МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ДЕТСКИЙ САД № 163

КОНСУЛЬТАЦИЯ ДЛЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ «Рассказывание по сюжетным картинам как средство развития связной речи детей дошкольного возраста»

СОДЕРЖАНИЕ

- 1. Теоретические основы развития связной речи дошкольников
- 1.1 Понятие связной речи и ее значение для развития ребенка дошкольного возраста
- 1.2 Особенности развития связной речи в дошкольном возрасте
- 1.3 Содержание работы по развитию диалогической и монологической речи детей дошкольного возраста
- 2. Творческое рассказывание по картине как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста
- 2.1. Картина как средство развития связной речи детей дошкольного возраста
- 2.2. Виды, серии картин
- 2.3 Этапы обучения детей рассказыванию по картине в разных возрастных группах

Обучение дошкольников родному языку, в частности, развитие связной речи - одна из главных задач в подготовке детей к учению в школе, где речь, язык становятся не только средством обучения, но и предметом изучения. По проблеме развития связной речи дошкольников в детском саду проведено много исследований, в частности, изучались вопросы использования наглядности, а именно, картин, в процессе обучения.

Проблема развития связной речи была и остается в центре внимания психологов, лингвистов, психолингвистов, педагогов и методистов (Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, А.В.Запорожец, Д.Б.Эльконин, А.А.Леонтьев, И.А.Зимняя, З.И.Истомина, Н.Р.Гальперин, Н.И. Жинкин, К.Д.Ушинский, Е.Н.Тихеева, Е.А.Флерина, А.М.Леушина и др.) [13].

Вместе с тем, хотя в методике развития речи (в начальной школе и в детском саду) картины давно рассматриваются как важное средство развития связной речи, рассказыванию по серии сюжетных картин уделяется явно недостаточное внимание.

Это объясняется тем, что по существу, нет теоретического и практического обоснования этого вида рассказывания; не выявлены умения воспринимать сюжетную линию, представленную в серии картин, мало специально разработанных серий сюжетных картин для рассказывания на занятиях в детском саду, нет общих требований к их отбору, не раскрыты пути формирования связного повествовательного высказывания по ним.

Цель: изучение влияния составления творческих рассказов по сюжетным картинам на развитие связной речи детей дошкольного возраста.

Практическая значимость заключается в том, что представленные в работе методические рекомендации могут служить основой для построения педагогических технологий при обучении детей составлению творческих рассказов по картинам, как описательных, так и сюжетных. Перспективен данный подход и при анализе литературных произведений любого жанра, если педагог ставит своей целью развитие творческих способностей ребенка.

1. Теоретические основы развития связной речи дошкольников

1.1 Понятие связной речи и ее значение для развития ребенка дошкольного возраста

Под связной речью мы понимаем смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение, взаимопонимание.

Связность, по мнению С.Л.Рубинштейна, - это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя».

Связная речь, по мнению Н.П. Ерастова, характеризуется наличием четырех основных групп связей:

- логических отнесенность речи к объективному миру и мышлению;
- функционально-стилевых отнесенность речи к партнерам общения;
- психологических отнесенность речи к сферам общения;
- грамматических отнесенность речи к структуре языка. Речь считается связной, если для нее характерны:
- содержательность (хорошее знание предмета, о котором говорится);
- точность (правдивое изображение окружающей действительности, подбор слов и словосочетаний, наиболее подходящих к данному содержанию);
- логичность (последовательное изложение мыслей);
- ясность (понятность для окружающих);
- правильность, чистота, богатство (разнообразие).

Синонимом связной речи является - высказывание.

Высказывание - это речевая деятельность, и результат этой деятельности: определенное речевое произведение, больше чем предложение. Его стержнем является смысл (Т.А, Ладыженская, М.Р.Львов и другие).

Связная речь - это единое смысловое структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки.

Виды связной речи:

- диалогическая речь
- монологическая речь

Диалогическая речь - первичная естественная форма языкового общения. Главной особенностью диалога является чередование говорение одного собеседника с прослушиванием и говорением другого.

Оформление диалога: речь может быть неполной, сокращенной, фрагментарной. Для диалога характерны: разговорная лексика, краткость, недоговоренность, обрывистость, простые предложения. Диалогическая речь

отличается непроизвольностью, реактивностью. Для диалога типично использование шаблонов, клише.

Монологическая речь - связное, логически последовательное высказывание, протекающее относительно долго во времени. Высказывание содержит полную формулировку информации, оно более развернуто. Для монолога характерна: литературная лексика, развернутость высказывания, законченность, логическая завершенность, синтаксическая оформленность, связность монолога.

Связная речь может быть ситуативной и контекстной.

Ситуативная речь связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах. Она понятна только при учете той ситуации, о которой рассказывается. Говорящий в ситуативной речи широко использует жесты, мимику, указательные местоимения.

В контекстной речи, в отличие от ситуативной речи содержание понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи состоит в том, что здесь требуется построение высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства.

В большинстве случаев ситуативная речь имеет характер разговора, а контекстная речь - характер монолога. Но, как подчеркивает Д. Б. Эльконин, неправильно отождествлять диалогическую речь с ситуативной, а контекстную - с монологической. И монологическая речь может иметь ситуативный характер.

Еще одно понятие, которое существует в понятии связная речь - это «разговорная речь», которой, как правило, прежде всего, овладевают дети дошкольного возраста.

Психологи подчеркивают, что в связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного воспитания детей. Ребенок учится мыслить, учась говорить, но он также и совершенствует речь, учась мыслить (Ф. А. Сохин).

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

Обучение связной речи оказывает влияние и на эстетическое воспитание: пересказы литературных произведений, самостоятельные сочинения развивают образность выразительность детские И речи, обогащают художественно-речевой опыт детей.

1.2 Особенности развития связной речи в дошкольном возрасте

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

В подготовительном периоде развития речи, на первом году жизни, в процессе непосредственно-эмоционального общения с взрослым, закладываются основы будущей связной речи.

Понимание детьми связной речи взрослых, осознание слышимого звукового потока предшествует усвоению отдельных предложений, словосочетаний, слов, морфем то есть предшествует способности вычленять их из потока речи.

В эмоциональном общении взрослый ребенок И выражают разнообразные чувства (удовольствие или неудовольствие), а не мысли. Постепенно отношения взрослого и ребенка обогащаются, расширяется круг предметов, с которыми он сталкивается, а слова, которые раньше выражали только эмоции, начинают становиться для малыша обозначениями предметов и действий. Ребенок овладевает своим голосовым аппаратом, приобретает умение понимать речь окружающих. Понимание речи имеет огромное значение во всем последующем развитии ребенка, является начальным этапом в развитии функции общения. Складывается особый тип общения, при котором взрослый говорит, а ребенок отвечает мимикой, жестом, движением.

