

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики,
психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование».

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

Заочная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
СКАЗКА - КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ
ДОШКОЛЬНИКОВ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

Студент

Чу 10.06.26
(подпись, дата)

Чернова Маргарита
Александровна

Научный руководитель

Маф 10.06.26.
(подпись, дата)

асс. Макарова Э.В.

Нормоконтролер

Мет 10.06.26
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 10.06.2026 № 13)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 4/200 (протокол заседания ГЭК от 11.07.26 № 49)

Секретарь ГЭК

Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ	
1.1. Понятие о монологической речи в психолого-педагогической науке и её развитие у дошкольников в онтогенезе	7
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика дошкольников с недоразвитием речи	11
1.3. Сказка как средство развития монологической речи у детей дошкольного возраста	15
Выводы по первой главе.....	23
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ	
2.1. Цель, задачи, организация и методика исследования.....	24
2.2. Результаты констатирующего эксперимента	28
Выводы по второй главе.....	31
ГЛАВА III. КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ	
3.1. Организация, цели и задачи экспериментального обучения.....	33
3.2. Содержание логопедической работы по развитию связной монологической речи дошкольников	34
3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента.....	42
Выводы по третьей главе	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	49
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	52
ПРИЛОЖЕНИЕ	

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В современной логопедии особую значимость приобретает проблема формирования связной монологической речи. Особенности ее развития у детей описаны в трудах Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, Т. В. Волосевец и других. Все исследователи утверждают, что монологическая связная речь является наиболее сложной формой речи. Создание полноценного монолога невозможно без развитой мыслительной деятельности. Человеку нужно удержать образ объекта в мыслях, выделить его основные качества и свойства, установить причинно-следственные, временные и прочие отношения между предметами и явлениями. Важную роль играет умение выстраивать сложные предложения, объединять предложения различными языковыми средствами.

Для развития всех умений и навыков, которые необходимы ребенку для овладения связной монологической речью, целесообразно применять различные дидактические методы. Изучали развитие связной монологической речи посредством сказок многие исследователи, в том числе Е. В. Жулина, О. А. Бизинова, А. В. Фалалаева. Сказка – это тот жанр художественной литературы, который интересен детям дошкольного возраста. Сказки содержат много интересных поворотов сюжета, ярких насыщенных образов, благодаря им дети узнают нормы морали, получают первые пространственно-временные представления, знания о связи человека с природой, с предметным миром. Чтение и прослушивание сказок знакомит с народной культурой, помогает формировать воображение, обсуждение их с родителями или педагогами способствует развитию мышления, укреплению устоявшихся логических связей и выполняет воспитательные функции. Но, к сожалению, современное использование сказок реализуется недостаточно в образовательном процессе. В нынешнюю эпоху чтение используется все меньше и меньше, родители реже общаются со своим ребенком, позволяют

детям потреблять информацию в основном из Интернета и телевидения, а ответственность за выполнение основных развивательных процессов возлагают на работников образовательных учреждений, в которых сказки также используются недостаточно разнообразно. Тем самым сказки не в полной мере способствуют развитию детского воображения, мышления, и связной речи.

Обобщив всё вышесказанное, можно выявить *противоречие* между необходимостью развития связной монологической речи у детей дошкольного возраста и недостаточным использованием возможностей сказкотерапии для реализации данного процесса.

Это противоречие позволило обозначить *проблему* исследования: каковы возможности использования сказок в развитии связной монологической речи у дошкольников на логопедических занятиях?

Гипотеза исследования: развитие монологической речи у дошкольников на логопедических занятиях будет проходить успешнее с применением сказкотерапии.

Объект исследования: процесс развития связной монологической речи у детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: сказка как средство развития монологической речи у дошкольников.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможности использования сказок в развитии монологической речи у дошкольников на логопедических занятиях.

Исходя из указанной цели исследования, его основными задачами являются:

1. Изучить и проанализировать литературу, изучающую теоретические основы по проблеме состояния монологической речи дошкольников и использования сказок как метода ее коррекции.

