка. Теоретический курс / И.Е.Галочкина. - М.: Академия, 2014. – 288 с.
11. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. - М.: Детство-Пресс, 2007. – 472 с.
12. Глухов, В.П. Основы теории речевой деятельности / Под редакцией Р.И. Лалаевой и Л.Б. Халиловой . – М.: АСТ-Астрель, 2005. – 147 с.
13. Голуб, И.Б. Стилистика русского языка / И.Б. Голуб. — М.: Айрис Пресс, 2005. – 448 с.

14. Голубков, В. В. Методика преподавания литературы / В.В. Голубков. - М., 1962. — 69 с.
15. Данеш, Ф. Тематические прогрессии / Ф.Данеш. - СПб., 1978. – 73 с.
16. Денисов, К.М. Словарь фонетических терминов как языковое и метаязыковое учебное пособие // Известия высших учебных заведений. Серия «Гуманитарные науки» Том 3. Выпуск 1 / К.М. Денисов. - Иваново, 2012. - С. 204-226
17. Жинкин, Н.И. Речь как проводник информации / Н.И.Жинкин. - М.: Наука, 1982. – 159 с.
18. Звегинцев, В.А. Предложение и его отношение к языку и речи / В.А. Звегинцев. - М.: Изд-во МГУ, 1976. – 308 с.
19. Золотова, Г.А. Роль речи в организации и типологии текста // Синтаксис текста / Отв. ред. Г.А. Золотова. - М., 1979. – 246 с.
20. Иванова-Лукьянова, Г.Н. Культура устной речи. Интонация, паузирование, логическое ударение, темп, ритм: Учеб. Пособие / Г.Н. Иванова-Лукьянова. - М., 1998. – 128 с.
21. Казарцева, О. М. Культура речевого общения: Теория и практика: Учеб. Пособие / О.М. Казарцева. - М.: Флинта Наука, 2003. – 496 с.
22. Карабаева, А. Г. Нарратив в науке и образовании // Инновации и образование: Сборник материалов конференции. Серия «Symposium», вып. 29 / А.Г. Карабаева. - СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. - С. 89-96.
23. Касаткин, Л.Л. Русская диалектика / Л.Л.Касаткин. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 283 с.
24. Коньков, В.И., Неупокоева О.В. Функциональные типы речи. Учебное пособие. - Изд. 1-е / В.И. Коньков. - М.: Академия, 2011. – 224 с.
25. Кожина, М.Н. Стилистика русского языка: Учебник / М.Н. Кожина, Л.Р. Дускаева, В.А. Салимовский. - М.: Флинта: Наука, 2008. – 464 с.
26. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования : проект / Рос. акад. образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. - М.: Просвещение, 2008. – 39 с.

27. Ладыженская, Н.В. Обучение успешному общению. Речевые жанры. Книга для учителя / Под ред. Т.А.Ладыженской. - М.: Издательство «Ювента», Издательство «Баласс», 2005. – 176 с.
28. Ладыженская, Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся / Т.А. Ладыженская. - М.: Педагогика, 1975. – 255 с.
29. Ладыженская, Т.А. Обучение связной речи детей, поступающих в школу // Характеристика связной речи детей 6-7 лет: Сб. научн. тр. / Под ред Т.А.Ладыженской. - М.: Б. и., 1979. – 108 с.
30. Ладыженская, Т.А. Устная речь как средство и предмет обучения: Учеб. Пособие / Т.А.Ладыженская. - М., 1998. – 97 с.
31. Ларченко, Г. Б. Пауза как просодическое средство смысловой выделенности в устной научной речи. Автореферат диссертации на соискание степени кандидата филологических наук / Г.Б.Ларченко. - Л., 1990. – 36 с.
32. Леушина, А.М. Развитие связной речи у дошкольника / А.М.Леушина. - М.: УЗ ЛГПИ, 1941. – 164 с.
33. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. Н.Н.Ярцева. 2-е изд., доп. - М.: Большая Рос. энциклопедия, 2002. – 707 с.
34. Ломизов, А.Ф. Выразительное чтение при изучении синтаксиса и пунктуации: Пособие для учителя / А.Ф.Ломизов. - М.: Просвещение, 1968. – 144 с.
35. Лопатин, В. В Учебный орфографический словарь русского языка / В.В.Лопатин. - М.: ЭКСМО, 2010. – 1184 с.
36. Львов, М.Р. Методика развития речи младших школьников: Пособие для учителя. - 2-е изд., перераб. / М.Р.Львов. - М.: Просвещение, 1985. – 176 с.
37. Львов, М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка / М.Р.Львов. - М.: Просвещение, 1988. – 239 с.
38. Львов, М.Р. Основы теории речи: Учеб. пособие для студентов / М.Р.Львов. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 248 с.
39. Люблинская, А.А. Развивающие возможности учебной деятельности / А.А.Люблинская // Начальная школа.- 1982. - № 1. – С. 41-44.