Ha основе понимания, сначала очень примитивного, начинает детей. Ребенок развиваться активная речь подражает звукам звукосочетаниям, которые произносит взрослый, сам привлекает внимание взрослого к себе, к какому-нибудь предмету. Все это имеет исключительное значение для речевого развития детей: зарождается намеренность голосовой реакции, ее направленность на другого человека, формируется речевой слух, произвольность произнесения (С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин)[26,255].

К концу первого - началу второго года жизни появляются первые осмысленные слова, но они преимущественно выражают желания и потребности ребенка.

Только во второй половине второго года жизни ребенка, слова начинают служить для него обозначениями предметов. С этого момента ребенок начинает использовать слова для обращения к взрослому и приобретает возможность посредством речи вступать в сознательное общение с взрослыми. Слово для него имеет смысл целого предложения. Постепенно появляются первые предложения, сначала из двух, а к двум годам из трех и четырех слов.

К концу второго года жизни ребенка слова начинают грамматически оформляться. Дети выражают свои мысли и желания более точно и ясно. Речь в этот период выступает в двух основных функциях: как средство установления контакта и как средство познания мира. Несмотря на несовершенство звукопроизношения, ограниченность словаря, грамматические ошибки, она является средством общения и обобщения.

На третьем году жизни быстрыми темпами развиваются как понимание речи, так и активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура предложений. Дети пользуются самой простой, естественной и первоначальной формой речи - диалогической, которая сначала тесно связана с практической деятельностью ребенка и используется для налаживания сотрудничества внутри предметной совместной деятельности. Она состоит в прямом обращении к собеседнику, содержит выражение просьбы и помощи, ответы на вопросы взрослого. Такая грамматически малооформленная речь маленького ребенка ситуативна. Ее смысловое содержание понятно лишь в связи с ситуацией. Ситуативная речь больше выражает, чем высказывает. Контекст заменяют жесты, мимика, интонация. Но уже в этом возрасте дети учитывают в диалоге при построении своих высказываний то, как их поймут партнеры. Отсюда эллиптичность в построении высказываний, остановки в начатом предложении.

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

Основная линия развития связной речи состоит в том, что исключительного господства ситуативной речи ребенок переходит к речи контекстной. Появление контекстной речи определяется задачами и характером его общения с окружающими. Изменения образа жизни ребенка, усложнение познавательной деятельности, новые отношения с взрослыми, появление новых видов деятельности требуют более развернутой речи, а прежние средства ситуативной речи не обеспечивают полноты и ясности высказывания. Поэтому возникает речь контекстная. Переход от ситуативной речи к контекстной происходит к 4-5 годам. Вместе с этим элементы связной монологической речи появляются уже к в 2-3 года.

Переход к контекстной речи тесно связан с освоением словарного состава и грамматического строя родного языка, с развитием умения

произвольно использовать средства языка. С усложнением грамматической структуры речи высказывания становятся все развернутыми и связными.

В младшем дошкольном возрасте речь связана с непосредственным опытом детей, что отражается на формах речи. Для нее характерны неполные, неопределенно-личные предложения, состоящие часто из одного сказуемого; названия предметов заменяется местоимениями. В рассказах ребенка переплетаются факты из материала на заданную тему с всплывающими на поверхность фактами из личного опыта.

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

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

Наряду с монологической речью продолжает развиваться и диалогическая речь. В дальнейшем обе эти формы сосуществуют и используются в зависимости от условий общения.

Особенности в диалогической речи в отечественной науке последнего времени были изучены меньше. Из зарубежных ученых детские диалоги изучали Ж. Пиаже, А. Валлон, Т. Слама-Казаку, К. Менг. Ж Пиаже впервые рассмотрел вопрос о стадиях развития диалога у детей в развивающейся способности мышления, способности зависимости OT позицию собеседника, выражать вербально свои **УЧИТЫВАТЬ** аргументировать свою точку зрения. Он выделил типы разговоров между детьми и показал, что, прежде чем стать настоящим (в развитой форме), разговор проходит несколько стадий.

Первая стадия подготовительная, на которой разговора еще нет, подлинный обмен информацией, по существу, отсутствует, собеседники не говорят об одном и том же предмете. Высказывания собеседников не связаны. Диалоги этого типа получили название коллективных монологов. Вторая стадия представляет начало настоящего разговора. На этой стадии можно выделить два типа диалога:

- приобщение собеседника к собственному мышлению и действию, когда ребенок говорит о том, что делает, приобщает к своему действию

- собеседника. Это приобщение происходит в речевой форме, но здесь нет сотрудничества в действии.
- сотрудничество в действии, разговор относится к общему действию собеседников, они сотрудничают и говорят о том, что делают вместе.

Третья стадия представляет собой «по настоящему подлинное общение». Здесь происходит обмен информацией, возможен спор, содержащий аргументацию позиций собеседников. Каждый участник разговора относится с вниманием к позиции собеседника. Эта стадия появляется к 7 годам.

Наряду с общими признаками, свойственными диалогу детей и взрослых можно выделить ряд специфических особенностей детских диалогов:

- быстрое изменение направления диалога;
- медленность улавливания реального смысла реплик;
- возобновление одних и тех же тем;
- отсутствие разнообразия содержания и формы;
- недостаточность средств аргументации и поддерживания беседы;
- высокая ситуативность.

Дети 4-5 лет активно вступают в разговор, могут участвовать в коллективно беседе, пересказывают сказки и короткие рассказы, самостоятельно рассказывают по игрушкам и картинкам. Вместе с тем их связная речь еще несовершенна. Они не умеют правильно формулировать вопросы, дополнять и поправлять ответы товарищей. Их рассказы в большинстве случаев копируют образец взрослого, содержат нарушения логики; предложения внутри рассказа часто связаны лишь формально (словами «еще», «потом»).

В старшем дошкольном возрасте, дети способны активно участвовать в беседе, достаточно полно и точно отвечать на вопросы, дополнять и поправлять ответы других, подавать уместные реплики, формулировать вопросы. Характер диалога детей зависит от сложности задач, решаемых в совместной деятельности.

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

Отметим в заключении, что знание специфики связной речи того, что она проявляется через освоение языковой формой и особенностей ее развития у детей, по мере того как развивается коммуникативная функция, и связность мысли позволяет определить задачи и содержание обучения.

1.3 Содержание работы по развитию диалогической и монологической речи детей дошкольного возраста

Развитие связной речи включает развитие диалогической (разговорной) и монологической речи.