2. Подобрать методику и провести диагностическое обследование связной монологической речи у детей дошкольного возраста.

3. Разработать и реализовать содержание работы по развитию связной монологической речи у дошкольников посредством сказок.

4. Оценить динамику уровня развития связной монологической речи у дошкольников.

Методы исследования:

- Анализ психолого-педагогической, лингвистической, методической литературы по теме исследования литературы.

- Констатирующий эксперимент.

- Формирующий эксперимент.

- Контрольный эксперимент.

- Количественный и качественный анализ данных.

База исследования: МБДОУ ДС «Семицветик» г Городище.

В рамках данного исследования была предпринята попытка систематизировать и конкретизировать методику использования сказки в логопедической работе, что определило его *новизну*. В отличие от существующих подходов, где сказка часто используется фрагментарно, в данной работе разработана и теоретически обоснована целостная модель применения сказочного материала, направленная именно на формирование монологической речи у дошкольников с речевыми нарушениями. Эта модель включает в себя поэтапную работу, от анализа структуры чужих сказок до создания собственных произведений детьми.

Теоретическая значимость работы заключается в расширение представлений о потенциале сказки как специального дидактического средства развития способностей к созданию развернутого высказывания.

Практическая значимость исследования подтверждается тем, что полученные результаты можно использовать в непосредственной работе практикующих логопедов и дефектологов.

Дипломная работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка литературы и приложения.

Первая глава («Теоретические основы развития связной монологической речи у дошкольников») посвящена анализу научной литературы. В первом параграфе рассматриваются сущность связной речи, ее онтогенез и виды монолога. Во втором параграфе представлена характеристика детей дошкольного возраста с недоразвитием речи. В третьем параграфе обосновывается потенциал сказки как средства развития речи в коррекционной работе.

Вторая глава («Экспериментальная работа по изучению связной монологической речи дошкольников») отражает ход и результаты практического исследования. В первом параграфе представлено описание методики и диагностического материала, во втором – результаты констатирующего эксперимента.

Третья глава («Коррекционно-логопедическая работа по развитию связной монологической речи») посвящена методике коррекционной работы. В первом параграфе описаны организация, цели и задачи формирующего эксперимента, во втором приводится содержание формирующего эксперимента, в третьем параграфе приведены итоги контрольного эксперимента и их сравнительный анализ.

В заключении обобщаются основные выводы, подтверждается эффективность предложенной методики и даются практические рекомендации. В приложении содержатся материалы для диагностики, картинки для занятий и карты Проппа.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

1.1. Понятие о монологической речи в психолого-педагогической науке и её развитие у дошкольников в онтогенезе

Монолог – одна из форм связной речи. Чтобы выяснить, что такое связная речь, обратимся к междисциплинарному словарю «Язык. Речь. Коммуникация» [45], который трактует связную речь как термин, употребляемый в трех значениях:

- 1) деятельность говорящего, процесс выражения мысли (процесс связной речи);
- 2) текст, высказывание, продукт речевой деятельности (анализ связной речи);
- 3) раздел методики развития речи (методика формирования связной речи).

Е.Н. Смольянинова рассматривала связную речь как коммуникативный процесс, предполагающий на основании логических и грамматических правил синтез отдельных речевых единиц в единое целое. Чтобы отрезок речи соответствовал критериям связности, он, независимо от своего размера и структуры, должен обладать завершенностью смысла и коммуникативной самостоятельностью [36]. И. Н. Лебедева с лингвистической позиции считала элементами связной речи разноуровневые единицы: от словосочетаний и предложений до развернутых текстов [23].

По мнению С.А. Овсянниковой, умение строить связное высказывание представляет собой когнитивную способность к логичному, последовательному и структурно оформленному выражению мысли и выступает ключевым условием для успешного осуществления таких действий, как адекватное понимание и воссоздание текстового материала, формулировка развернутых ответов на вопросы и изложение самостоятельных умозаключений [29].

