

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
«СОШ №1 р.п. Самойловка»

Сообщение из опыта работы
на тему: «Современный подход к взаимодействию ОУ и
семьи по вопросам развития
связной монологической речи
детей с ОНР»
(в рамках заседания РМО учителей–логопедов
«Партнерство ОУ и семьи в коррекционной работе»)

Составила: учитель-логопед
Мельникова Любовь Юрьевна

Зачитала: 19.04.2017 г.

В последние годы наблюдается резкое снижение уровня речевого развития дошкольников. В первую очередь, это связано с ухудшением здоровья детей. По данным ведущего невропатолога России, доктора медицинских наук И.С.Скворцова, в настоящее время у 70% новорожденных выявлены различные перинатальные поражения головного мозга - центрального органа речевой функции. Подобные отклонения, так или иначе, скажутся на последующем развитии и обучении ребенка. А его речь обычно страдает одной из первых, так как находится в прямой зависимости от созревания головного мозга.

Еще одной причиной снижения уровня речевого развития является пассивность и неосведомленность родителей в вопросах данной области. Так. Например, по данным российских СМИ, лишь приблизительно 15% родителей участвуют в формировании книжной культуры детей, а 60% родителей не читают детям вообще.

Участие родителей в речевом развитии ребенка играет колоссальную роль, так как необходимым условием нормального развития речи является наличие благоприятной языковой среды. Чем больше ребенок общается с близкими людьми и родителями, тем интенсивнее и качественнее происходит его речевое развитие.

В возрасте 4 - 7 лет, когда очевидными становятся недостатки речевого развития ребенка, идет интенсивная работа над качеством речи, закладываются основы последующего успешного обучения в школе, без согласованных действий педагогов и семьи добиться положительных результатов очень сложно, а в некоторых случаях и невозможно.

Как отмечают Т.И. Гризик, Л.Е.Тимошук, на данном этапе речевого развития дошкольника родителям не хватает специальных знаний. Действуя стихийно, по интуиции, они не помогают своему ребенку, а зачастую обрекают его на серьезные трудности в последующем обучении письменным формам речи. Большинство современных родителей подменяют развитие связной речи обучением грамоте; их интересует результат - умение малыша читать, а путь к результату не входит в круг волнующих их проблем.

С другой стороны, педагоги владеют всеми необходимыми методиками для успешного развития связной речи каждого ребенка, грамотно дать необходимые знания, сформировать речевые умения и навыки. Но без системы индивидуальных упражнений на закрепление, которую практически невозможно реализовать в условиях массового детского сада, все они быстро угасают и теряются.

Рассматривая современные инновационные формы работы с семьей в условиях открытости дошкольного учреждения, ряд авторов (О.И.Давыдова, Л.Г.Богославец, Т.А.Куликова, А.А.Майер и др.) указывают, что в основе новой философии взаимодействия семьи и дошкольного учреждения лежит идея о том, что за воспитание и развитие детей несут ответственность родители. Все другие социальные институты (включая дошкольные учреждения) призваны этому содействовать. При этом главным моментом в контексте «семья - дошкольное учреждение» является личностное взаимодействие педагога и родителей в процессе воспитания ребенка.

Таким образом, только согласованные действия родителей, воспитателей и специалистов (если они есть в дошкольном учреждении), могут привести к положительному результату в речевом развитии детей. А для этого необходимо наладить взаимодействие семьи и детского сада, которое подразумевает, что все окружающие ребенка люди (родители и педагоги) действуют взаимосвязано - решают единые задачи, согласовывают свои действия и наблюдения.

На основании вышеизложенного, проблема нашего исследования заключается в следующем: каковы пути сотрудничества дошкольного образовательного учреждения и семьи в развитии связной монологической речи детей?

Тема исследования - развитие связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста в семье.

Исходя из этого, нами была сформулирована цель исследования: разработать методы и приемы развития связной монологической речи у дошкольников в семье.

В соответствии с целью исследования были поставлены следующие задачи:

1. Изучить лингвистическую и психолого-педагогическую литературу по проблеме развития связной монологической речи детей.
2. Определить уровень сформированности связной монологической речи у детей 6-7 лет, имеющих общее недоразвитие речи с помощью серии диагностических заданий.
3. Выявить условия для развития связной монологической речи дошкольников данной категории в семье.
4. Разработать, экспериментально обосновать и внедрить в практику семейного воспитания методы и приемы формирования связной монологической речи у дошкольников с ОНР.
5. Уточнить практическое значение данного исследования для речевого и личностного развития старших дошкольников с ОНР.

Объектом исследования является связная монологическая речь дошкольников, а его предметом выступают методы и приемы развития связной монологической речи дошкольников в семье.

В ходе исследования нами выдвинута гипотеза, согласно которой успешность формирования связной монологической речи дошкольников зависит от взаимодействия ДОО и семьи в вопросах речевого развития детей.

Для реализации поставленной цели, решения задач, проверки исходных предположений использовался комплекс взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга методов исследования:

- методы теоретического анализа (изучение нормативных документов в области образования; сравнительно-сопоставительный анализ лингвистической, психолингвистической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования);
- диагностические задания для выявления уровня связной монологической речи детей;
- анкетирование родителей;
- педагогический эксперимент;
- математико-статистические методы обработки материалов исследования.

Исследование проводилось на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад общеразвивающего вида № 14 Волоколамского района (д.Кашино).

В эксперименте приняли участие 16 дошкольников в возрасте от 6 до 6 лет 10 месяцев, имеющих общее недоразвитие речи III уровня и посещающих подготовительную к школе логопедическую группу (II год обучения).

В ряде исследований с позиции психолингвистики, психологии и педагогики освещаются вопросы формирования связной монологической речи у детей. В них рассматриваются, в частности, особенности овладения детьми грамматическим строем родного языка синтаксическими средствами построения высказываний (Дж. Грин, А.В.Горелов, Д.Слобин, А.М.Шахна-рович, В.Н.Овчинников), планированием и программированием речи (Н.А.Краевская, В.Н.Овчинников). По данным А.А.Люблинской, переход внешней речи во внутреннюю в норме происходит к 4-5 летнему возрасту. Н.А.Краевской было установлено, что речь детей 4-5 лет принципиально уже не отличается от речи взрослых по наличию в ней этапа внутреннего программирования.

Рассматривая работы, посвященные разработке психолого-педагогических проблем развития речи дошкольников и совершенствования содержания методов обучения родному языку, необходимо выделить функциональное направление, которое включает вопросы формирования навыков владения языком в его коммуникативной функции - развитие связной речи и речевого общения. В данных исследованиях (Л.В.Ворошникова, Н.В.Гавриш, А.А.Зрожевская, М.В.Ильяшенко, Г.Я.Кудрина, Г.А.Куршева, Е.В.Савушкина, Е.А.Смирнова, Н.Г.Смольникова, О.С.Ушакова, Л.Г.Шадрин и др.) авторы стремились найти более четкие критерии связности речи, чем просто логичность, последовательность и т.п.

В качестве основного критерия связности было принято сформированное у детей умение структурно правильно строить текст, используя необходимые средства связи между предложениями и частями высказывания. Путь, по которому должно идти развитие речи в целях формирования у детей строить связное и развернутое высказывание, - ведет от диалога между взрослым и ребенком к произвольной и осознанной монологической речи самого ребенка.

В дошкольном периоде речь ребенка как средство общения с взрослыми и другими детьми, непосредственно связана с конкретной наглядной ситуацией общения. Осуществляясь в диалогической форме, она носит выраженный ситуативный (обусловленный ситуацией речевого общения) характер. Изменение условий жизни с переходом к дошкольному возрасту, появление новых видов деятельности, новых отношений с взрослыми приводит к дифференциации функций и форм речи. У ребенка возникает форма речи-сообщения в виде рассказа-монолога о том, что с ним происходило вне непосредственного контакта с взрослым. С развитием самостоятельной практической деятельности у него появляется потребность в формулировании собственного замысла, в рассуждении по поводу выполнения практических действий. Возникает потребность в речи, которая понятна из самого речевого контекста - связной контекстной речи.