40. Мишанова О. Г. Методические основы эстетизации языка и речи обучающихся. //Мишанова О. Г. //Вестник Челябинского государственного педагогического университета. –2015. – № 10 – С. 57-61.
41. Нечаева, О.А. Функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение) / О.А.Нечаева.- Улан-Удэ, 1974. – 285 с.
42. Нушикян, Э.А. Типология интонации эмоциональной речи / Э.А.Нушикян. - Киев: Вища школа, 1986. – 159 с.
43. Обучение русскому языку в школе: Учеб. пособие для студентов педагогических вузов / Е.А.Быстрова, С.И.Львова, В.И.Капинос и др.; под ред.Е.А.Быстровой.- М.: Дрофа, 2004. – 240 с.
44. Орлова, Е.И. Образ автора в литературном произведении. Учебное пособие / Е.И.Орлова.- М., 2008. – 44 с.
45. Осокин, В.В. Выразительное чтение и его педагогическое значение / В.В.Осокин. – Томск, 1969. – 20 с.
46. Педагогика: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Ю.К.Бабанский, В.А.Сластенин, Н.А.Сорокин и др.; Под ред. Ю.К. Бабанского. - М.: Просвещение, 1988. – 479 с.
47. Пешковский, А.М. Интонация и грамматика / А.М. Пешковский Избранные труды. - М., 1959. - С. 177-191.
48. Петровский, А.В. Введение в психологию / Под общ. ред. проф. А.В. Петровского. - М., 1986. – 496 с.
49. Кильдышева. — М.: ООО «Русское слово — учебник», 2014. — 464 с. — (ФГОС ДО. Программно-методический комплекс «Мозаичный ПАРК»).
50. Психология развития: Учеб. для психол. и пед. вузов / Т.Д. Марцинковская, Т.М. Марютина, Т.Г. Стефаненко и др.; Под ред. Т.Д. Марцинковской. - М.: Академия, 2001. – 349 с.
51. Распопов, И.П. О логическом ударении // Русский язык в школе / И.П. Распопов. - 1957. №4. - С. 17 – 26.
52. Реформатский, А.А. Прологомены в изучении интонации. / А.А Реформатский. - М., 1975. – 173 с.

53. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. ГРИФ МО РФ / С.Л.Рубинштейн. - СПб.: Изд-во Питер, 2013. – 713 с.
54. Русская грамматика. Т.1. / Гл. ред. Н.Ю. Шведова. - М.: Ин-т рус. яз., 2005. – 783 с.
55. Русская разговорная речь./ Отв. ред. Е.А.Земская. - М.: Наука, 1973. – 485 с.
56. Русская разговорная речь: Общие вопросы. Словообразование. Синтаксис / Е.А. Земская, М.В. Китайгородская, Е.Н. Ширяев.- М.: Наука, 1981. – 276 с.
57. Русский язык и культура речи. / Под ред. Максимова В.И.- М., 2001. – 413 с.
58. Светозарова, Н.Д. Интонационная система русского языка / Н.Д.Светозарова. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1982. – 175 с.
59. Сосновская, О.В. Теория литературы и практика читательской деятельности: учебник для студ. высш. учеб. заведений / О.В. Сосновская. - М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 112 с.
60. ФГОС ДО Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Мозаика»/ авт.-сост. В.Ю. Белькович, Н.В. Гребёнкина, И.А. Кильдышева. — М.: ООО «Русское слово — учебник», 2014. — 464 с. — (ФГОС ДО. Программно-методический комплекс «Мозаичный ПАРК»).

Методики, применяемые в исследовании проблемы формирования эстетических качеств повествовательных высказываний детей старшего дошкольного возраста

| № | Критерий | Уровни | | |
|--|--|---|--|--|
| | | Высокий | Средний | Низкий |
| Методика уровня сформированности речевой деятельности ребенка. (Лазаренко О. И., Ястребова А. В. 2008г.) | | | | |
| 1 | <p><i>Использование интонации</i></p> <p>За каждый ответ присуждается 1 балл.</p> <p>Произнеси предложение: <i>Мы любим гулять.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - с повествовательной интонацией; - с побудительной интонацией (радостью, восторгом); - с вопросительной интонацией (удивлением, сомнением). | <p>Ребенок получает 3 балла, если все ответы правильные, не возникло затруднений ни с одним высказывание м.</p> | <p>Ребенок получает 2 балла, если 1 высказывание было не выполнено правильно даже с подсказкой педагога.</p> | <p>Ребенок получает 0-1 балла, если неверно были использованы интонации, даже с подсказкой педагога.</p> |
| 2 | <p><i>Темп речи.</i></p> <p>За каждый ответ 1 балл.</p> <p>Педагог читает в среднем темпе три стихотворения, а ребенок должен определить, в каком темпе нужно прочесть все три стихотворных отрывка В. Талызина</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Ходит кот по лавке - Мягенькие лапки, Ушки пушисты, Глазки золотисты.</i> 2. <i>Очень медленны движенья, И "походка" как скольженье, В дом свой прячется от страха, Хвост поджавши черепаха.</i> 3. <i>С горки мчится паровоз Без трубы и без колес С паровозом - три вагона: Михаил и два Антона.</i> (О. и К. Соловьевы) <p>Также ребенку предлагается прочитать стихотворение по своему выбору.</p> | <p>Ребенок получает 3 балла, если все ответы верные, не возникло затруднений с использованием темпа речи.</p> | <p>Ребенок получает 2 балла, если 1 ответ неверный даже с подсказкой педагога.</p> | <p>Ребенок получает 0-1 балла, если неверно выполняет задание даже с подсказкой педагога.</p> |
| 3 | <p><i>Ритм речи.</i></p> <p>За каждый ответ 1 балл.</p> <p>Прослушай, я произнесу две фразы без слов, с помощью слогов (та-та-та) или простучу, затем я их произнесу и ты попробуешь угадать какую я</p> | <p>Ребенок получает 4 балла, если ребенок без труда определил подходящую</p> | <p>Ребенок получает 3 балла, если 1 ответ был неправильный; ребенок не сразу</p> | <p>Ребенок получает 0-2 балла, если неверно выполняет задание. Не вспомнил и</p> |