Работа по развитию диалогической речи направлена на формирование умений, необходимых для общения. Диалогическая речь является основной формой общения детей дошкольного возраста. Важно учить ребенка вести диалог, развивать умение слушать и понимать обращенную к нему речь, вступать в разговор и поддерживать его, отвечать на вопросы и спрашивать самому, объяснять, пользоваться разнообразными языковыми средствами, вести себя с учетом ситуации общения. Не менее важно и то, что в диалогической речи развиваются умения, необходимые для более сложной формы общения - монолога - умения слушать и понимать связные тексты, пересказывать, строить самостоятельные высказывания разных типов.

В педагогической науке проблема развития диалогической речи долгое время не подвергалась изучению. В методике она чаще рассматривалась односторонне и недооценивались. Под влиянием традиций изучения в лингвистике диалога как наиболее простой по сравнению с монологом формы общения, диалогическая речь характеризовалась лишь как речь, состоящая из коротких и сложных реплик. В связи с этим считалось, что в первую очередь следует учить монологу, как «явлению культуры», как литературному произведению в зачатке (Л.В. Щерба). Недооценка диалога в практике объяснялась также тем, что господствовавшая монологическая педагогика, учебно-дисциплинарная модель взаимодействия взрослого и выводила первый план монолог педагога, на односторонний характер их общения, не допускала «обратной связи». Этому же способствовало преобладание фронтальных форм работы с детьми. Активность детей подавлялась, не допускались спонтанные речевые реакции детей, во главу угла ставились порядок и дисциплина.

Е.В. Федоренко определяет диалог, как беседу нескольких людей, не меньше двух и считает, что цель беседы обычно - спросить о чем-то и вызвать на ответ, побудить к какому-то действию.

Однако в психологии раскрывается разница между обычным (неподготовленным) диалогом и беседой. Беседа - своеобразный диалог, направляемый определенной темой. Цель беседы - обсудить, выяснить какойто вопрос. Для ведения беседы нужна предварительная подготовка участвующих лиц, в ней больше развернутых сообщений. Известно, что беседа - активный метод умственного воспитания.

Беседа как метод обучения - это целенаправленный, заранее подготовленный разговор воспитателя с группой детей на определенную тему.

В детском саду используются беседы воспроизводящие и обобщающие. И том и в другом случае - это итоговые занятия, на которых систематизируется имеющиеся у детей знания, осуществляется анализ ранее накопленных фактов. Вопросно-ответный характер общения побуждает ребенка воспроизводить не случайные, а наиболее значимые, существенные факты, сравнивать, рассуждать, обобщать.

В единстве с мыслительной деятельностью в беседе формируется речь: связные логические высказывания, оценочные суждения, образные выражения. Закрепляются такие программные требования, как умение отвечать кратко и распространенно, точно следуя содержанию вопроса, внимательно слушать других, дополнять, поправлять ответы товарищей, самому задавать вопросы.

эффективный метод активизации словаря, Беседа воспитатель побуждает детей подыскивать для ответа наиболее точные, удачные слова. Однако необходимым условием для этого является правильное соотношение речевой активности педагога и детей. Желательно, чтобы речевые реакции воспитателя составляли ЛИШЬ $\frac{1}{4} - \frac{1}{3}$ высказываний, а остальное приходилось на долю детей. Беседа как метод обучения практикуется в основном в старшей и подготовительной группах. Но исследования показали, что диалог - сложная форма социального взаимодействия. Участвовать в диалоге иногда бывает труднее, чем строить монологическое высказывание обдумывание своих реплик, происходит одновременно с восприятием чужой речи. Участие в диалоге умений: слушать и правильно требует сложных понимать выражаемую собеседником; формулировать в ответ собственное суждение, правильно выражать его средствами языка; менять вслед за мыслями собеседника тему речевого взаимодействия; поддерживать определенный эмоциональный тон; следить за правильностью языковой формы, в которую свою речь, чтобы контролировать облекаются мысли; слушать нормативность и, если нужно, вносить соответствующие изменения и поправки.

Можно выделить несколько групп диалогических умений:

- 1. Собственно речевые умения:
- вступать в общение (уметь и знать, когда и как можно начать разговор со знакомым и незнакомым человеком, занятым, разговаривающим с другим);
- поддерживать и завершать общение (учитывать условия и ситуацию общения; слушать и слышать собеседника; проявлять инициативу в общении, переспрашивать; доказывать свою точки зрения, выражать отношения к предмету разговора сравнивать, излагать свое мнение, приводить примеры, оценивать, соглашаться или выражать, спрашивать, отвечать; высказываться логично, связно)
- говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога.
- 2. Умения речевого этикета. В речевой этикет включается: обращение, знакомства, приветствия, привлечения внимания, приглашения, просьба, согласие и отказ, извинения, жалоба, сочувствие, неодобрение, поздравление, благодарность, прощание и др.
 - 3. Умение общаться в паре, группе из 3-5 человек, в коллективе.
- 4. Умение общаться для планирования совместных действий, достижение результатов и их обсуждения, участвовать в обсуждении определенной темы.
- 5. Неречевые (невербальные) умения уместное использование мимики, жестов.

Задачи и содержание обучения монологической речи определяется особенностями развития связной речи детей и особенностями монологического высказывания.

Всякое связное монологическое высказывание (текст) характеризуется рядом признаков. Выделяются такие основные признаки: целостность (единство темы, соответствие всех микротем главной мысли); структурное оформление (начало, середина, конец); связность (логические связи между предложениями и частями монолога); объем высказывания; плавность (отсутствие длительных пауз в процессе высказывания).

Для достижения связности речи необходим ряд умений, а именно: умений понимать и осмысливать тему, определять ее границу; отбирать необходимый материал; располагать материал в нужной последовательности; пользоваться средствами языка в соответствии с литературными нормами и задачами высказывания; строить речь преднамеренно и произвольно.

Монолог, как правило - речь книжного стиля. «...В основе литературного языка, - пишет Л. В. Щерба, - лежит монолог, рассказ, противополагаемый диалогу - разговорной речи... Монолог - это уже

организованная система облеченных в словесную форму мыслей, отнюдь не являющихся репликой, а преднамеренным воздействием на окружающих. Всякий монолог есть литературное произведение в зачатке...».

Именно при описании чего-либо, при повествовании или рассуждении о чем-либо используется монологическая форма речи. Отличие этой формы диалогической определяется характером логической Монолог сообщает предложений внутри контекста. фактах действительности, а факты действительности всегда находятся во временной или причинно-следственной связи (отклонениях) друг с другом. Временная связь может быть двоякой: факты действительности могут находиться в отношениях одновременности или последовательности.