Переход к этой форме речи определяется, прежде всего, усвоением грамматических форм развернутых высказываний. Одновременно происходит и дальнейшее усложнение диалогической формы речи, как в отношении ее содержания, так и в плане возросших языковых возможностей ребенка, активности и степени его участия в процессе живого речевого общения.

Вопросы формирования связной монологической речи детей дошкольного возраста с нормальным речевым развитием подробно рассматриваются в работах М.М.Алексеевой, М.С.Лаврик, Т.А.Ладыженской, Л.А.Пеньевской, Л.П.Федоренко, В.И.Яшиной и др. Исследователи отмечают, что с 5-6 лет ребенок начинает интенсивно овладевать монологической речью, так как к этому времени завершается процесс фонематического развития, и дошкольники в основном усваивают морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка.

В старшем дошкольном возрасте заметно снижается характерная для младших дошкольников ситуативность речи. С 4-х лет дети начинают овладевать некоторыми видами монологической речи (простое описание предмета, повествование). Однако полноценное овладение детьми навыками монологической речи возможно только в условиях целенаправленного обучения. К необходимым условиям успешного овладения монологической речью относится формирование специальных мотивов, потребности в употреблении монологических высказываний; сформированность различных видов контроля и самоконтроля; усвоение соответствующих синтаксических средств построения развернутого сообщения.

Как отмечали Л.С.Выготский, А.Р.Лурия, А.К.Маркова и др., овладение монологической речью, построением развернутых связных высказываний становится возможным с возникновением регулирующей, планирующей функций речи. Исследования ряда авторов (Л.Р.Голубева, Н.А.Орланова, И.Б.Слита и др.) показали, что дети старшего дошкольного возраста способны овладевать навыками планирования монологических высказываний. Формирование навыков построения связных развернутых высказываний требует применения всех речевых и познавательных возможностей детей, одновременно способствуя их совершенствованию.

Многие исследователи (Г.П.Белякова, А.Г.Зикеев, К.В.Комаров, Ф.А.Сохин, Г.А.Тумакова, О.С.Ушакова и др.) подчеркивают важность работы над предложениями различной структуры. Они указывают на то, что при обучении детей с общим недоразвитием речи построению развернутого высказывания необходимо формировать у них элементарные знания о структуре текста (начало, середина, конец) и представлениях о способах (средствах)

связи между предложениями и структурными частями высказывания. Именно способы связи между предложениями выступают как одно из важных условий формирования связности речевого высказывания. К наиболее типичным способам соединения фраз относят цепную связь, основными средствами которой являются местоимения, лексический повтор, синонимическая замена и параллельную связь, при которой предложения не сцепляются, а сопоставляются или даже противопоставляются. Существуют и другие виды связей между предложениями и частями высказывания (использование союзных слов, лучевая связь), некоторые авторы рассматривают темпоральные (временные) связи (одновременность или последовательность во времени) и причинные связи (О.А.Нечаева).

В обучении дошкольников с ОНР построению связных текстов необходимо также развивать умение раскрыть тему и основную мысль высказывания, умение озаглавить текст.

Большую роль в организации связного высказывания играет также интонация, поэтому развитие умения правильно использовать интонацию отдельного предложения способствует оформлению структурного единства и смысловой законченности текста в целом.

Обучение составлению текстов разных типов осуществляется в таких формах работы как беседа, анализ (оценка) собственного и чужого высказывания, составление плана и рассказ по нему, использование схемы (модели) текста и различные упражнения.

На основании вышеизложенного можно утверждать, что полноценная связная монологическая речь в дошкольном возрасте может сформироваться в результате специального обучения при наличии у детей необходимых речевых и познавательных возможностей.

Семья и дошкольное образовательное учреждение (ДОУ) - два важных института социализации детей. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития ребенка необходимо их взаимодействие.

Дошкольное учреждение играет важную роль в развитии ребенка, Здесь он получает образование, приобретает навыки общения с другими детьми и взрослыми, учится организовывать собственную деятельность. Однако насколько эффективно ребенок будет овладевать этими навыками, зависит от отношения семьи к дошкольному учреждению. Главной особенностью семейного воспитания признается особый эмоциональный микроклимат, благодаря которому у ребенка формируется отношение к себе, что определяет его чувство самооценности. Другая важная роль семейного воспитания - влияние на ценностные ориентации ребенка, его мировоззрение в целом, поведение в разных сферах в общественной жизни. Поэтому гармоничное развитие дошкольника без активного участия его родителей в образовательном процессе ДОУ невозможно.

Изменения государственной политики в области образования повлекли за собой признание положительной роли семьи в воспитании детей. Правовой основой взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с родителями являются документы международного права (Декларация прав ребенка и Конвенция о правах ребенка), а также законы Российской Федерации (Конституция РФ, Семейный кодекс РФ, Законы «Об образовании» и «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»). В частности, в статье 2 Закона РФ «Об образовании», уважение к семье признается одним из принципов образования, то есть семья из средства педагогического воздействия на ребенка превращается в его цель.

Кроме того, в последнее время идет перестройка системы дошкольного воспитания, и в центре ее стоит гуманизация педагогического процесса, цель которого - свободное развитие личности. В связи с этим педагоги получили возможность самостоятельно организовывать педагогический процесс, использовать многообразие форм, определять свой стиль, свои направления в работе с детьми.

Однако, по мнению О.И.Давыдовой, Т.Данилиной, Т.Н.Дороновой, Л.Г.Богославец, О.Л.Зверевой, Т.В.Кротовой, А.А.Майера и др., практика показывает, что педагоги большинства дошкольных учреждений не уделяют должного внимания работе с семьями

воспитанников. Причиной этого исследователи считают использование в большинстве дошкольных образовательных учреждений преимущественно традиционных форм работы с родителями, несмотря на новые тенденции в дошкольном образовании. К таким формам относится педагогическое просвещение родителей, осуществляемое в двух направлениях: внутри детского сада (посещение семьи воспитателем, беседы и консультации, общие и групповые родительские собрания, наглядная пропаганда) и за пределами детского сада (педагогическая пропаганда в виде «университета педагогических знаний», «киноуниверситета», «кинолектория», «школы для родителей» и пр.).

Проведенный авторами анализ традиционных форм работы с семьей показал, что в нашей стране имеется немалый опыт педагогического просвещения родителей. Но содержание программ нередко подвергалось идеологизации. Кроме того, «часто педагоги для общения с родителями избирают назидательный тон: не советуют и предлагают, а требуют; не подсказывают, а наставляют и выступают в роли судейской, а не партнерской». Итогом такой работы является то, что детский сад и родители занимаются воспитанием ребенка, не взаимодействуя друг с другом, а сами формы работы с семьей направлены на взаимодействие с широким кругом родителей, что ограничивает индивидуальное общение с каждой семьей.

Наличие такого количества недостатков в работе с родителями требует не только изменения подхода к семье, но и создания новых форм работы с семьей. Признание приоритета семейного воспитания требует совершенно иных отношений семьи и дошкольного учреждения. Новизна этих отношений определяется понятиями «сотрудничество» и «взаимодействие».

Сотрудничество - это общение «на равных», где никому не принадлежит привилегия указывать, контролировать, оценивать.

Взаимодействие представляет собой способ организации совместной деятельности, которая осуществляется на основании социальной перцепции (восприятия) и с помощью обучения.

С целью решения проблемы взаимодействия ДООУ с семьей, Т.Н. Дороновой, Л.Г. Голубевой, Н.А. Гордовой и др. была создана комплексная Программа для родителей и воспитателей по формированию здоровья и развитию детей 4-7 лет «Из детства - в отрочество». Она явилась первой попыткой привлечь внимание родителей и педагогов к проблемам, связанным с воспитанием, здоровьем и развитием детей и обосновать необходимость использования определенного содержания образования. Авторы данной программы, говоря о развитии связной монологической речи дошкольников в семье, рекомендуют следующее:

- во время бесед с ребенком демонстрировать культуру ведения диалога; ежедневно обмениваться впечатлениями о прожитом дне, где вопросы задает не только взрослый ребенку, но и ребенок взрослому; обсуждать с ним совместные мероприятия.
- обучать ребенка быть вежливым и тактичным при участии в диалоге с взрослыми и детьми. Показывать ребенку пример, как нужно вести диалог за столом, в гостях, при разговоре по телефону и т.п.
- формировать осознанное отношение к ведению диалога через ненавязчивый анализ текущего диалога (посредством вопросов «Ты внимательно слушал меня?», «Ты понял, о чем я тебе рассказала?», «Что тебе непонятно?», «У тебя есть ко мне вопросы?»).
- закреплять полученные в детском саду навыки по составлению связных монологических высказываний через следующие формы работы:

1) составление рассказов по семейным фотографиям, охватывающим определенный временной отрезок (рост малыша, летний отдых и т.п.);

2) рассказы по сериям картинок (рассказы в картинках Н.Радлова и других художников; комиксы с доступным ребенку содержанием и т.п.). Причем целесообразнее использовать серии картинок из 6-8 «кадров», связанных с разнообразным содержанием: личным опытом детей, наблюдаемыми со стороны действиями других, сказочными

ситуациями, не подтвержденными известными детям текстами. При этом истинная последовательность картинок не должна быть заранее известна детям.