| | | | | |
|---|--|--|---|---|
| | <p>произнесла первой, какую второй. <i>Много снега – много хлеба. От топота копыт, пыль по полю летит.</i> Прочеть два стихотворных текста по выбору, определить, с каким ритмом нужно читать, затем прочесть эти стихи и прохлопать.</p> | <p>фразу; вспомнил стихотворения и правильно определил ритм.</p> | <p>вспомнил стихотворения, прочитал его со сбившимся ритмом.</p> | <p>не определил ритм.</p> |
| 4 | <p><i>Мелодика речи.</i> За каждый ответ 1 балл. Посчитай от 1 до 10 разным по высоте голосом так, чтобы первое слово было произнесено высоко, второе ниже и т.д. и наоборот. Расскажи сказку, используя разную высоту голоса. Прочти стихотворение или прозаический текст, изменяя голос по контексту.</p> | <p>Ребенок получает 3 балла, если все задания были выполнены с правильным изменением тона голоса</p> | <p>Ребенок получает 2 балла, если возникли небольшие трудности с передачей изменения тона голоса, ребенку понадобилась подсказка чтобы вспомнить сказку или стих.</p> | <p>Ребенок получает 0-1 балла, если по голосу было непонятно изменение высоты; ребенок не смог рассказать сказку; не прочитал стих.</p> |
| 5 | <p><i>Логическое ударение.</i> За каждый ответ 1 балл. Выявить умения детей выделять хлопком ударный слог в слове. Педагог сначала сам прохлопывает названия окружающих предметов, имена детей, выделяя ударный слог. Выдели в предложениях поочередно каждое слово и обрати внимание, как меняется высказываемая мысль. <i>Шуба висела на вешалке. Дети поехали на экскурсию.</i></p> | <p>Ребенок 9-11 баллов, если правильно выделяет ударение у 5 слов на свой выбор и назвал по-разному и объяснил разницу в изменении смысла высказывания</p> | <p>Ребенок получает 5-8 баллов, если 3-4 слова озвучены с правильным ударением и 2-3 высказывания были правильно изменены и не пояснены.</p> | <p>Ребенок получает 0-4 балла, если не может поставить ударение на слова и не может объяснить, изменился ли их смысл.</p> |
| 6 | <p><i>Особенности понимания фразеологизмов</i> Детям предлагаются следующие фразеологизмы: «В три ручья» «Как зеницу ока» «Совать нос» Фразеологизмы предлагаются сначала в изолированном виде. Воспитатель: «Как ты понимаешь это выражение? Когда так говорят?» Если ребенок затрудняется, ему</p> | <p>3 балла. Ребенок понимает и правильно объясняет фразеологизм, предложенный изолированно или в тексте, приводит примеры аналогичных</p> | <p>1-2 балла. Ребенок недостаточно точно понимает, но пытается объяснить фразеологизм, предложенный в тексте, прокомментируйте описанную</p> | <p>0 баллов. Ребенок отказывается отвечать, не понимает фразеологизм</p> |

| | предлагается текст. | ситуаций. | ситуацию, своих примеров привести не может. | |
|---|--|--|---|---|
| 7 | <p><i>Особенности понимания пословиц.</i></p> <p>Воспитатель предлагает каждому ребенку (индивидуально) послушать пословицу, повторить ее, затем ответить на вопросы: Как понимаешь эту пословицу? Когда говорят эту пословицу? Когда нужно сказать эту пословицу? Как можно сказать об этом же, но по-другому? Каждому ребенку последовательно предъявляется 3 пословицы. «Любишь кататься, люби и саночки возить». «Труд кормит, а лень портит». «За двумя зайцами погонишься, ни одного не поймаешь».</p> | <p>3 балла.</p> <p>Ребенок правильно понимает значение пословиц, улавливает как единичный, так и обобщенный смысл.</p> | <p>1-2 балла.</p> <p>Ребенок понимает единичный смысл пословиц, не понимает обобщенный, переносный смысл выражения.</p> | <p>0 баллов.</p> <p>Ребенок демонстрирует неверное понимание смысла пословицы.</p> |
| 8 | <p><i>Изучение умений придумывать монологи с использованием образных средств языка.</i></p> <p>Каждый показатель оценивается максимально в 2 балла. В сумме высшая оценка составляет 14 баллов.</p> <p>Воспитатель: «Давай расскажем сказку кукле, чтобы она быстрее заснула. Что ты хочешь ей рассказать? Придумай название.</p> <p>Если ребенок затрудняется, то тему подсказывает воспитатель.</p> <p>При анализе монологов оцениваются умения детей отобрать и связно передать содержание, а также языковое оформление монолога:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Умение выбрать тему и дать название связному высказыванию. 2. Умение передать сюжет в логической последовательности, не отступая от темы. 3. Умение соблюдать структуру монолога (начало, ход событий, конец). | <p>10-14 баллов.</p> <p>Ребенок получает 2 балла, если:</p> <ul style="list-style-type: none"> - умеет самостоятельно выбрать тему и дать название придуманному монологу; - разворачивает сюжет логично и последовательно, не отступая от темы; - высказывание структурировано; - высказывание интонационно выразительно | <p>6-9 баллов.</p> <p>Ребенок получает 1 балл, если:</p> <ul style="list-style-type: none"> - придумать название не может, но умеет выбрать тему самостоятельно но или с помощью взрослого; - при развертывании сюжета иногда отступает от темы (отвлекается), нарушает логическую последовательность; - наблюдаются композицион | <p>0-5 баллов.</p> <p>Ребенок получает 0 баллов, если:</p> <ul style="list-style-type: none"> - не умеет определить тему, дать название высказыванию; - нарушает логическую последовательность событий, причинно-следственные связи; - высказывание состоит из нескольких предложений; - не использует лексические средства |

| | | | |
|--|--|---|---|
| <p>4. Использование лексических средств выразительности (тропов) для раскрытия образов, сюжета.</p> <p>5. Использование грамматических средств выразительности.</p> <p>6. Использование интонационных средств выразительности.</p> <p>7. Самостоятельность в составлении монолога.</p> | <p>оформлено.</p> <p>- составляет монолог самостоятельно, без помощи педагога.</p> | <p>ные нарушения, например, отсутствует начало или конец рассказа (сказки);</p> <p>- использует одно - два лексических средства выразительно самостоятельно или с помощью взрослого;</p> <p>- речь не всегда интонационно выразительна;</p> <p>- составляет монолог с помощью взрослого (наводящие вопросы, подсказки).</p> | <p>выразительно сти;</p> <p>- наблюдаются ошибки при построении предложений, которые исправить самостоятельно ребенок не может;</p> <p>- речь интонационно не выразительна, монотонна;</p> <p>- постоянно требуется помощь взрослого, образец, подсказка.</p> |
|--|--|---|---|