Сообщение о фактах, существующих одновременно, называется описанием. Сообщение, в котором факты следуют один за другим, называется повествованием. Сообщение о фактах, находящихся в причинноследственных отношениях, называется рассуждением.

В монологической речи используется все многообразие простых и сложных синтаксических конструкций литературного языка. Они и делают речь связной: предложения с однородными членами, с обособленными оборотами, сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

Связные высказывания детей можно охарактеризовать с разных точек зрения: по функции (назначению), источнику высказывания, ведущему психологическому процессу, на который опирается ребенок.

В зависимости от функции (назначения) выделяют четыре типа рассуждение описание, повествование, монологов: И контаминацию (смешанные тексты). В дошкольном возрасте наблюдаются преимущественно контаминированные (смешанные) высказывания, которых могут использоваться элементы всех типов с преобладанием одного из них. Воспитатель должен хорошо знать особенности каждого типа текстов: их назначения, структуру, характерные для них языковые средства, а также типичные межфразовые связи.

Описание - это характеристика предмета в статике. В описании выделяется общий тезис, называющий объект, затем идет характеристика существенных и второстепенных признаков, качеств, действий. Завершает описание итоговая фраза, выражающая оценочное отношение к предмету. Структура описания «мягкая», вариативная. При описании важными являются лексические и синтаксические средства, направленные определение объекта, его признаков. Поэтому используются эпитеты, перечислительная метафоры, сравнения. Для описания характерна интонация.

В детском саду дети описывают картинки, игрушки, предметы, интерьер, явления природы, людей.

Повествование - это связный рассказ о каких-нибудь событиях. Его основной является сюжет, развертывающийся во времени. Повествование развивающихся служит рассказа 0 действиях И состояниях ДЛЯ (повествование о фактах, событиях, о состоянии и настроении, переживаниях). Материал в нем излагается на основе тех смысловых связей, которые подсказаны жизненной ситуацией. Последовательность событий определяется их фактическим ходом. Поэтому структура повествования жесткая, т. е. она требует определенной последовательности, не допускает перестановки (начало события, его развития и конец). В повествовательных используются средства, передающие монологах развитие действия: видовременные глагольные формы; лексика, обозначающая время, место, образ действия; слова для связи предложений.

Рассуждение - это логическое изложение материала в форме доказательства. В рассуждении содержится объяснение какого-либо факта, аргументируется определенная точка зрения, раскрываются причинно-следственные связи и отношения.

В рассуждении обязательные две смысловые части: первая - то, что объясняется или доказывается; вторая - само объяснение или доказательство.

В его структуре выделяются тезис (обычно начальное предложение), доказательства выдвинутого тезиса и вывод - заключение. Если в описании преобладают средства выражения причинно-следственных отношений, придаточные предложения с союзом «потому что», глагольные словосочетания, имена существительные в родительном падеже с предлогами «от», «с», «из-за»; вводные слова, частица «ведь» и бессоюзная связь, а также слова «вот», «например».

В детском саду детей обучают двум основным типам монологов - самостоятельному рассказу и пересказу. Они отличаются друг от друга тем, что в первом случае ребенок отбирает содержание для высказывания и оформляет его самостоятельно, а во втором - материалом для высказывания служит художественное произведение. Рассмотрим их суть подробнее и начнем со второго.

Пересказ - осмысленное выразительное связное воспроизведение прослушанного художественного произведения. Пересказ - сравнительно легкая речевая деятельность. Ребенок излагает готовое содержание и пользуется готовой речевой формой автора и чтеца - воспитателя (словарь, синтаксические конструкции, композиция, выразительность). Конечно, в пересказе ребенка присутствуют элементы творчества, - это не передача текста наизусть, не механическое заучивание. Важно чтобы ребенок

осмыслил текст, передал его свободно, но с сохранением основной лексики автора, сопереживая героям.

В детском саду практикуется в основном подробный или близкий к тексту пересказ, но возможны и такие варианты, как пересказ с изменением лица рассказчика (не от первого, а от третьего лица и наоборот), пересказ фрагментов (в дидактических играх), пересказ по аналогии (с заменой героя, сезона и т. п.), инсценированный пересказ (с игрушками, силуэтами, детьми-"актерами").

Рассказ - самостоятельно составленное развернутое изложение какоголибо факта, события. Составление рассказа (по заданию) - более сложная деятельность, чем пересказ. Ребенок должен сам в соответствии с заданной темой определить содержание и выбрать речевую форму повествования. Серьезной задачей являются систематизация материала, изложение его в нужной последовательности, ПО плану (воспитателя или своему). Необходимо показать ребенку, что его поддержать рассказ нужен, естественную потребность высказаться, желание что-то сообщить слушателям.

Важно, чтобы дети чувствовали радость и удовлетворение от своих рассказов, видели их пользу.

По форме рассказы могут быть описательными и сюжетными.

Описание - это изложение характерных признаков отдельного предмета или явления. Обычно описание носит деловой характер, в нем много точных определений, обстоятельств, но желательно, чтобы присутствовали элементы образности, которая так привлекает детей.

Описательному рассказу присуще своя структура, композиция. В начале его называется предмет (или сообщается краткое содержание картины), затем в соответствии с порядком обследования указываются характерные признаки, назначение и взаимосвязь частей и в заключение говорится о назначении предмета или о действиях с ним. Естественно, что описание какого-либо трудового процесса опирается на его последовательность (как я делаю лодочку, стирка и т. п.).

Разновидности описательных рассказов - сравнительный и объяснительный рассказы. В детском саду дошкольников учат составлять описание двух предметов с контрастными признаками, основанное на поэтапном сопоставлении их однозначных признаков (по величине, по цвету, материалу, деталям, форме).

Полезны и объяснительные рассказы с элементами рассуждения, доказательства, сопровождаемые показом называемых действий. Объяснить что-то другому лицу - значит подвести его в определенной

последовательности к пониманию главных связей и отношений, характерных для того явления, о котором рассказывается.

Сюжетный (повествовательный) рассказ - это передача событий, происходящих в определенной временной последовательности с какимнибудь героем.

В зависимости от источника высказывания можно выделить монологи:

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

Рассказывание по игрушкам и рассказывание по картинкам. Игрушки, предметы и картины служат прекрасным материалом для обучения разными типами высказываний, поскольку они подсказывают содержание речи. При описании дети опираются на восприятие наглядного материала, вычленяют характерные признаки предметов и явлений. Часто в описания включаются и рассказ о выполненных или возможных действиях с игрушкой или предметом, о том, как появились эти вещи у ребенка (т. е. здесь имеет место контаминация). В повествовательных монологах дети передают определенный сюжет, подсказанный картиной, готовой игровой ситуацией, созданной при помощи игрушек, а также придумывают рассказ по картине или по игрушкам (одной или несколькими).