Не рекомендуется использовать серии картинок, в которых, так или иначе, нарушается логическая цепочка. Например, в серии «Сажаем фруктовый сад» на всех четырех картинках изображены мальчик и девочка одного и того же возраста и в одинаковой одежде: на первой картинке они копают ямку, на второй - сажают саженец, на третьей - рассматривают большое выросшее дерево, на четвертой - собирают с взрослого дерева яблоки. Ошибка здесь заключается в том, что реально с момента посадки саженца до сбора урожая проходит несколько лет и дети при этом должны внешне измениться, то есть вырасти.

Описывая процесс обучения дошкольников связному рассказыванию, С. Лелюх, Т. Сидорчук предлагают следующий алгоритм работы с серией картинок:

- сначала слева направо выкладываются в ряд сложенные в произвольной последовательности картинки;
- находятся сквозные общие герои и предметы (объекты);
- определяются места действий;
- обозначается время действий;
- поочередно на каждой картинке определяются объект - действие - цель действия;
- потом «снимается фильм», то есть выкладывается логическая последовательность «кадров»;
- в заключение «кадры» озвучиваются (составляется рассказ по алгоритму)

3) работа с иллюстрациями к непрочитанным книгам (по картинкам в книге определить, о чем она (ее главную идею; кто главные герои; с чего начинаются приключения героев; какие события в ней описаны (средняя часть); чем закончится эта история).

- упражнять в составлении элементарных описаний (посредством перечисления предметов, признаков и т.д.) через игровые упражнения типа «Наряды для Золушки» (описание фасонов одежды), «Машины будущего» (описание моделей), «Комнаты разных героев» (описание интерьеров - комнаты в Кошкином доме, комнаты Мальвины, Заюшкиной избушки и т.п.).

- поощрять попытки ребенка сочинять сказки и рассказы. Следить за соблюдением правил составления связных высказываний: наличие зачина (начала), развитие действия (события, сюжета), раскрытие микротема, обязательное завершение (конец), что благотворно влияет на развитие наглядно-образного и логического мышления детей.

- обыгрывать детские сочинения театрализованными средствами (жесты, мимика, пантомимика, использование атрибутов, костюмов и элементов декораций), формируя умение совмещать, соединять реальное и вымышленное, комбинировать по-новому элементы реального опыта, включать в игровой сюжет самые разные знания и впечатления.

При отборе содержания работы по развитию связных монологических высказываний в рамках взаимодействия семьи и ДОО, мы руководствовались доступностью и наглядностью вышеперечисленных форм работы для восприятия их родителями. В связи с этим было выбрано рассказывание по сериям сюжетных картинок, достаточно подробно отражающих развитие сюжетного действия.

Кроме того, определяя содержание и формы работы с родителями по развитию связной монологической речи в семье, мы постарались учесть также и изменения подхода к семье в дошкольном образовании. Поэтому нами были выделены определенные методы работы с родителями, направленные на решение задач обучения детей навыкам связной монологической речи. Их особенностью явилось диалоговое взаимодействие педагогов с родителями в виде нетрадиционных форм организации общения (по классификации Т.В.Кротовой):

- информационно-аналитические (проведение анкетирования с целью выявления условий развития связной монологической речи в семье);

- познавательные (семинар-практикум с целью формирования у родителей практических навыков обучения детей рассказыванию по сериям сюжетных картин);
- информационно-просветительские (создание информационных памяток для родителей по формированию навыков связного рассказывания).

На первом этапе эксперимента (сентябрь 2009 года) с целью определения уровня развития связной монологической речи у детей седьмого года жизни, имеющих общее недоразвитие речи III уровня, нами было проведено диагностическое обследование. Оно состояло из 3 серий заданий, в которых оценивалась способность дошкольников использовать при этом разные типы высказывания (описание и повествование).

В каждой серии заданий методом беседы оценивались умения детей составлять рассказы.

Серия 1. Составление рассказа-описания (по картинке).

Задание предлагалось индивидуально каждому ребенку. Для создания непринужденной атмосферы и установления с ребенком более тесного и положительного эмоционального контакта, мы знакомились с ребенком заранее. Затем дошкольнику предлагалось описать корову, изображенную на картинке.

Методика проведения.

Материал: картинка с изображением коровы, пасущейся на лугу.

Инструкция к проведению: в спокойной, тихой обстановке, хорошо знакомой ребенку (книжный уголок детского сада, либо отдельное от групповой комнаты помещение) экспериментатор предлагает ребенку картинку с изображением коровы и обращается к нему со словами: «Посмотри внимательно на эту картинку и попробуй описать корову, которая здесь нарисована».

Серия 2. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Детям предлагалась серия из четырех картинок, объединенных сюжетом, которые нужно было разложить в правильной последовательности и составить по ним рассказ.

Обследование проводилось индивидуально с каждым ребенком. Это задание предусматривало высокую степень развития связности высказывания детей. Для его успешного выполнения требовалось определить правильную последовательность предложенных картинок, проанализировать их содержание и развить сюжет во времени. Для этого требовалось развить действие или состояние предмета, которое включает следующие друг за другом события, сценки, картины.

Методика проведения.

Материал: серия из четырех картинок, объединенных сюжетом «Заяц и снеговик».

Инструкция к проведению: в уединенной, тихой обстановке книжного уголка (либо в отдельном от групповой комнаты помещении) на столе выкладываются в хаотичном порядке четыре картинки. Экспериментатор приводит ребенка и показывает ему их: «Посмотри внимательно на эти картинки, разложи их по порядку и придумай по ним интересный рассказ».

Серия 3. Составление рассказа на самостоятельно выбранную тему.

Перед детьми ставилась цель - придумать рассказ, - и предоставлялась полная свобода мысли. Как и в предыдущих сериях, задание предлагалось индивидуально каждому ребенку.

В ходе проведения беседы отмечалось наличие таких умений, как умение самостоятельно выбрать тему своего рассказа и, в соответствии с ней, развернуть интересный, логически последовательный сюжет.

Методика проведения.

Инструкция к проведению: обследование проводится в спокойной, доверительной обстановке. Приглашается один ребенок. Экспериментатор обращается к нему: «Придумай рассказ. О чем он будет - выбери сам».

После проведения 3 серий эксперимента мы смогли определить уровни связной монологической речи детей седьмого года жизни. При этом мы опирались на критерии

связной речи, выделенные О.С.Ушаковой: содержательность; композиция высказывания; грамматическая правильность построения предложений; разнообразие способов связей между предложениями; разнообразие лексических средств и звуковое оформление высказывания. Данные критерии были использованы нами для определения уровней развития связной монологической речи дошкольников 6-7 лет с ОНР.

I уровень - высокий - рассказы детей были содержательными (то есть в повествовании - придумывали интересный сюжет, разворачивали его в логической последовательности; в описании - детьми были раскрыты микротемы: признаки и действия). Композиция высказывания предполагала наличие трех структурных частей (начало, середина, конец) и выстраивание сюжета в логической последовательности. При построении предложений, простых и сложных, отмечалась грамматическая правильность и правильное согласование слов в словосочетаниях и предложениях. Дошкольниками использовались разнообразные способы связей между предложениями. Лексические средства отличались разнообразием (дети для составления рассказов использовали разные части речи, образные слова - определения, сравнения, синонимы, антонимы). При звуковом оформлении наблюдалось изложение в умеренном темпе, плавность и интонационная выразительность.