Методика развития речи дошкольников.
(Макарова В.Н., Ставцева Е.А., Едакова М.Н.)

| | | | | |
|-----------------|---|--|--|---|
| <p>1</p> | <p><i>Выявление умений элементарного анализа содержания и формы литературного произведения.</i></p> <p>Воспитатель: «Назови произведения, которые тебе нравятся. Что это: рассказ, стихотворение или сказка? Почему?»</p> <p>Воспитатель читает ребенку рассказ В. Архангельского «Летят снежные пушинки».</p> <p>Как ты думаешь, что это: рассказ, стихотворение или сказка? Почему? О чем этот рассказ? С чем автор сравнивает снежинки? С чем бы ты сравнил их? Как по-другому можно назвать этот рассказ?</p> <p>Воспитатель читает ребенку</p> | <p>8-10 баллов, если ребенок называет несколько литературных произведений, которые ему нравятся, точно указывает их название, правильно определяет жанр (сказка, стихотворение, рассказ);</p> <p>отвечая на вопросы о книге, объясняет, почему это</p> | <p>5-7 баллов, если ребенок называет одно - два любимых произведения, иногда неточно указывает их названия;</p> <p>отвечая на вопросы о прочитанной книге определяет жанр (сказка, стихотворение, рассказ, басня) с помощью педагога, указывает какую-либо</p> | <p>0-4балла, если ребенок не называет любимых художественных произведений, не может определить жанр названного или прочитанного произведения; называет не всех героев, пропускает основные события, о которых</p> |
|-----------------|---|--|--|---|

| | | | | |
|----------|--|--|---|--|
| | <p>русскую народную сказку «Крылатый, мохнатый, да масленый».</p> <p>Как ты думаешь, что это: рассказ, стихотворение или сказка? Почему? Какие «красивые» слова ты услышал? О ком эта сказка? Какую работу делал каждый из героев сказки? О чем призадумался воробей в начале сказки? Что случилось потом? Какая беда приключилась с блином? Как мышка щи варила? Что случилось с воробьем, когда он дрова колот? Чем закончилась сказка? Как по-другому можно назвать эту сказку? Какими словами обычно начинаются сказки? Придумай другое окончание этой сказке. Что было бы, если бы воробей не стал меняться работой со своими друзьями? Что могло бы случиться с воробьем, если бы он встретился с лисой? Какими словами обычно заканчиваются сказки?</p> <p>Я прочитаю тебе сказку еще раз, а ты послушай, а потом расскажи ее кукле.</p> <p>Воспитатель читает фрагмент из сказки и спрашивает: Как можно сказать по-другому?</p> <p>Воспитатель читает ребенку стихотворение Бальмонта «Снежинка».</p> <p>Как ты думаешь, что это: рассказ, стихотворение или сказка? Почему? Какие «красивые» слова ты услышал? Какие слова можно назвать «красивыми»? Почему? Расскажи стихотворение, которое ты знаешь.</p> | <p>сказка, рассказ, стих, указывая несколько жанровых особенностей.</p> | <p>одну жанровую особенность; правильно называет героев, основные события, о которых рассказывается в произведении, с помощью педагога (наводящие вопросы, подсказка) может придумать вариант развития действия (например, другое окончание сказки, что было бы, если бы герой, поступил по-другому, и т.д.) в одной-двух фразах; придумывает новое название рассказа или сказки; знает один вариант зачина и концовки сказок; при чтении стихотворений выбирает правильную интонацию с помощью педагога.</p> | <p>рассказывает в произведении; не может назвать ни одного варианта зачина и концовки сказок; не замечает в тексте выразительные средства языка; не может придумать вариант развития действия, не может придумать новое название рассказа или сказки; не может подобрать слова, близкие и противоположные по значению, к словам из текста; не может выбрать правильную интонацию при чтении стихотворения, читает невыразительно, монотонно.</p> |
| <p>2</p> | <p><i>Изучение умений пересказывать литературные тексты сюжетного характера.</i></p> <p>Каждый показатель оценивается</p> | <p>Сумма баллов 10-12. Ребенок получает 2 за каждый ответ балла, если:</p> | <p>Сумма баллов 6-9. Ребенок получает 1 балл за каждый ответ, если:</p> | <p>Сумма баллов 0-5. Ребенок получает 0 за каждый ответ баллов, если:</p> |