В рассказывании по игрушкам и картинам дети учатся отбирать предметно-логическое содержание для описаний и повествований, приобретают умения выстраивать, избирательно пользоваться языковыми средствами.

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

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

небылицы. Творческими могут быть сочинения не только повествовательного, но и описательного характера.

Э. П. Короткова выделила еще один вид детских рассказов - о будущих играх. По теме и содержанию это рассказы о предстоящих играх. Дети учатся в элементарной форме планировать свои игры. Поскольку речь идет об играх, которых еще не было, то эти рассказы близки к творческим. Однако отличаются от них тем, что ребенок рассказывает о себе, а не о воображаемом действующем лице.

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

Рассказывание ПО зрительному, осязательному ИЛИ СЛУХОВОМУ описательный характер ребенка восприятию носит И подводит рассуждениям. Дети рассказывают о тех предметах или явлениях, которые воспринимают в данный момент. Содержание текстов, создаваемых детьми, определяют сами предметы и явления, а наглядно воспринимаемые признаки и качества облегчают выбор соответствующих языковых средств.

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

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

Из выше перечисленного можно сделать вывод, что монологическая речь психологически более сложна, чем диалогическая. Она отличается большей развернутостью, потому что необходимо ввести слушателей в обстоятельства событий, достичь понимания ими рассказа и т. д. монолог требует лучшей памяти, более напряженного внимания к содержанию и форме речи. В то же время монологическая речь опирается на мышление, логически более последовательное, чем в процессе диалога, разговора. Монологическая речь сложнее и в лингвистическом отношении. Для того чтобы она была понятна слушателям, в ней должны использоваться полные, распространенные предложения, наиболее точный словарь, чем в диалоге.

2.Творческое рассказывание по картине как способ развития связной речи детей старшего дошкольного возраста

2.1 Картина как средство развития связной речи детей дошкольного возраста

Изучение развития связной речи по серии сюжетных картин предполагает, прежде всего, выявление особенностей восприятия картин дошкольниками.

Картину как средство развития речи рассматривали классики зарубежной и отечественной педагогики (Я.А.Коменский, Г.Песталоцци, К.Д.Ушинский, Е.И.Тихеева, Е.А.Флерина). К.Д.Ушинский подчеркивал то, что картина развивает ум и речь ребенка; предлагал проводить описания, сравнения, беседы по картине, рекомендовал серии картин на различные темы. Продолжая традиции К.Д.Ушинского, Е.И. Тихеева применила принцип наглядности в обучении рассказыванию, рекомендовала примерную тематику картин, дала методические указания по их использованию.

Педагогическая наука располагает рядом исследований, которые посвящены обучению рассказыванию по картине и целью которых является разработка различных типов картин, методики работы с ними (О.И. Соловьева, М.М. Конина, Е.И. Радина, В.В. Гербова, О.С. Ушакова, Н.М. Зубарева и др.) . В работах подчеркивается, что рассказывание по картине способствует овладению структурой связного рассказа, развитию понимания соотношения содержания и формы речи.

Однако проблема развития связной речи по серии сюжетных картин разработана мало: нет специально разработанных серий сюжетных картин для развития связной речи, четко построенной методики работы с ними. В современных программных документах дошкольных учреждений задачи рассказывания по серии сюжетных картин, как правило, явно занижены, решение их можно планировать уже в старшей группе детского сада.

В методике развития речи старших дошкольников проведено много исследований, посвященных формированию повествовательной речи, в том числе с широким использованием средств наглядности, однако уделялось мало внимания развитию повествования с использованием серий сюжетных картин.

Односюжетная серия картин представляет собой наглядную опору, облегчающую построение связного рассказа. Вместе с тем она выступает и в качестве своеобразной схемы, модели структуры повествовательного текста, дает возможность сформировать у детей элементарные знания о композиции, этапах развертывания сюжета (начало, середина, конец, экспозиция, завязка

действия, развитие действия, кульминация, развязка). Это способствует развитию у детей большей осознанности, произвольности при построении повествовательного рассказа, формированию умений использовать разнообразные типы внутритекстовой связи.

Обучение рассказыванию по серии сюжетных картин, выступающей в качестве модели структуры повествовательного текста, включает разные варианты предъявления серии, самостоятельное изображение композиционных частей в рисунке и оказывает влияние на умственное развитие старших дошкольников.

2.2 Виды, серии картин

Развитие восприятия рисунка, по данным В.С. Мухиной, происходит по трем направлениям: изменяется отношение к рисунку как к отображению действительности; развивается умение правильно соотносить рисунок с действительностью, видеть именно то, что на нем изображено; совершенствуется интерпретация рисунка, т.е. понимание его содержания.

А.А. Люблинская считает, что восприятию картины ребенка надо учить, постепенно подводя его к пониманию того, что на ней изображено. Это требует узнавания отдельных предметов (люди, животные); выделения позы и места положения каждой фигуры в общем плане картины; установление связей между основными персонажами; выделения деталей (освещение, фон, выражения лиц людей).

С.Л. Рубинштейн, Г.Т. Овсепян, изучавшие вопросы восприятия картины, считают, что характер ответов детей по ее содержанию зависит от ряда факторов. Прежде всего - от содержания картины, близости и доступности ее сюжета, от опыта детей, от их умения рассматривать рисунок. Характер ответов зависит также от характера вопросов, определяющих умственную задачу. По одной и той же картине на вопрос «Что нарисовано?» дети перечисляют предметы и объекты; на вопрос «Что делают на этой картине?»- называют совершаемые действия. На предложение рассказать про то, что нарисовано, дают связное высказывание. Следовательно, если педагог злоупотребляет вопросом «Что это?», требующим перечисления предметов, то он невольно задерживает ребенка на самой низшей стадии восприятия.

В формировании умений описывать картины и составлять рассказы-повествования используются специально разработанные серии дидактических картин разных типов.

Предметные картины - на них изображены один или несколько предметов без какого-либо сюжетного взаимодействия между ними (мебель, одежда, посуда, животные; «Лошадь с жеребенком», «Корова с теленком» из

серии «Домашние животные»- автор С.А. Веретенникова, художник А.Комаров).

Сюжетные картины, где предметы и персонажи находятся в сюжетном взаимодействии друг с другом.

М.М. Конина считала, что разные типы картин должны по-разному использоваться в связи с различными задачами обучения родному языку. Предметные картинки располагают к занятиям номенклатурного характера, связанным с перечислением и описанием качеств и особенностей изображенного предмета. Сюжетная картинка наталкивает ребенка на рассказ, связанный с интерпретацией действия.