II уровень - средний - рассказы, придуманные детьми, были менее интересны по содержанию. Это было обусловлено тем, что дети либо не могли придумать интересный сюжет, либо заимствовали его (в повествовании). В описании же наблюдалось неполное раскрытие микротем и перечисление отдельных качеств. Была нарушена, в некоторых случаях, композиция высказывания, так как предполагала наличие только двух структурных частей (начала и середины, середины и конца); также наблюдалось частичное нарушение логики изложения. При составлении рассказов испытуемые использовали в основном простые предложения. Наблюдалось однообразие лексических средств и некоторое нарушение словоупотребления. Свои рассказы дети излагали прерывисто, сопровождая незначительными заминками и паузами.

III уровень - ниже среднего - составленные рассказы были бедны по содержанию, так как шло простое перечисление признаков. В композиции высказывания наблюдалось отсутствие начала и конца, а также отсутствие логической последовательности в выстраивании сюжета. Предложение строилось грамматически неправильно, использовались однотипные конструкции. Отмечалось неумение связывать между собой предложения. Наблюдалось однообразие лексики, повторение одних и тех же слов. Высказывание детей было монотонным и невыразительным.

Кроме того, по степени сформированности каждого из вышеперечисленных критериев, нами применялась следующая оценочная система:

1 балл - знания, умения и навыки ребенка по данному критерию соответствовали низкому уровню развития связной речи.

2 балла - знания, умения и навыки ребенка по данному критерию соответствовали среднему уровню развития связной речи.

3 балла - знания, умения и навыки ребенка по данному критерию соответствовали высокому уровню развития связной речи.

В итоге оценочная система складывалась следующим образом: если ребенок по всем вышеперечисленным критериям в сумме набрал от 18 до 16 баллов, то его относили к I (высокому) уровню связной монологической речи; при наборе от 15 до 12 баллов - он соответствовал II (среднему) уровню, и при наборе 11 баллов и ниже - III уровню (ниже среднего) развития связной монологической речи. В результате мы получили уровни развития связной монологической речи у детей опытной группы по трем сериям заданий.

Количественная обработка полученных данных позволила выявить уровни сформированности связной монологической речи у детей седьмого года жизни в числовом и процентном соотношении в каждой из трех серии заданий.

Сопоставительный анализ данных показал, что уровень овладения испытуемыми каждым из видов рассказывания отличался неоднородностью. Это было связано со степенью сложности предложенных заданий для детей дошкольного возраста (Таблица 1):

Таблица 1.

Распределение детей 7 года жизни с ОНР по уровням овладения связной монологической речью (по трем сериям заданий)

Вид задания	Уровни					
	высокий		средний		ниже среднего	
	абс. число	%	абс. число	%	абс. число	%
Составление описательного рассказа	5	31,25	7	43,75	4	25
Составление рассказа по серии сюжетных картинок	5	31,25	8	50	3	18,75
Составление рассказа на самостоятельно выбранную тему	6	37,5	10	62,5	0	0

Качественный анализ данных позволил отметить следующие тенденции:

- при составлении описательного рассказа 5 детей (25%) творчески подошли к выполнению задания, и отошли от цели. Они составили не описательный рассказ, а повествовательный, т.к. развернули сюжет в логической и временной последовательности. В качестве примера можно привести рассказ, составленный Алиной Ш.: «Вышла корова травку пожевать. Пожевала, а потом вернулась домой, а хозяйка стала вечером доить с нее молоко. На следующий день она опять пошла травку пожевать. А потом она родила теленочка. Теленок вместе с ней жевал травку. Потом теленок вырос».
- выполнение 2 серии заданий вызвало у детей небольшие затруднения. При раскладывании картинок пятеро из 16 (31,25%) обратились за помощью, так как не смогли самостоятельно разложить их в правильной последовательности. Четверо детей (25%) неверно истолковали смысл сюжета, представленного на картинках и, в связи с этим, изменили замысел своих рассказов. Рассказ, составленный Аней В.: «Настала зима. Зайка начал снеговика лепить, потом он стал поправлять ему шапку. Потом очень сильное солнце растопило снеговика, и его уже не было. У снеговика была на носу морковка, и он ее съел». Трое из 16 обследуемых детей (18,75%) нарушили последовательность изложения событий, ими были опущены некоторые события, сценки. Пример рассказа Даши Д.: «Решил заяц построить снеговика. Сначала солнце было маленькое, затем начало припекать, и снеговик растаял. И заяц взял морковку и съел ее».
- в ходе составления рассказа на самостоятельно выбранную тему у 5 из 16 (31,25%) испытуемых возникли затруднения в выборе темы своего рассказа. Вместе с тем, 9 (56,25%) детей, определившись с темой, не смогли развернуть интересный сюжет, их рассказы оказались скудными по содержанию. Выписка из протокола № 9, Саша С.: «Ярмарка. Мне понравилось на ярмарке, как медведь танцевал. Медведем был Никита. Мне понравилось, как девочки танцевали. Я танцевал с Дашей Денисовой».

Данный рассказ свидетельствует об отсутствии сюжета, так как ребенок только описывает чувства, пережитые им на празднике. В процессе составления рассказа дети пользовались преимущественно формально-сочинительным способом связи между

предложениями. Рассказ Валеры Ч.: (тема рассказа: «Что я делал сегодня в детском саду») «Сегодня у нас было занятие - математика, потом мы пошли на улицу. Затем пообедали и легли спать, а вечером я опять ходил на занятие».

Таким образом, полученные данные позволяют сделать вывод о том, что наиболее сложным для дошкольников является составление описательного рассказа и рассказа по серии сюжетных картинок, а самый доступный вид связного высказывания - составление рассказа на самостоятельно выбранную тему. Большинство испытуемых во всех 3 сериях эксперимента продемонстрировали средний уровень развития монологической речи (43,75%, 50% и 62,5% соответственно).

На втором этапе эксперимента (октябрь 2009 года) с целью изучения условий развития связной монологической речи в семье нами была разработана анкета, которая включала вопросы, необходимые для получения информации. В анкетировании приняли участие 15 родителей ранее обследованных детей.

В ходе анализа были получены следующие результаты:

На вопрос № 1 - «Как регулярно Вы читаете своему ребенку и беседуете с ним?» - 11 (73,33%) анкетированных родителей ответили «ежедневно», 3 (20%) родителей - «1-2 раза в неделю», и 1 (6,66%) - дал свой вариант ответа - «3 раза в неделю».

Опираясь на полученные результаты, следует отметить, что в той или иной степени все опрошенные понимают педагогическую ценность чтения детям и бесед с ними, но отводят для этого разное количество времени. Тем самым родители оказывают существенную помощь педагогам в решении такой задачи, как развитие при ознакомлении детей с художественной литературой. По этому поводу О.С.Ушакова отмечает, что «художественная литература служит могучим, действенным средством умственного, нравственного и эстетического воспитания детей, она оказывает огромное влияние на развитие и обогащение речи ребенка» [32, с.144].

На вопрос № 2 - «Любит ли Ваш ребенок слушать, когда ему читают?» - большинство родителей - 11 (73,33%) - дали ответ: «любит и подолгу слушает»; 4 (26,66%) опрошенных ответили: «когда как». Никто не отметил, что его ребенок не любит слушать, когда ему читают.

В данном случае необходимо отметить, что детям привита любовь к художественному слову, развит познавательный интерес благодаря совместным усилиям родителей и педагогов.

При ответе на вопрос № 3 «Проявляет ли Ваш ребенок интерес к самостоятельному придумыванию рассказов и сказок?» - 7 (46,66%) опрошенных отметили, что их ребенок умеет самостоятельно придумывать рассказы и сказки и часто это делает; такое же количество родителей (7) указало, что их ребенок составляет рассказы при помощи наглядной опоры. И лишь один родитель отметил отсутствие у своего ребенка интереса к самостоятельному придумыванию рассказов и сказок.

Анализируя полученные ответы, можно сказать о том, что родители объективно оценили способности своих детей. Активное участие ребенка в словесном творчестве - создание сказок, рассказов, стихов - важный показатель его речевого развития.