| | | | | |
|--|--|--|--|---|
| | <p>максимально в 2 балла. В сумме высшая оценка составляет 12 баллов.</p> <p>Анализ умений пересказывать литературные тексты производится на основе пересказа русской народной сказки «Крылатый, мохнатый, да масленый».</p> <p>Пересказы анализируются по следующим показателям:</p> <p>1. Понимание текста - правильное формулирование основной мысли.</p> <p>2. Структура текста — умение соблюдать последовательность изложения событий (пересказ сопоставляется со структурой текста).</p> <p>3. Лексика — полнота использования лексики текста, замена авторских выразительных средств собственными.</p> <p>4. Грамматика - правильность построения предложений, умение использовать сложные предложения.</p> <p>5. Плавность речи - наличие или отсутствие длительных пауз.</p> <p>6. Самостоятельность пересказа - наличие или отсутствие необходимости подсказок по ходу пересказа и в повторном чтении текста.</p> | <p>- правильно воспроизводит текст произведения, передает основную мысль;</p> <p>- последовательно и точно строит пересказ;</p> <p>- использует авторскую лексику, удачно заменяет ее собственной;</p> <p>- грамматически верно строит предложения разных типов;</p> <p>- пересказывает без неоправданных длительных пауз;</p> <p>- отсутствует необходимость в повторном чтении текста и подсказках педагога.</p> | <p>- допускает незначительные отклонения от текста, не нарушающие основной смысл произведения;</p> <p>- не нарушают логику произведения;</p> <p>- не всегда пользуется авторской лексикой, ее замены собственными конструкциями бывают неудачными;</p> <p>- использует в основном простые предложения, в сложных предложениях допускает грамматические ошибки;</p> <p>- пересказывает с небольшими паузами, но длительные паузы отсутствуют;</p> <p>- требуется небольшое количество подсказок педагога.</p> | <p>- неверно воспроизводит текст;</p> <p>- нарушает его структуру;</p> <p>- используемая лексика бедна;</p> <p>- допускает грамматические ошибки;</p> <p>- наблюдаются многочисленные паузы;</p> <p>- существует необходимость в подсказках педагога.</p> |
|--|--|--|--|---|

Методика развития речевых эмоций дошкольников.
(Минаева В.М. 2002г.)

| | | | | |
|-----------------|---|---|--|---|
| <p>1</p> | <p><i>Демонстрация эмоций</i></p> <p>Ребенку предлагают продемонстрировать с помощью мимики и голоса веселого, печального, испуганного, сердитого, удивленного мальчика (девочку). Ребенок должен придумать фразу, которая бы</p> | <p>Ребенок получает 10 баллов, если без помощи взрослого правильно придумывает к каждому эмоциональному</p> | <p>Ребенок получает 6-9 балла, если возникают затруднения с придумыванием подходящей фразы, невыразительны</p> | <p>Ребенок получает 0-5 балла если фразы за него подбирает педагог, невыразительно происходит</p> |
|-----------------|---|---|--|---|

| | | | | |
|---|--|---|--|--|
| | <p>подходила под показываемую эмоцию. Каждое эмоциональное состояние называют по мере выполнения.</p> <p>Ребенку предлагают назвать и изобразить героя сказки или мультфильма, который был веселым, грустным, испуганным, сердитым, удивленным. Эмоциональное состояние героя называют по мере выполнения задания или отказа от выполнения</p> | <p>у состоянию фразу; верно показывает эмоцию;</p> <p>вспоминает персонажей с подходящим эмоциональным состоянием с небольшой помощью педагога.</p> | <p>о демонстрирует 1-2 эмоции;</p> <p>вспоминает персонажей с подходящим эмоциональным состоянием только с помощью педагога.</p> | <p>передача эмоций;</p> <p>Не может вспомнить /продемонстрировать персонажа даже с помощью педагога.</p> |
| 2 | <p><i>Эмоциональная окраска слов</i></p> <p>«Произнеси фразу с различной эмоциональной окраской (грустно, весело, торжественно, испуганно, сердечно, ласково и т.д.)» <i>Мы поедem на экскурсию.</i></p> <p>Прочестъ отрывки из стихотворений, используя эмоциональную окраску, исходя из содержания текста.</p> | <p>Ребенок получает 8 баллов если правильно передает эмоциональную окраску слов, с помощью педагога называет 6 разных вариантов, сам вспоминает стихотворение</p> | <p>Ребенок получает 5-7 баллов если не у всех фраз правильно передает эмоциональную окраску слов; с помощью педагога называет 4 разных варианта; вспоминает стих с помощью педагога.</p> | <p>Ребенок получает 0-4 балла если неправильно передает эмоциональную окраску слов даже с помощью педагога называет 1-3 разных вариантов; вспоминает стих с помощью педагога и монотонно его читает.</p> |

Проверка результатов реализации психолого-педагогического условия по ознакомлению детей старшего дошкольного возраста со знаниями и представлениями о специфике устной речи и ее выразительных средствах, а также изобразительно-выразительных средств языка.

Для подсчета этого критерия нет необходимости упорядочивать ряды значений по нарастанию признака.

| Начало года, $t_{до}$ | Конец года, $t_{после}$ | Разность ($t_{до}-t_{после}$) | Абсолютное значение разности |
|-----------------------|-------------------------|---------------------------------|------------------------------|
| 33 | 35 | 2 | 2 |
| 6 | 11 | 5 | 5 |
| 7 | 9 | 2 | 2 |
| 27 | 28 | 1 | 1 |
| 16 | 17 | 1 | 1 |
| 12 | 14 | 2 | 2 |
| 29 | 31 | 2 | 2 |
| 14 | 15 | 1 | 1 |
| 12 | 13 | 1 | 1 |
| 7 | 9 | 2 | 2 |
| 16 | 17 | 1 | 1 |
| 14 | 16 | 2 | 2 |
| 23 | 25 | 2 | 2 |
| 17 | 19 | 2 | 2 |
| 14 | 15 | 1 | 1 |
| 16 | 17 | 1 | 1 |
| 16 | 18 | 2 | 2 |
| 17 | 18 | 1 | 1 |
| 11 | 13 | 2 | 2 |
| 16 | 17 | 1 | 1 |
| 27 | 28 | 1 | 1 |
| 5 | 8 | 3 | 3 |
| 29 | 31 | 2 | 2 |
| 17 | 18 | 1 | 1 |
| 6 | 10 | 4 | 4 |
| 19 | 20 | 1 | 1 |
| 12 | 13 | 1 | 1 |
| 27 | 28 | 1 | 1 |
| 12 | 14 | 2 | 2 |
| 16 | 17 | 1 | 1 |