Серия или набор картин, связанных единым сюжетным содержанием, например (рассказ в картинках). Используются и репродукции картин мастеров искусства:

Пейзажные картины: А.Саврасов «Грачи прилетели»; И.Левитан «Золотая осень», «Весна. Большая вода», «Март»; И.Шишкин «Утро в сосновом бору», «Рубка леса»; В.Васнецов «Аленушка»; и др.

Натюрморт: К. Петров-Водкин «Черемуха в стакане»; И.Машков «Рябинка», «Натюрморт с арбузом»; П. Кончаловский «Маки», «Сирень у окна».

При отборе картин для рассказывания к ним предъявляется ряд требований:

Содержание картины должно быть интересным, понятным, воспитывающим положительное отношение к окружающему;

Картина должна быть высокохудожественной;

Изображения персонажей, животных и других объектов должны быть реалистическими; условное формалистическое изображение не всегда воспринимается детьми;

Следует обращать внимание на доступность не только содержания, но и изображения. Не должно быть картин с чрезмерным нагромождением деталей, иначе дети отвлекаются от главного. Сильное сокращение и заслонение предметов вызывает их неузнаваемость. Следует избегать излишней штриховки, набросочности, незаконченности рисунка.

Одним из приемов, подготавливающих детей к рассказыванию по картине, являются рассматривание и беседа по ее содержанию.

Рассматривание картин, как считает Е.И. Тихеева, преследует тройную цель: упражнение в наблюдении, развитие мышления, воображения, логического суждения и развитие речи ребенка.

Дети не умеют рассматривать картины, не всегда могут устанавливать взаимосвязи между персонажами, иногда не понимают способы изображения объектов. Поэтому необходимо учить их смотреть и видеть предмет или

сюжет на картине, развивать наблюдательность. В процессе рассматривания активизируется и уточняется словарь, развивается диалогическая речь: умение отвечать на вопросы, обосновывать свои ответы, самому задавать вопросы. Следовательно, цель беседы по картине- подвести детей к правильному восприятию и пониманию основного содержания картины и одновременно развитие диалогической речи.

Трудности восприятия и понимания детьми картины нередко предопределены типичными методическими ошибками воспитателя: отсутствием вводной беседы и трафаретностью, шаблонностью постановки вопросов.

В старшем дошкольном возрасте в беседе по картинам особое внимание обращают на более детальное рассматривание в силу большей сложности содержания. Картина может рассматриваться по частям. Вначалезатем детали, которые дети должны заметить последующих описаний следует обратить внимание на интерьер, фон, пейзаж. Е.И. Тихеева советовала стремиться к тому, чтобы рассматривание картин способствовало развитию эстетических чувств. Важно также, чтобы образными словами выразил свое личное отношение воспринимаемому пейзажу, реке, лесу. В связи с этим можно подобрать с детьми эпитеты, сравнения.

Э.П. Короткова рекомендует использовать вопросы, развивающие воображение и творчество.

Повысит детскую активность предложение самим задавать вопросы. Так в учебную деятельность детей вводится элемент самостоятельного поиска. Эти вопросы учитываются при дальнейшем рассматривании. Например, на занятии по картине «Ежи» загадывается загадка про ежа. Детям напоминают, что они уже много знают про ежей. Затем предлагается подумать, чтобы им хотелось еще узнать про ежей, и задать вопрос. У детей может появиться желание узнать, как ежи делают норки, какими ежата родятся и быстро ли растут. Далее они рассматривают картину, которая помогает получить ответ на эти вопросы. Своими пояснениями воспитатель уточняет представления детей. В конце беседы правомерно спросить: «Что нового вы узнали из беседы?» (пример Э.П. Коротковой).

Для активизации речи и мышления использовались такие приемы, как задание детям подумать («О чем вы еще хотели бы узнать?»), указание, в какой форме его выполнять («Задайте вопросы»), подведение детей к обобщению («Что нового вы узнали?»).

Развитию творчества способствует прием придумывания детьми названия картины, обсуждения его, выбора наиболее удачного, сравнения с настоящим названием. Следовательно, рассматривание картин

подготавливает детей к составлению описаний и рассказов-повествований. От уровня содержательности рассматривания картины зависит эффективность последующего обучения детей связным высказываниям. Если содержание картины не вызывает затруднений, на одном занятии можно одновременно решать две задачи- рассматривания картины и рассказывания по ней.

2.3 Этапы обучения детей рассказыванию по картине в разных возрастных группах

В обучении детей рассказыванию по картине выделяют несколько этапов.

В младшем дошкольном возрасте осуществляется подготовительный этап, который ставит своей целью обогатить словарь, активизировать речь детей, научить их рассматривать картины и отвечать на вопросы по их содержанию.

В среднем дошкольном возрасте детей учат рассматривать и описывать предметные и сюжетные картины сначала по вопросам воспитателя, а затем по его образцу.

В старшем дошкольном возрасте возрастает мыслительная и речевая активность детей. Дети самостоятельно или с небольшой помощью воспитателя описывают предметные и сюжетные картины, составляют сюжетные рассказы по серии картин, придумывают начало и конец сюжету картины.

К рассказыванию по картине дети младшего возраста подводятся постепенно, через другие занятия, на которых учатся воспринимать содержание картинки, правильно называть изображенные на ней предметы и объекты, их качества, свойства, действия, отвечать на вопросы и с их помощью составлять описание. Этой цели служат дидактические игры с предметными картинками: малыши должны подобрать пару к указанной картинке, назвать предмет, сказать, какой он, что с ним делают.

«Игра в прятки» - картинки прячут (расставляют по разным легко доступным местам), дети находят их, приносят и называют.

В работе с малышами используются предметные и сюжетные картины, близкие опыту детей, вызывающие эмоциональный отклик: «Кошка с котятами», «Собака со щенятами», «Корова с теленком», «Наша Таня». Основной вид занятия по картине в младшей группе - беседа. Перед показом картины выясняют опыт детей, вызывают интерес к ней. В беседе можно выделить такие части: рассматривание картины и рассказ воспитателя о ней.

постепенно формируют умение связно, последовательно рассказывать о содержании картины с помощью вопросов воспитателя, его дополнений, вместе с ним по логической схеме: «Кошка Мурка лежит на ...(коврике). У нее маленькие ...(котята). Один...(котенок)...» и т. д. В процессе такого рассказывания активизируется словарь детей (котята, лакать, мурлыкать, корзинка с клубками). Занятие заканчивается небольшим обобщающим рассказом воспитателя, который объединяет высказывания. Можно прочитать какой-либо авторский рассказ. Так, картине «Куры» по содержанию соответствует рассказ К. Д. Ушинского «Петушок с семьей». Потешки, загадки, короткие стихи могут быть использованы в самом начале, в ходе беседы, при ее завершении.