На вопрос № 4 - «Как Вы считаете, умеет ли Ваш ребенок описывать предметы или картинки?» - абсолютное большинство родителей (14 - 93,33%) дали утвердительный ответ, и некоторые из них добавили:

- описывает, если ей (ему) это интересно;
- хочется лучшего;
- умеет, но получается нескладно;
- умеет с наводящими вопросами.

Один из 15 опрошенных считает, что его ребенок не умеет описывать предметы или картинки.

Следует отметить стремление некоторых из анкетированных родителей (7 человек) повысить уровень развития речи своих детей, так как при утвердительном ответе, они

добавили - «хочется лучшего». По нашему мнению, некоторая противоречивость ответов на поставленный вопрос связана с тем, что под словом «описывать» родители представляют не выделение предметов и их признаков по определенному плану, а составление любого связного высказывания по предложенной картинке.

На следующий вопрос анкеты - «Как Вы думаете, умеет ли Ваш ребенок подбирать слова для более точного выражения своей мысли?» - 8 (53,33%) из 15 опрошенных дали ответ «да», 5 (33,33%) - «не всегда», и 2 (13,33%) - «нет».

Оценка 8 (53,33%) родителями речевых умений своих детей несколько расходится с результатами нашего исследования, которое показало, что дети затрудняются выбрать те лексические средства, которые уместны для данного типа высказывания и точно отражает замысел говорящего. Семеро же опрошенных достаточно критически оценили речевые умения своих детей.

На вопрос № 6 - «Чем Вы пользуетесь, чтобы развивалась речь Вашего ребенка?» - родители отвечали следующим образом (Таблица 2):

Таблица 2.

Варианты ответов	Сюжетные картинки	Иллюстрации в книгах	Специальное пособие	Художественная литература	Полагаюсь на опыт воспитателей	Свой вариант
Количество ответов	5	8	3	9	1	0

Таким образом, можно сказать, что большинство родителей пользуются различными и одновременно несколькими пособиями для развития речи своих детей, однако лишь незначительная часть родителей - 3 (20%) - интересуются методической стороной данного вопроса.

На вопрос № 7 - «Обсуждаете ли Вы что-нибудь из прочитанного Вами с ребенком?» - 6 (40%) человек дали ответ «почти всегда» и 9 (60%) - «иногда».

Это очень важно для развития связной речи, так как именно в диалоге развивается умение ребенка свободно общаться, которое необходимо для овладения монологической речью. О.С.Ушакова утверждает [32], что обсуждение прочитанного обеспечивает углубленное понимание содержания произведения, его нравственной сущности и одновременно осознания средств художественной выразительности.

При анализе ответов на вопрос - «Считаете ли Вы, что в Вашей семье есть опыт по развитию речи ребенка; если да, то могли бы Вы поделиться им с нами и другими родителями?» - было выявлено, что 11 (73,33%) родителей из опрошенной группы не имеют такого опыта, и 4 (26,66%) ответили утвердительно, указав при этом такие формы работы по улучшению речи как:

- индивидуальные занятия с каждым ребенком;
- уроки на дому;
- заучивание стихотворения;
- пересказ сказок, рассказов;
- разучивание большого количества песен и скороговорок;
- чтение художественной литературы.

При этом необходимо отметить, что данные формы работы широко использовались в процессе воспитания и обучения в указанных дошкольных учреждениях.

Отсюда можно сделать вывод, что отсутствие опыта по данному вопросу могло быть обусловлено несколькими причинами: молодостью, отсутствием системы знаний, профессиональной занятостью, ошибочными представлениями родителей об уровне развития речи своего ребенка и т.д.

Подводя итог проведенного нами анкетирования, мы отметили, что большинство родителей (73,33%) заинтересованно участвуют в воспитательно-образовательном процессе,

заботятся о речевом развитии своих детей, создавая благоприятные условия для развития связной монологической речи в семье.

Однако в более чем половине случаев отмечается недостаточно адекватная оценка родителями уровня развития речи своих детей (53,33%), использование в работе по развитию речи художественной и иллюстрированной литературы (80%), неуверенность в собственной компетентности по вопросам речевого развития дошкольников (73,33%). На наш взгляд, это обусловлено отсутствием четких представлений о методике работы по обучению детей составлению рассказов. В связи с этим, мы сочли необходимым организовать обучение родителей методике составления рассказов по серии картин с помощью одной из нетрадиционных форм организации общения педагогов и родителей - семинара-практикума.

На третьем этапе эксперимента (ноябрь 2009 года) с целью повышения эффективности работы по развитию связной монологической речи детей нами был проведен семинар-практикум с родителями обследованных детей. При этом участвовать в эксперименте согласились 8 (53,33%) родителей.

Цель семинара-практикума - повысить педагогическую компетентность родителей в вопросах речевого развития дошкольников путем формирования практических навыков работы по обучению детей составлению рассказов по серии сюжетных картин.

В ходе семинара-практикума нами решались следующие задачи:

- 1) познакомить родителей с критериями связной речи (по О.С.Ушаковой);
- 2) проанализировать совместно с родителями связные высказывания детей по данным критериям и помочь участникам определить уровень овладения связной монологической речью того или иного ребенка;
- 3) дать представление о пошаговой системе игровых упражнений по обучению детей работе с серией сюжетных картинок [20];
- 4) апробировать предложенную систему на конкретном дидактическом материале с помощью игровых методов активизации родителей.

При этом обязательными условиями проведения семинара-практикума были общение на основе диалога, открытость, искренность в общении, отказ от критики и оценки партнера по общению.

Семинар-практикум состоял из трех взаимосвязанных частей.

В первой (теоретической) части, проводимой в форме групповой консультации, родителей знакомили с существующими видами и критериями связных высказываний. Затем участникам предлагались записанные на магнитофонную пленку рассказы воспитанников подготовительной к школе группы по каждому виду высказываний - описанию и повествованию (по 3 рассказа). Взрослым предлагалось, опираясь на предложенные критерии, определить уровень овладения связной речью и умение каждого из дошкольников составлять рассказ-описание и рассказ по серии сюжетных картинок. Путем совместного обсуждения родители присваивали прослушанным рассказам первое, второе и третье место и поясняли свое решение.

На этом этапе работы нами была отмечена следующая тенденция: в 62,5% случаев при анализе рассказов родители оценивали особенности устной речи детей безотносительно от содержания предложенных рассказов: «У этой девочки очень приятный голос», «Мне больше понравился этот рассказ, так как эта девочка слова четко произносила, не картавила», «Я не могу высоко оценить этот рассказ, потому что в нем были очень большие паузы между словами и запинки» и т.д. Когда предложенные тексты были еще раз озвучены экспериментатором, 100% родителей объективно проанализировали предложенный материал.

Во второй (практической) части мероприятия родителей знакомили с пошаговой системой игровых упражнений по обучению детей работе с серией картинок. Представленная методика носила обобщенный характер и была представлена в виде алгоритма (информационной памятки), которая была предложена каждому из участников семинара-практикума.

Задачей экспериментатора было адаптировать каждый шаг к конкретной серии сюжетных картинок и не нарушить последовательность шагов. В качестве наглядного материала были использованы следующие серии сюжетных картинок «Воробей и кошки», «Вова идет в школу», «Девочка играет с куклой», «Купание» (Приложение 6). При этом взрослые должны были исполнять роль детей (поочередно в каждом шаге).

Родителям была предложена следующая последовательность игровых упражнений для обучения детей работе с серией картинок:

- Шаг 1 - научить ребенка раскладыванию серии картинок слева направо в одну линию, развивать умение видеть серию картинок в целом.

Одному из участников предлагали взять в руки серию и разложить их в произвольной последовательности в одну линию слева направо. После этого взрослый должен был убрать руки за спину или сложить их на коленях и до шестого шага больше не прикасаться к картинкам.

- Шаг 2 - научить ребенка находить основных героев и общие объекты на всех картинках. На этом этапе родители должны были не упустить из внимания общие объекты, пусть даже и уходящие на второй план.

Это задание вызвало затруднения у некоторых участников. Например, когда взрослые рассматривали серию из 4-х сюжетных картинок «Воробей и кошки», на которых две кошки, пытаясь поймать воробья на пеньке, сталкиваются между собой, 2 человека (25%) не заметили на последнем кадре улетающего воробья, который на втором плане был едва виден. Экспериментатор предложил родителям еще раз всмотреться в картинку, побуждая их обратить внимание на объект, перемещенный на второй план.