Так как в матрице имеются связанные ранги (одинаковый ранговый номер) 1-го ряда, произведем их переформирование. Переформирование рангов производится без изменения важности ранга, то есть между ранговыми номерами должны сохраниться соответствующие соотношения (больше, меньше или равно). Также не рекомендуется ставить ранг выше 1 и ниже значения равного количеству параметров (в данном случае $n = 30$). Переформирование рангов производится в табл.

| Номера мест в | Расположение | Новые ранги |
|---------------|--------------|-------------|
|---------------|--------------|-------------|

| упорядоченном ряду | факторов по оценке эксперта | |
|--------------------|-----------------------------|------|
| 1 | 1 | 8 |
| 2 | 1 | 8 |
| 3 | 1 | 8 |
| 4 | 1 | 8 |
| 5 | 1 | 8 |
| 6 | 1 | 8 |
| 7 | 1 | 8 |
| 8 | 1 | 8 |
| 9 | 1 | 8 |
| 10 | 1 | 8 |
| 11 | 1 | 8 |
| 12 | 1 | 8 |
| 13 | 1 | 8 |
| 14 | 1 | 8 |
| 15 | 1 | 8 |
| 16 | 2 | 21.5 |
| 17 | 2 | 21.5 |
| 18 | 2 | 21.5 |
| 19 | 2 | 21.5 |
| 20 | 2 | 21.5 |
| 21 | 2 | 21.5 |
| 22 | 2 | 21.5 |
| 23 | 2 | 21.5 |
| 24 | 2 | 21.5 |
| 25 | 2 | 21.5 |
| 26 | 2 | 21.5 |
| 27 | 2 | 21.5 |
| 28 | 3 | 28 |
| 29 | 4 | 29 |
| 30 | 5 | 30 |

Гипотезы.

H_0 : Показатели после проведения опыта превышают значения показателей до эксперимента.

H_1 : Показатели после проведения опыта меньше значений показателей до эксперимента.

| До измерения, $t_{до}$ | После измерения, $t_{после}$ | Разность ($t_{до}-t_{после}$) | Абсолютное значение разности | Ранговый номер разности |
|------------------------|------------------------------|---------------------------------|------------------------------|-------------------------|
| 33 | 35 | 2 | 2 | 21.5 |
| 6 | 11 | 5 | 5 | 30 |
| 7 | 9 | 2 | 2 | 21.5 |
| 27 | 28 | 1 | 1 | 8 |
| 16 | 17 | 1 | 1 | 8 |
| 12 | 14 | 2 | 2 | 21.5 |
| 29 | 31 | 2 | 2 | 21.5 |
| 14 | 15 | 1 | 1 | 8 |
| 12 | 13 | 1 | 1 | 8 |
| 7 | 9 | 2 | 2 | 21.5 |
| 16 | 17 | 1 | 1 | 8 |

| | | | | |
|-------|----|---|---|------|
| 14 | 16 | 2 | 2 | 21.5 |
| 23 | 25 | 2 | 2 | 21.5 |
| 17 | 19 | 2 | 2 | 21.5 |
| 14 | 15 | 1 | 1 | 8 |
| 16 | 17 | 1 | 1 | 8 |
| 16 | 18 | 2 | 2 | 21.5 |
| 17 | 18 | 1 | 1 | 8 |
| 11 | 13 | 2 | 2 | 21.5 |
| 16 | 17 | 1 | 1 | 8 |
| 27 | 28 | 1 | 1 | 8 |
| 5 | 8 | 3 | 3 | 28 |
| 29 | 31 | 2 | 2 | 21.5 |
| 17 | 18 | 1 | 1 | 8 |
| 6 | 10 | 4 | 4 | 29 |
| 19 | 20 | 1 | 1 | 8 |
| 12 | 13 | 1 | 1 | 8 |
| 27 | 28 | 1 | 1 | 8 |
| 12 | 14 | 2 | 2 | 21.5 |
| 16 | 17 | 1 | 1 | 8 |
| Сумма | | | | 465 |

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=465$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\Sigma x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+30)30}{2} = 465$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. В Таблице эти направления и соответствующие им ранги выделены цветом. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T = \sum R_i = 0$$

По таблице находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для n=30:

$$T_{кр} = 120 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 151 \quad (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы "редких", в данном случае положительных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$.

Гипотеза H_0 принимается. Показатели после эксперимента превышают значения показателей до опыта. Полученный результат является достоверным и означает положительное формирующее воздействие.

Проверка результатов реализации психолого-педагогического условия по знанию и использованию детьми текстов различных жанров.

Для подсчета этого критерия нет необходимости упорядочивать ряды значений по нарастанию признака.

| Начало года, $t_{до}$ | Конец года, $t_{после}$ | Разность ($t_{до}-t_{после}$) | Абсолютное значение разности |
|-----------------------|-------------------------|---------------------------------|------------------------------|
| 15 | 17 | 2 | 2 |
| 0 | 3 | 3 | 3 |
| 2 | 4 | 2 | 2 |
| 16 | 20 | 4 | 4 |
| 6 | 7 | 1 | 1 |
| 5 | 8 | 3 | 3 |
| 11 | 12 | 1 | 1 |
| 4 | 8 | 4 | 4 |
| 6 | 11 | 5 | 5 |
| 0 | 5 | 5 | 5 |
| 3 | 4 | 1 | 1 |
| 7 | 15 | 8 | 8 |
| 4 | 11 | 7 | 7 |
| 4 | 10 | 6 | 6 |
| 4 | 9 | 5 | 5 |
| 4 | 8 | 4 | 4 |
| 5 | 7 | 2 | 2 |
| 5 | 6 | 1 | 1 |
| 2 | 4 | 2 | 2 |
| 6 | 11 | 5 | 5 |
| 10 | 15 | 5 | 5 |
| 0 | 2 | 2 | 2 |
| 9 | 10 | 1 | 1 |
| 5 | 9 | 4 | 4 |
| 2 | 5 | 3 | 3 |
| 6 | 7 | 1 | 1 |
| 5 | 7 | 2 | 2 |

| | | | |
|----|----|---|---|
| 10 | 13 | 3 | 3 |
| 5 | 8 | 3 | 3 |
| 4 | 6 | 2 | 2 |