Важно мотивировать речевую деятельность: показать картину и рассказать о ней новенькой девочке, кукле, своей любимой игрушке, маме. Можно предложить еще раз внимательно посмотреть на картину, запомнить ее и дома сделать рисунок. В свободное время надо рассмотреть рисунок и предложить ребенку рассказать о нем. В конце четвертого года жизни становится возможным переходить к самостоятельным высказываниям детей. Как правило, они почти полностью воспроизводят образец рассказа воспитателя с небольшими отступлениями.

Средний дошкольный возраст характеризуется становлением монологической речи. На этом этапе продолжается обучение описанию предметных и сюжетных картин. Процесс обучения и здесь идет последовательно. Рассматриваются и описываются предметные картинки, проводится сравнение изображенных на картине предметов и животных, взрослых животных и их детеньшей (корова и лошадь, корова и теленок, свинья и поросенок).

Примеры сравнений, сделанных детьми: «У свиньи хвост большой, как веревка, закорючкой, а у поросеночка хвостик маленький, закорючечкой, как тонюсенькая веревочка». «У свиньи на носу пятачок большой, а у поросеночка маленький пятачочек».

Проводятся беседы по сюжетным картинам, заканчивающиеся обобщением, которое делает воспитатель или дети. Постепенно дети подводятся к связному последовательному описанию сюжетной картины, в основе которого первоначально лежит подражание речевому образцу.

Для рассказывания даются картины, которые рассматривались в младшей группе, и новые, более сложные по содержанию («Медвежата», «В гости к бабушке»).

Структура занятий проста. Вначале дети, молча, рассматривают картину, затем проводится беседа, уточняющая основное содержание и детали. Далее дается образец и предлагается рассказать о содержании

картины. Необходимость образца объясняется недостаточным развитием связной речи, бедностью словаря, неумением последовательно излагать события, поскольку еще нет четкого представления о структуре повествования. Образец учит последовательности изложения событий, правильному построению предложений и соединению их друг с другом, отбору необходимой лексики. Образец должен быть достаточно коротким, преподноситься живо, эмоционально.

Вначале дети воспроизводят образец, а позднее рассказывают самостоятельно, внося в рассказ свое творчество.

Приведем пример образца рассказа по картине «Кошка с котятами». «У одной маленькой девочки была кошка Мурка с котятами. Однажды девочка забыла убрать корзинку с клубками пряжи. Пришла Мурка с котятами и улеглась на коврике. Один из котят, белый с черными пятнышками, тоже лег возле своей мамы-кошки и уснул. Серенький котеночек проголодался и стал жадно лакать молоко. А рыженький котенок-шалунишка прыгнул на скамеечку, увидел корзинку с клубками, толкнул ее лапкой и уронил. Покатились клубочки из корзины. Увидел котенок, как катится синий клубок, и стал с ним играть».

Для начала можно предложить одному ребенку описать понравившегося ему котенка, другому ребенку - описать кошку, а затем рассказать про всю картину.

В порядке усложнения по картине «Собака со щенятами» можно дать образец описания одного щенка, а другого пусть дети описывают самостоятельно по аналогии. Педагог помогает пояснениями, которые касаются последовательности описания, словаря, связи предложений. По этой же картине дается план описания всей картины, а речевой образец предлагается в конце занятия.

Следующий этап работы - рассказывание по серии сюжетных картин (не более трех) - возможен при наличии у детей умения описывать картины. Рассматривается и описывается каждая картина из серии, затем высказывания детей объединяются в один сюжет воспитателем или детьми. Причем уже в процессе рассматривания выделяются начало, середина, конец развивающегося во времени сюжета. Для этой цели наиболее подходит серия «Как Миша потерял варежку».

В старшем дошкольном возрасте задачи обучения монологической речи на занятиях с картинами усложняются. Дети должны не только понимать содержание картины, но и связно, последовательно описывать всех персонажей, их взаимоотношения, обстановку, используя разнообразные языковые средства, более сложные грамматические конструкции. Основное требование - большая самостоятельность в рассказах по картинам.

В старшей группе рекомендуются такие картины, как «Шар улетел», «Новенькая», «У пристани», «Лошадь с жеребенком», «Ежи», «Белки» и др. Детей обучают следующим типам высказываний:

описанию и сравнению предметных картин;

описанию сюжетных картин;

повествованию по серии сюжетных картин. Занятие начинается с рассматривания или повторного просмотра картин, уточняющего основные моменты сюжета. В зависимости от умений детей, уровня владения ими описанием или повествованием педагог использует разные методические приемы: вопросы, план, речевой образец, коллективное рассказывание, обсуждение последовательности повествования, творческие задания.

Основным приемом обучения по-прежнему остается образец. По мере овладения детьми речевыми умениями роль образца меняется. Образец дается уже не для воспроизведения, а для развития собственного творчества. В какой-то мере подражание остается - дети заимствуют схему построения текста, средства связи, языковые особенности. В связи с этим возможны варианты применения образца: он касается одного эпизода картины или отдельных персонажей; образец дается по одной из двух предлагаемых для рассказывания картин; предлагается в виде начала (дети продолжают и заканчивают его); может даваться после нескольких детских рассказов, если они однообразны; может вообще не использоваться или заменяться литературным текстом. В последнем случае необходимы другие приемы руководства детьми.

Например, план в виде вопросов и указаний. Так, по картине «Зимние развлечения» (автор О. И. Соловьева) детям предлагается рассказать сначала о том, как дети лепят снежную бабу, затем о тех, кто заботится о птицах, далее как катаются с горки и, наконец, что делают другие.

В старшей группе продолжается обучение построению рассказа по серии сюжетных картин. Такой вид рассказывания способствует развитию умения выстраивать сюжетную линию высказывания, формирует представления о его композиции, активизирует поиск образных средств выражения и способов внутритекстовой связи.

Разработаны различные варианты предъявления картин для составления коллективного рассказа по сюжетной серии:

- -на доске выставляют набор картинок с заведомо нарушенной последовательностью. Дети находят ошибку, исправляют ее, придумывают название рассказа и содержание по всем картинкам;
- -вся серия картинок находится на доске, первая картинка открыта, другие закрыты. После описания первой открывают по порядку следующую, каждая картинка описывается. В конце дети дают название серии,

отбирают самое удачное. Такой вариант развивает воображение, умение предвидеть развитие сюжета;

-дети размещают в нужной последовательности неправильно расположенные картинки, затем составляют рассказ по целой серии. Они договариваются между собой, кто в какой последовательности будет рассказывать (закрепляется представление о композиции рассказа).