- Шаг 3 - научить ребенка находить, перечислять и обобщать места, в которых происходит действие на картинках.

Рассматривая каждую из предложенных серий сюжетных картинок, участник должен был подобрать слова, характеризующие конкретное место вокруг какого-либо ориентира. Сначала работа осуществлялась с серией картинок с общим местом действия (например, в серии «Воробей и кошки» общее место - полянка у пенька). Затем обговаривалась серия картинок со сменой места действия (в серии картинок «Вова идет в школу» два места действия - улица, по которой идет Вова и школьный класс, куда он заглядывает).

Основной ошибкой участников на этом этапе была его недостаточная динамичность. 50% родителей (4 человека) очень подробно и последовательно слева - направо перечисляли места, изображенные на картинках. Остальные взрослые называли места действия достаточно обобщенно, что соответствовало предъявленным требованиям.

- Шаг 4 - научить детей определять время событий, происходящих на картинке, перечислять их и обобщать.

Сначала рассматривались серии картинок с явно отмеченным временем года (например, серия «Воробей и кошки» - светлое время суток и теплый период года). Принимались ответы взрослых: «Это день и это лето». Затем предлагалась серия картинок, где идет смена частей суток (серия «Купание» - «Овощи начали купание днем, а затем наступил вечер»).

Основные замечания снова касались избыточной последовательности в перечислении времени происходящего на каждой картинке. 75% участников (6 человек) справились с заданием и обобщенно назвали время происходящего: «Все происходит в утреннее и вечернее время - значит, в течение дня».

- Шаг 5 - научить ребенка выделять сквозных героев на конкретной картинке, определять их действия и строить гипотезы об этих действиях.

Участники последовательно отвечали на вопросы по каждой картинке (начиная с крайней левой): кто изображен, что он делает и зачем это делается (объект - действие - цель действия). Данная цепочка вопросов относилась ко всем сквозным героям. Для обеспечения динамичности экспериментатор пододвигал картинки поочередно, начиная с крайней левой. Пока не была выяснена цель действий героев на первой картинке, не начиналось обсуждение

последующей. При этом в качестве опоры использовалась схема из 3 символов, обозначающих три базовых вопроса: Кто? Что делает? Зачем делает? (Приложение 5).

- **Шаг 6** - учить детей выстраивать последовательность действий, начиная с любой картинки, выбранной ребенком.

Взрослому предлагали взять любую понравившуюся ему картинку и положить ее на какое-либо место, затем вспомнить название объекта и его цель и поиграть в игру «Что было раньше - что будет позже», и, поочередно, добавляя картинки справа и слева, выстроить логический ряд. Экспериментатор и остальные участники выступали в роли контролеров правильности расположения логического ряда. Затем родителю предлагали сознательно нарушить логическую последовательность, для того чтобы экспериментатор мог проиллюстрировать возможные ошибки детей, их причины и действия взрослого в этих ситуациях.

Так, если нарушается логика временных связей - ребенку предлагается вспомнить последовательность частей суток или времен года. Если нарушена логика, связанная с местом разворачивания событий, родитель обращает внимание ребенка на место происходящего: «В каком месте происходит последующее действие?» Если ошибка связана с изменением признаков объекта, то выясняется, в результате чего это произошло и совместно с ребенком устанавливается верная причинно-следственная связь.

- **Шаг 7** - учить детей составлять связный рассказ на основе последовательно выложенной серии картинок.

Участник должен был составить рассказ по картинкам, используя следующую схему:

Однажды ... (указание времени года, части суток).

В таком-то месте... (указание либо на общее место действия, либо на место действия, происходящего в первом кадре).

Такой-то герой... (указание на сквозного героя, героев на первом кадре).

Делал (делали) то-то с такой-то целью...

Потом этот же герой... (переход ко второму кадру).

Делал... (действие и цель действия) и далее по количеству картинок.

В результате получилось то-то... (обобщение),

Поэтому можно сказать, что данный герой (герои) - такой-то.

Придумать название получившемуся рассказу.

При этом игровое действие предлагалось рассматривать как работу «следователя», «сыщика» или «кинорежиссера». Экспериментатор при анализе данного этапа указал участникам на то, что 37,5% взрослых (3 человека), дополняя рассказ, заостряли внимание не на причинно-следственных связях, а на образных характеристиках и додумывали действия, которых нет на картинках, то есть фактически стимулировали рассказывание воображаемой истории.

- **Шаг 8** - научить ребенка выделять мыслительные действия, необходимые для составления верной логической последовательности в серии картинок.

Экспериментатор предлагал одному из участников вспомнить этапы работы, потом взрослые самостоятельно восстанавливали правила работы с серией картинок, опираясь на информационную памятку. Все участники семинара-практикума (100%) правильно озвучили и пояснили пошаговую систему игровых упражнений по обучению детей рассказыванию по серии сюжетных картин.

Третья (заключительная) часть семинара-практикума была посвящена обсуждению вышеупомянутой системы работы по развитию у детей умения составлять рассказы по серии сюжетных картин. Участникам были предложены методические рекомендации, направленные на формирование у дошкольников навыков связной монологической речи в условиях семейного воспитания.

Кроме того, родителям предлагалось поделиться своих впечатлениями о проведенном семинаре-практикуме, о его практической ценности в приобретении опыта по речевому развитию детей. 100% участников отметили высокую результативность проведенного

семинара-практикума, его игровую направленность, общение в диалоге и легкость усвоения изложенного материала за счет применения игровых методов активизации родителей. 75% (6 человек) в качестве одной из основных особенностей проведенного мероприятия назвали его занимательность.

По поводу предложенной пошаговой системы работы по обучению детей рассказыванию по серии картинок 62,5% (5 родителей) высказались однозначно: для того чтобы говорить о ее результативности, необходимо использовать ее в практической работе с детьми.

В связи с этим участникам эксперимента предложили дважды в неделю в течение одного месяца внедрять систему игровых упражнений в занятия по развитию речи с собственным ребенком дома. При этом дошкольное образовательное учреждение должно было содействовать этой работе, проводя занятия по развитию связной речи, посвященные составлению рассказов по серии сюжетных картин один раз в неделю.

На четвертом (заключительном) этапе эксперимента (январь 2009 года) нами была поставлена цель: изучить уровень овладения связной монологической речью у детей седьмого года жизни после целенаправленного обучения навыкам рассказывания по сериям сюжетных картинок.

В эксперименте принимали участие 16 дошкольников, которые были обследованы на первом этапе. Дети были разделены на две группы: экспериментальную и контрольную по 8 человек в каждой группе. Родители испытуемых, входящих в экспериментальную группу, обучались рассказыванию по серии сюжетных картин в условиях семьи и дошкольного учреждения. Дети, составившие контрольную группу, знакомились с пошаговой системой работы по обучению рассказыванию по серии сюжетных картин только в процессе индивидуальных занятий в детском саду. Обучение осуществлялось с ноября по декабрь 2009 года.

В ходе эксперимента мы повторно использовали методику обследования, которая применялась на первом этапе работы и была направлена на выявление уровня овладения навыками составления рассказов-описаний, рассказов по серии сюжетных картин и рассказов на самостоятельно выбранную тему. Материал и процедура обследования был теми же, результаты фиксировались в протоколе.

Количественный анализ данных показал, что уровни овладения связной монологической речью в экспериментальной и контрольной группах имели ряд отличий (Таблица 3):

Таблица 3.