Так как в матрице имеются связанные ранги (одинаковый ранговый номер) 1-го ряда, произведем их переформирование. Переформирование рангов производится без изменения важности ранга, то есть между ранговыми номерами должны сохраниться соответствующие соотношения (больше, меньше или равно). Также не рекомендуется ставить ранг выше 1 и ниже значения равного количеству параметров (в данном случае $n = 30$). Переформирование рангов производится в табл.

| Номера мест в упорядоченном ряду | Расположение факторов по оценке эксперта | Новые ранги |
|----------------------------------|--|-------------|
| 1 | 1 | 3.5 |
| 2 | 1 | 3.5 |
| 3 | 1 | 3.5 |
| 4 | 1 | 3.5 |
| 5 | 1 | 3.5 |
| 6 | 1 | 3.5 |
| 7 | 2 | 10 |
| 8 | 2 | 10 |
| 9 | 2 | 10 |
| 10 | 2 | 10 |
| 11 | 2 | 10 |
| 12 | 2 | 10 |
| 13 | 2 | 10 |
| 14 | 3 | 16 |
| 15 | 3 | 16 |
| 16 | 3 | 16 |
| 17 | 3 | 16 |
| 18 | 3 | 16 |
| 19 | 4 | 20.5 |
| 20 | 4 | 20.5 |
| 21 | 4 | 20.5 |
| 22 | 4 | 20.5 |
| 23 | 5 | 25 |

| | | |
|----|---|----|
| 24 | 5 | 25 |
| 25 | 5 | 25 |
| 26 | 5 | 25 |
| 27 | 5 | 25 |
| 28 | 6 | 28 |
| 29 | 7 | 29 |
| 30 | 8 | 30 |

Гипотезы.

H_0 : Показатели после проведения опыта превышают значения показателей до эксперимента.

H_1 : Показатели после проведения опыта меньше значений показателей до эксперимента.

| До измерения, $t_{до}$ | После измерения, $t_{после}$ | Разность ($t_{до}-t_{после}$) | Абсолютное значение разности | Ранговый номер разности |
|------------------------|------------------------------|---------------------------------|------------------------------|-------------------------|
| 15 | 17 | 2 | 2 | 10 |
| 0 | 3 | 3 | 3 | 16 |
| 2 | 4 | 2 | 2 | 10 |
| 16 | 20 | 4 | 4 | 20.5 |
| 6 | 7 | 1 | 1 | 3.5 |
| 5 | 8 | 3 | 3 | 16 |
| 11 | 12 | 1 | 1 | 3.5 |
| 4 | 8 | 4 | 4 | 20.5 |
| 6 | 11 | 5 | 5 | 25 |
| 0 | 5 | 5 | 5 | 25 |
| 3 | 4 | 1 | 1 | 3.5 |
| 7 | 15 | 8 | 8 | 30 |
| 4 | 11 | 7 | 7 | 29 |
| 4 | 10 | 6 | 6 | 28 |
| 4 | 9 | 5 | 5 | 25 |
| 4 | 8 | 4 | 4 | 20.5 |
| 5 | 7 | 2 | 2 | 10 |
| 5 | 6 | 1 | 1 | 3.5 |
| 2 | 4 | 2 | 2 | 10 |
| 6 | 11 | 5 | 5 | 25 |

| | | | | |
|-------|----|---|---|------|
| 10 | 15 | 5 | 5 | 25 |
| 0 | 2 | 2 | 2 | 10 |
| 9 | 10 | 1 | 1 | 3.5 |
| 5 | 9 | 4 | 4 | 20.5 |
| 2 | 5 | 3 | 3 | 16 |
| 6 | 7 | 1 | 1 | 3.5 |
| 5 | 7 | 2 | 2 | 10 |
| 10 | 13 | 3 | 3 | 16 |
| 5 | 8 | 3 | 3 | 16 |
| 4 | 6 | 2 | 2 | 10 |
| Сумма | | | | 465 |

Сумма по столбцу рангов равна $\sum=465$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+30)30}{2} = 465$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. В Таблице эти направления и соответствующие им ранги выделены цветом. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T = \sum R_i = 0$$

По таблице находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для n=30:

$$T_{кр} = 120 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 151 \quad (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы "редких", в данном случае положительных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$. Гипотеза H_0 принимается. Показатели после эксперимента превышают значения показателей до опыта. Полученный результат является достоверным и означает положительное формирующее воздействие.

Проверка результатов реализации психолого-педагогического условия по формированию умений детей старшего дошкольного возраста передавать в своей речи различные оттенки чувств и настроений.