Методику предъявления картин можно варьировать и дальше. Каждый вариант решает ряд задач: формирования представлений о композиции, развития умений описывать сюжет, предвидеть его развитие, придумывать начало и середину, когда известен конец, и др.

Рассказы по серии сюжетных картин подготавливают детей к творческому рассказыванию по картине, к придумыванию начала и конца к изображенному эпизоду.

В подготовительной к школе группе дети должны уметь самостоятельно составлять описания и повествования по картинам, с правильной передачей содержания, с соблюдением соответствующей структуры, с использованием образной речи.

Для обучения используются все типы картин и все виды детских рассказов. Особое внимание уделяется самостоятельности и творчеству. В качестве речевого образца часто используется художественное произведение: короткие рассказы Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского, Е. Чарушина, В. Бианки. В этой группе продолжается обучение рассказыванию по серии картин, проводится рассказывание по многоэпизод-ным картинам развлечения», «Летом в парке», «Улица города»). Рассматривание картин осуществляется по частям, используются творческие задания, детям предлагают самим задавать вопросы; словарь активизируется, обогащается образными выражениями (эпитеты, сравнения, метафоры). Воспитатель может начать рассказ об одном из эпизодов, дети продолжат. Можно использовать указания, кому начинать, о чем рассказать сначала, в какой последовательности развивать сюжет. После таких пояснений и указаний дети принимают участие в коллективном рассказывании.

Э. П. Короткова рекомендует организовывать составление рассказов и придумывание сказок по юмористическим картинкам. Она советует так проводить рассматривание, чтобы было обеспечено содержание для рассказов. Начало беседы должно быть не традиционным, а несколько необычным («Почему на картину весело смотреть?» или «Чем вас развеселила картина?»).

Для придумывания творческого рассказа-повествования (последовательного во времени) берется знакомая детям картина («Шар улетел», «Новенькая», «Подарки маме к 8 Марта»), уточняется ее

содержание, составляется описание. Затем детям предлагают придумать, что могло быть до того, например, как девочка Таня пришла в детский сад (по картине «Новенькая»).

Пока дети не овладеют умением придумывать начало и конец к картине, можно подсказывать завязку для развития сюжетной линии («Может быть, Таня часто видела, как дети играют на участке детского сада, как им весело, и ей тоже захотелось быть с ними. А может быть, однажды пришла мама с работы и сказала: «Завтра, Танюша, пойдешь в детский сад». Таня обрадовалась или огорчилась? Как она собиралась?»).

Сразу после этого можно придумать и концовку. Воспитатель или дети обобщают детские рассказы в одно повествование. Возможно составление коллективного рассказа. Задача воспитателя - давать четкие указания. Задание рассказать про то, что нарисовано, ведет к описанию сюжета, задание придумать начало и конец к сюжету обязывает ребенка сочинить что-то новое.

Таким образом, картина не только расширяет и углубляет детские представления об общественных и природных явлениях, но и воздействует на эмоции детей, вызывает интерес к рассказыванию, побуждает говорить даже молчаливых и застенчивых.

СПИСОК ИСПОЛЬУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1. Алексеева, М.М. Речевое развитие дошкольников [Текст] / М.М.Алексеева, В.И.Яшина. М.: изд. центр «Академия», 1999. 158с.- 30000 экз. ISBN 5-7695-0391-2 [Электронный ресурс]/ Энциклопедия знаний Режим доступа: www.pandia.ru/text/77/451/9136.php
- 2.Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст]: уч. Пособие для студентов сред.пед. учеб. Заведений/ С.А. Козлова, Т.Р. Куликова.- М.: Издательский центр «Академия», 2009.-350с.
- 3. Короткова, Э. П. Обучение рассказыванию в детском саду. М.: Просвещение,1978. [Электронный ресурс]/ Энциклопедия знаний Режим доступа: www.detskiysad.ru/ucheba/rasskaz.html
- 4. Красильникова Л.В. Развитие речевой активности детей 6-7 лет. Учебнометодическое пособие.-М.: ТЦ Сфера, 2010.-128 с.
- 5. Мухина, В. С. Детская психология [Электронный ресурс]/ Возрастная психология Режим доступа: med-books.info/vozrastnaya-psihologiya_783/vospriyatie-risunka-39679.html
- 6. Новоторцева, Н.В. Развитие речи детей. [Текст]: популярное пособие для родителей и педагогов/ Н.В. Новоторцева. Ярославль: «Академия развития»,2011.-230с.
- 7. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / Ж. Пиаже М.: изд. Центр «РИМИС», 2013. 620с. ISBN 978-5-9650-0045-6
- 8. Смирнова Е. А., Ушакова О. С. Использование серий сюжетных картин в развитии связной речи старших дошкольников//Психолого-педагогические вопросы развития речи в детском саду. М., 1987.
- 9. Саво, И.Л. Обучение дошкольников рассказыванию по картине как одно из направлений работы по формированию связной речи [Текст] / И.Л. Саво Дошкольная педагогика №6, 2009. с. 14 16.
- 10. Тихеева. Е.И. Развитие речи детей [Электронный ресурс]/ Педагогическая библиотека Режим доступа: pedlib.ru/Books/2/0320
- 11. Ткаченко Т.А. Обучение детей сюжетному рассказыванию по картинам.-М.:Владос,2005
- 12. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина М.: Изд-во ГИЦ Владос, 2011. 287 с. 20000 экз. ISBN 569-1-009714
- 13. Ушинский, К.Д. Родное слово [Электронный ресурс]/Научная библиотека- Режим доступа: cyberleninka.ru/article/n/rodnoe-slovo-k-d-ushinskogo
- 14. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников. М.: Изд-во Института Психотерапии. 2001.-256с.

- 15. Придумай слово: Речевые игры и упражнения для дошкольников / Под ред. О.С. Ушаковой. М., 2008.
- 16. Ушакова О.С. Развитие речи и творчества дошкольников: Игры, упражнения, конспекты занятий/ Под ред. О.С.Ушаковой. М., 2008.
- 17. Ушакова О.С Теория и практика развития речи дошкольников, М., 2008.
- 18. Яшина, В.И. Теория и методика развития речи детей, 4 е издание [Текст] / В.И.Яшина, М.М.Алексеева; под общ. Ред. В.И. Яшиной. 4-е изд., перераб. И доп. М.: изд. центр «Академия», 2014. 448 с.- 30000 экз. ISBN 978-5-7695-9603-2
- 19. Развитие речи детей 6-7 лет: Программа, методические рекомендации, конспекты занятий ,игры и упражнения / Авторы-составители О.С. Ушакова, Е.М. Струнина.-М.: Вентана-Граф,2008.-288 с.