Распределение детей экспериментальной и контрольной группы по уровням овладения связной монологической речи (по трем сериям заданий)

Вид задания	Экспериментальная группа						Контрольная группа					
	Высокий уровень		Средний уровень		Уровень ниже среднего		Высокий уровень		Средний уровень		Уровень ниже среднего	
	абс. число	%	абс. число	%	абс. число	%	абс. число	%	абс. число	%	абс. число	%
Составление рассказа-описания	3	37,5	4	50	1	12,5	2	25	4	50	2	25
Составление рассказа по серии сюжетных картин	6	75	2	25	0	0	2	25	5	62,5	1	12,5

Составление рассказа на выбранную тему	5	62,5	3	37,5	0	0	3	37,5	5	62,5	0	0
--	---	------	---	------	---	---	---	------	---	------	---	---

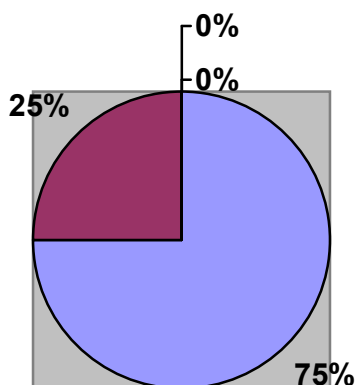
Как видно из таблицы, наибольшие различия в экспериментальной и контрольной группе наблюдались по итогам выполнения задания на составление рассказа по серии сюжетных картин. 75% испытуемых экспериментальной группы продемонстрировали высокий, а 25% - средний уровень овладения связной монологической речью, тогда как в контрольной группе эти показатели равнялись 25% и 62,5% соответственно. При этом рассказ 1 дошкольника (12,5%) в контрольной группе был отнесен к уровню овладения связной речи ниже среднего.

Результаты сравнительного анализа данных, полученных в ходе составления испытуемыми рассказов по серии сюжетных картин, отображены ниже (Диаграмма 1):

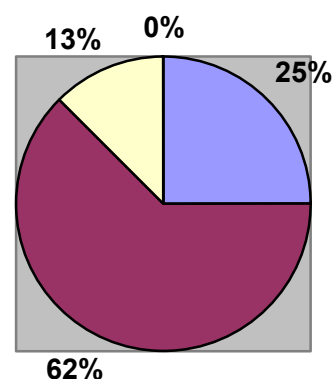
Диаграмма 1.

Количественное соотношение уровней овладения связной монологической речью во второй серии эксперимента в экспериментальной и контрольной группе после проведенной работы

Экспериментальная группа



Контрольная группа



Условные обозначения:

- - высокий уровень связной монологической речи,
- - средний уровень связной монологической речи,
- - уровень связной монологической речи ниже среднего

С целью выявления эффективности проведенной работы по составлению рассказов по серии сюжетных картин в экспериментальной группе, мы воспользовались методами математико-статистической обработки данных, полученных во второй серии эксперимента, в частности, критерием Стьюдента (t) для выборочных долей. Критерий рассчитывался по следующей формуле:

$$t = \frac{D}{mp},$$

где D - разность ответов в процентном соотношении между экспериментальной и контрольной группой ($p_1 - p_2$), а

$$mp = \sqrt{\frac{p_1 q_1}{n_1} + \frac{p_2 q_2}{n_2}},$$

где $q_1 = 100\% - p_1$, $q_2 = 100\% - p_2$.

При этом показатель n_1 - количество испытуемых в экспериментальной группе, а n_2 - количество испытуемых в контрольной группе.

Мы сопоставили количество рассказов по серии сюжетных картин, отнесенных к высокому, среднему и ниже среднего уровню овладения связной монологической речью в обеих выборках. При этом различия по каждому параметру могли быть признаны значимыми только в том случае, если критерий t был более 2 или равен двум. В результате математико-статистической обработки материалов исследования были получены следующие значения критерия Стьюдента:

Таблица 4.

**Значения критерия Стьюдента для выборочных долей
в ходе обработки результатов в экспериментальной и контрольной группах**

Уровни связной монологической речи	Значение критерия (t)
Высокий	2,3
Средний	1.6
Ниже среднего	0,09

Как видно из таблицы, по двум из 3 показателей значения критерия Стьюдента (t) меньше, чем 2, следовательно, различия между экспериментальной и контрольной группой по данным показателям не являются значимыми. Однако по показателю «высокий уровень связной монологической речи» значение критерия Стьюдента $t = 2,3$, это больше, чем 2, следовательно, различия между экспериментальной и контрольной группой по данному показателю значимы. В связи с этим можно утверждать, что в процессе работы по обучению составлению рассказов по серии сюжетных картин, проводимой в семье совместно с ДОУ, значительно улучшились навыки связного рассказывания у детей экспериментальной группы. Это свидетельствует об эффективности предложенных и апробированных в условиях семьи методов и приемов развития связной монологической речи.

Кроме того, проведенная в условиях сотрудничества семьи и ДОУ работа с детьми экспериментальной группы оказала влияние на результаты первой и третьей серий эксперимента. Так, количество дошкольников, продемонстрировавших высокий уровень составления рассказов-описаний, в экспериментальной группе увеличилось на 12,5% по сравнению с контрольной группой, а более половины испытуемых экспериментальной группы (62,5%) составили рассказы на самостоятельно выбранную тему, которые были отнесены к высокому уровню, тогда как в контрольной группе это количество составило лишь 37,5%. По нашему мнению, это связано с тем, что в ходе обучения у детей экспериментальной группы улучшились наблюдательность, устойчивость, концентрация и переключаемость внимания, мыслительные операции сравнения, обобщения, а также планирование речемыслительной деятельности в целом.

При этом наблюдались отличия и в поведении испытуемых в ходе эксперимента. Все дети, входящие в экспериментальную группу, выполняли задания уверенно, не боясь ошибиться, отстаивали свою точку зрения, поясняли свое решение. Это свидетельствовало об их самостоятельности мышления и умении вербализовать свое решение (объяснительная речь). Испытуемые контрольной группы в 62,5% случаев (5 человек) испытывали чувство дискомфорта, часто обращались к экспериментатору с вопросами: «Правильно я делаю?», «Эту картинку сюда нужно положить?», «А надо еще что-нибудь рассказывать?», ожидали поощрения, похвалы, затруднялись в пояснении своих действий.

Таким образом, внедрение в практику семейного воспитания пошаговой системы работы по обучению составлению рассказов по серии сюжетных картинок позволило значительно улучшить качество связной монологической речи детей седьмого года жизни.

Исследование научных подходов к формам взаимодействия педагогов и родителей в процессе речевого развития детей дошкольного возраста востребовано педагогической практикой, так как повышение качества связной монологической речи дошкольников находится в прямой зависимости от обучающих воздействий взрослых. Целью данных воздействий при обучении детей связному рассказыванию, так же как и целью образования вообще, является перевод внешних воздействий на внутренний план. Подобный процесс может осуществляться только путем личностного воздействия семьи и дошкольного образовательного учреждения на процесс развития связной речи детей на основе плодотворного сотрудничества.

Нами были исследованы возможные пути сотрудничества ДОО и семьи в развитии связной монологической речи детей дошкольного возраста.

Проведенное исследование в основном подтвердило первоначально выдвинутую гипотезу. Результаты теоретического и опытно-экспериментального исследования могут быть обобщены следующим образом.

1. Связная монологическая речь - это развернутый, организованный, активный и произвольный вид речи. Она вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком: освоении его звуковой стороны, словарного состава, грамматического строя. Формирование связности речи предполагает ее обогащение сложными синтаксическими конструкциями, усвоение синонимических рядов, овладение многозначностью слова и разнообразными средствами художественной выразительности.

2. Экспериментальная работа позволила выявить ряд особенностей связной монологической речи у детей седьмого года жизни при составлении разного типа высказываний. Большинство старших дошкольников находились на среднем уровне развития связной монологической речи. Их рассказы не имели интересного сюжета, разнообразных способов связи и лексического разнообразия (использования выразительной лексики).

3. Изучение условий развития связной монологической речи в семье показало, что все родители уделяют внимание работе с детьми по данной проблеме. Однако более половины взрослых не имеют представления о критериях оценки связного высказывания, недостаточно адекватно оценивают речевое развитие собственных детей и не владеют системой работы по обучению старших дошкольников навыкам составления рассказов.

4. Для реализации новой философии взаимодействия семьи и дошкольного учреждения необходимы принципиально новые методы работы ДОО с семьей, так называемые нетрадиционные формы общения, предполагающие активную позицию участников диалога. Эффективным средством повышения качества связной монологической речи у детей седьмого года жизни выступила одна из нетрадиционных форм общения педагогов с родителями – семинар-практикум, построенный по принципу диалогового взаимодействия.