Для подсчета этого критерия нет необходимости упорядочивать ряды значений по нарастанию признака.

| До измерения, $t_{до}$ | После измерения, $t_{после}$ | Разность ($t_{до}-t_{после}$) | Абсолютное значение разности |
|------------------------|------------------------------|---------------------------------|------------------------------|
| 16 | 17 | 1 | 1 |
| 14 | 18 | 4 | 4 |
| 13 | 15 | 2 | 2 |
| 13 | 13 | 0 | 0 |
| 12 | 12 | 0 | 0 |
| 10 | 15 | 5 | 5 |
| 13 | 16 | 3 | 3 |
| 13 | 14 | 1 | 1 |
| 11 | 14 | 3 | 3 |
| 11 | 14 | 3 | 3 |
| 11 | 13 | 2 | 2 |
| 11 | 12 | 1 | 1 |
| 9 | 13 | 4 | 4 |
| 6 | 8 | 2 | 2 |
| 6 | 13 | 7 | 7 |
| 6 | 12 | 6 | 6 |
| 5 | 9 | 4 | 4 |
| 7 | 8 | 1 | 1 |
| 7 | 10 | 3 | 3 |
| 5 | 6 | 1 | 1 |
| 7 | 9 | 2 | 2 |
| 7 | 7 | 0 | 0 |
| 4 | 8 | 4 | 4 |
| 16 | 18 | 2 | 2 |
| 15 | 16 | 1 | 1 |
| 18 | 18 | 0 | 0 |
| 18 | 18 | 0 | 0 |
| 18 | 18 | 0 | 0 |
| 18 | 18 | 0 | 0 |
| 18 | 18 | 0 | 0 |

Так как в матрице имеются связанные ранги (одинаковый ранговый номер) 1-го ряда, произведем их переформирование. Переформирование рангов производится без изменения важности ранга, то есть между ранговыми номерами должны сохраниться соответствующие соотношения (больше, меньше или равно). Также не рекомендуется ставить ранг выше 1 и ниже значения равного количеству параметров (в данном случае $n = 30$). Переформирование рангов производится в табл.

| | | |
|---------------|-----------------------|-------------|
| Номера мест в | Расположение факторов | Новые ранги |
|---------------|-----------------------|-------------|

| упорядоченном ряду | по оценке эксперта | |
|--------------------|--------------------|------|
| 1 | 0 | 4.5 |
| 2 | 0 | 4.5 |
| 3 | 0 | 4.5 |
| 4 | 0 | 4.5 |
| 5 | 0 | 4.5 |
| 6 | 0 | 4.5 |
| 7 | 0 | 4.5 |
| 8 | 0 | 4.5 |
| 9 | 1 | 11.5 |
| 10 | 1 | 11.5 |
| 11 | 1 | 11.5 |
| 12 | 1 | 11.5 |
| 13 | 1 | 11.5 |
| 14 | 1 | 11.5 |
| 15 | 2 | 17 |
| 16 | 2 | 17 |
| 17 | 2 | 17 |
| 18 | 2 | 17 |
| 19 | 2 | 17 |
| 20 | 3 | 21.5 |
| 21 | 3 | 21.5 |
| 22 | 3 | 21.5 |
| 23 | 3 | 21.5 |
| 24 | 4 | 25.5 |
| 25 | 4 | 25.5 |
| 26 | 4 | 25.5 |
| 27 | 4 | 25.5 |
| 28 | 5 | 28 |
| 29 | 6 | 29 |
| 30 | 7 | 30 |

Гипотезы.

H_0 : Показатели после проведения опыта превышают значения показателей до эксперимента.

H_1 : Показатели после проведения опыта меньше значений показателей до эксперимента.

| До измерения, $t_{до}$ | После измерения, $t_{после}$ | Разность ($t_{до}-t_{после}$) | Абсолютное значение разности | Ранговый номер разности |
|------------------------|------------------------------|---------------------------------|------------------------------|-------------------------|
| 16 | 17 | 1 | 1 | 11.5 |
| 14 | 18 | 4 | 4 | 25.5 |
| 13 | 15 | 2 | 2 | 17 |
| 13 | 13 | 0 | 0 | 4.5 |
| 12 | 12 | 0 | 0 | 4.5 |
| 10 | 15 | 5 | 5 | 28 |
| 13 | 16 | 3 | 3 | 21.5 |
| 13 | 14 | 1 | 1 | 11.5 |
| 11 | 14 | 3 | 3 | 21.5 |
| 11 | 14 | 3 | 3 | 21.5 |
| 11 | 13 | 2 | 2 | 17 |
| 11 | 12 | 1 | 1 | 11.5 |
| 9 | 13 | 4 | 4 | 25.5 |

| | | | | |
|-------|----|---|---|------|
| 6 | 8 | 2 | 2 | 17 |
| 6 | 13 | 7 | 7 | 30 |
| 6 | 12 | 6 | 6 | 29 |
| 5 | 9 | 4 | 4 | 25.5 |
| 7 | 8 | 1 | 1 | 11.5 |
| 7 | 10 | 3 | 3 | 21.5 |
| 5 | 6 | 1 | 1 | 11.5 |
| 7 | 9 | 2 | 2 | 17 |
| 7 | 7 | 0 | 0 | 4.5 |
| 4 | 8 | 4 | 4 | 25.5 |
| 16 | 18 | 2 | 2 | 17 |
| 15 | 16 | 1 | 1 | 11.5 |
| 18 | 18 | 0 | 0 | 4.5 |
| 18 | 18 | 0 | 0 | 4.5 |
| 18 | 18 | 0 | 0 | 4.5 |
| 18 | 18 | 0 | 0 | 4.5 |
| 18 | 18 | 0 | 0 | 4.5 |
| Сумма | | | | 465 |

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=465$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\Sigma x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+30)30}{2} = 465$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. В Таблице эти направления и соответствующие им ранги выделены цветом. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия T:

$$T = \Sigma R_i = 0$$

По таблице Приложения находим критические значения для T-критерия Вилкоксона для $n=30$:

$$T_{кр} = 120 (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 151 (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы "редких", в данном случае положительных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$.

Гипотеза H_0 принимается. Показатели после эксперимента превышают значения показателей до опыта. Полученный результат является достоверным и означает положительное формирующее воздействие.