5. Экспериментально доказана эффективность предложенных и апробированных в семьях воспитанников подготовительных к школе групп методов и приемов развития связной монологической речи путем использования пошаговой системы работы по обучению составлению рассказов по серии сюжетных картинок. Полученные в ходе экспериментального исследования данные и их количественно-качественный анализ говорят о достоверности положительных изменений в развитии связной монологической речи, наступивших у испытуемых экспериментальной группы. Следовательно, успешность работы по вопросам речевого развития зависит от правильно организованного личностного взаимодействия семьи и ДОО при условии их плодотворного сотрудничества.

6. На основе психолого-педагогических исследований по проблеме результатов констатирующего этапа эксперимента разработаны методические рекомендации, которые можно рассмотреть как систему работы по развитию связной монологической речи у старших дошкольников в семье.

Список литературы

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучение родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 1998. - 242 с.
2. Бардышева Т.Ю., Чохонелидзе Т.А. Как много вам хочу сказать. - М.: Изд. Дом «Карпуз», 2001. - 256 с., ил.

3. Баринаева Е.А. Лингвистические основы методики развития связной речи// Развитие речи учащихся: Ученые записки ЛГПИ им. А.И.Герцена. - Ленинград, изд. ЛГПИ, 1971. - Т.453.
4. Взаимодействие воспитателя с семьей по организации домашнего чтения: Методическое пособие/ Н.В.Микляева, Т.С.Мишина. - М.: ТЦ Сфера, 2006. - 144 с.
5. Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий. - М.: Издательский центр «Академия», 1992. - С.183.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь// Собрание сочинений: В 6 т. - М.: Педагогика, 1982. - Т.2.
7. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. - М.: АРКТИ, 2002. - 144 с.
8. Давыдова О.И., Богославец Л.Г., Майер А.А. Работа с родителями в детском саду: Этнопедагогический подход. - М.: ТЦ Сфера, 2006. - 144 с.
9. Данилина Т. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей// Дошкольное воспитание. - 2000. - № 1. - С. 44 - 48.
10. Данилина Т. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей// Дошкольное воспитание. - 2000. - № 2. - С. 11 - 19.
11. Долгова Л.А. Психологические основы развития навыков речевой коммуникации у учащихся общеобразовательной школы. - М.: Просвещение, 1996. - С. 84 - 91.
12. Зверева О.Л., Кротова Т.В. Общение педагога с родителями в ДОУ: Методический аспект. - М.: ТЦ Сфера, 2005. - 80 с.
13. Зикеев А.Г. Развитие речи слабослышащих учащихся. - М.: Просвещение, 1976. - С. 57 - 62.
14. Из детства - в отрочество. Программа для родителей и воспитателей по формированию здоровья и развитию детей 4 - 7 лет/ Т.Н.Доронова, Л.Г.Голубева, Н.А.Гордова и др. - М.: Просвещение, 2004. - 143 с.
15. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. - М.: Советская Россия, 1979. - 192 с.
16. Короткова Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию: Пособие для воспитателя детского сада. - М.: Педагогика, 1982. - С. 69 - 79.
17. Кыверяг А.А. Методы исследования профессиональной педагогической деятельности. - Таллин, Валгус, 1980. С. 292.
18. Ладыженская Т.А. Связная речь // Методика развития речи на уроках русского языка. - М.: Педагогика, 1980. - 272 с.
19. Ладыженская Т.А. Характеристика связной речи детей. - М.: Педагогика, 1980. - 144 с.
20. Лелюх С., Сидорчук Т. Методика обучения дошкольников в работе с серией картинок. - Самара - Ульяновск, 2002. - 80 с.
21. Леонтьев А.А. Исследования детской речи// Основы теории речевой деятельности. - М.: Просвещение, 1974. - 462 с.
22. Лурия А.Р. Язык и сознание/ Под ред. Е.Д.Хомской. - Ростов-на-Дону, 1998. - 376 с.
23. Львов М.Р. Основы теории речи: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 248 с.
24. Люблинская А.А. Детская психология: Учебное пособие для студ. пед. институтов. - М.: Просвещение, 1971. - 475 с.
25. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения. - М.: Просвещение, 1974. - 284 с.
26. Методика развития речи детей дошкольного возраста/ Под ред. Л.П.Федоренко. - М.: Педагогика, 1984. - 176 с.
27. Нечаева О.А. Функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение). - М.: Просвещение, 1986. - 178 с.

28. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. - М.: Педагогика, 1986. - 462 с.
29. Ткаченко Т.А. Использование схем в составлении описательного рассказа// Дошкольное воспитание. - 1990. - № 10. - С. 11 - 19.
30. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. - М.: Просвещение, 1993. - 143 с.
31. Ушакова О.С. Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду. - М.: ТЦ Сфера, 2004. - 56 с.
32. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. - М.: Издательство Института психиатрии, 2001. - 356 с.

Анкета для родителей.**Уважаемые родители!**

Просим ответить на вопросы с целью улучшения работы с Вашими детьми по развитию речи.

1. Как регулярно Вы читаете своему ребенку и беседуете с ним? (подчеркнуть или дописать свой вариант ответа):

а) ежедневно,

б) 1-2 раза в неделю,

в) _____

2. Любит ли Ваш ребенок слушать, когда ему читают?

а) любит и подолгу слушает,

б) когда как,

в) не любит.

3. Проявляет ли Ваш ребенок интерес к самостоятельному придумыванию рассказов и сказок?

а) да, умеет составлять рассказы и часто это делает,

б) составляет рассказы при помощи наглядной опоры,

в) никакого интереса не проявляет.

4. Как Вы считаете, умеет ли Ваш ребенок описывать предметы или картинки?

5. Как Вы думаете, умеет ли он подбирать слова для более точного выражения своей мысли?

6. Чем Вы пользуетесь, чтобы развивалась речь Вашего ребенка? (подчеркнуть или дописать свой вариант ответа):

а) сюжетные картинки,

б) иллюстрации в книгах,

в) специальное пособие по развитию речи детей,

г) художественная литература,

д) ничем не пользуюсь, полностью полагаюсь на опыт воспитателя,

е) _____

7. Обсуждаете ли Вы что-нибудь из прочитанного Вами с ребенком?

а) почти всегда,

б) иногда,

в) никогда.

8. Считаете ли Вы, что в Вашей семье есть опыт по развитию речи ребенка.

Если **да**, то могли бы Вы поделиться им с другими родителями?

9. Ваши предложения по улучшению работы по развитию речи детей в группе детского сада.

Благодарим!

Алгоритм пошаговой системы игровых упражнений по обучению детей работе с серией картинок

Шаг № 1. Раскладка. Разложи картинки слева направо и уברי руки за спину до шага № 6.

Шаг № 2. Герои и предметы. Найди и назови героев и все предметы на картинках.

Шаг № 3. Место. Назови все места, где происходят события.

Шаг № 4. Время. Определи и назови время событий на картинках.

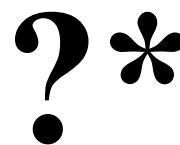
Шаг № 5. Действия героев. Определить героев и их действия с помощью этих символов:



КТО?



**ЧТО
ДЕЛАЕТ?**



**ЗАЧЕМ
ДЕЛАЕТ?**

Шаг № 6. Что за чем? Разложить серию с любой картинки по принципу

«Что было раньше - что будет позже».

В случае неудачи - вернуться к шагу № 1.

Шаг № 7. Составь рассказ. Необходимо использовать следующую схему:

ОДНАЖДЫ... → В ТАКОМ-ТО МЕСТЕ...→ ТАКОЙ-ТО ГЕРОЙ...→ ДЕЛАЛ ТО-ТО...С ТАКОЙ-ТО ЦЕЛЬЮ...→ ПОТОМ ЭТОТ ЖЕ ГЕРОЙ... → ДЕЛАЛ... (И Т.П.)...→ В РЕЗУЛЬТАТЕ ПОЛУЧИЛОСЬ ТО-ТО...→ ПОЭТОМУ ДАННЫЙ ГЕРОЙ - ТАКОЙ-ТО...→ ПРИДУМАТЬ НАЗВАНИЕ РАССКАЗУ.

Шаг № 8. Вспомни все. Озвучить то, как правильно составить рассказ по серии картинок (возможно использование данного алгоритма).