Т.В. Волосовец, анализируя онтогенез связной речи, выделяет последовательные этапы ее становления. В течение первого года жизни формируются ее базовые предпосылки, к концу которого происходит переход к первым словам, а к двум годам — к простым фразам. Трехлетний возраст характеризуется расширением лексикона и возникновением диалогической речи, однако высказывания детей еще отличаются краткостью и аграмматичностью. В четыре года начинает формироваться словарь признаков и наречий, появляются первые логически оформленные умозаключения. К пяти-шести годам дети в основном овладевают как пересказом, так и самостоятельным рассказыванием в рамках диалога и монолога. Семилетний нормотипичный ребенок же является полноценным субъектом речевой коммуникации вследствие освоения всех видов устной речи [11].

Связная речь может быть диалогической и монологической.

Диалогическая речь – первичная по происхождению форма. Она имеет социальную направленность, поскольку существует для непосредственного живого общения между людьми.

Монологическую же речь Л.С. Выготский называл высшей формой речи, которая характеризуется развернутостью, структурной целостностью, логической последовательностью и смысловой завершенностью. Ее ключевой особенностью является произвольный и сознательный характер: говорящий целенаправленно выстраивает высказывание, отбирая языковые средства для связного и точного выражения мысли [6].

По мнению Т. Г. Винокур, монолог определяется как форма речи, где высказывание происходит через активное участие в речевой деятельности и не предполагает в срочном порядке словесную реакцию. Говорящий является единственным участником монолога, который четко и логически последовательно структурирует свою речь, разворачивающуюся в сравнении с диалогом в более длительный временной промежуток.

Целью диалога является обмен мнениями, решение проблем и установление межличностного контакта, целью монолога – передача полной информации, выражение мыслей и чувств. В связи с этим диалог содержит в себе короткие ответы, эмоционально насыщен, спонтанен, невозможен без наличия как минимум двух участников. Монолог осуществляется же от одного человека, характеризуется отсутствием обратной связи от слушателей и невозможен без освоения всех сторон речи: фонетики, просодики, лексико-грамматического строя [43].

А.А. Леонтьев писал о произвольном характере устной монологической речи, которая проявляется в сознательном отборе языковых средств, наиболее подходящих для того или иного высказывания. Иными словами, говорящий должен уметь выбирать такие лексические единицы, словосочетания и синтаксические конструкции, которые обеспечивают максимальную точность и смысла задуманной мысли [24].

Согласно функционально-смысловой классификации, монологическую речь принято подразделять на следующие типы:

- монолог – описание;
- монолог – повествование;
- монолог – рассуждение;
- монолог – контаминация (смешанный тип монолога, с элементами остальных типов).

Описание как тип монологической речи представляет собой передачу характеристик объекта. Грамотное описание должно включать в себя и существенные, и второстепенные признаки. В начале описывается предмет в целом, затем следуют конкретные признаки, а в конце выносятся оценка отношения к объекту описания. Важно также не смешивать разные времена в одном тексте.

Повествование – это тип монологической речи, в котором во временной последовательности излагаются какие-либо события и действия. Повествование обязательно должно начинаться с экспозиции, которая

обозначает время и место рассказа и идет перед завязкой, в которой происходит начало действия. Далее наступает развитие событий, которое приводит к кульминации, то есть пику развития событий, и потом к развязке.

Рассуждение нацелено на убеждение слушателя в определенной точке зрения посредством логических аргументов. У него тоже есть своя структура. Все начинается с формулировки суждения, после чего оно доказывается или опровергается с помощью приведения аргументов, и в конце формулируется вывод.

Р.Г. Измайлова, Т.Г. Шейнова, Т.В. Тимохина в результате бесед с практикующими педагогами выяснили, что в образовательной работе с дошкольниками уделяется недостаточно внимания к целенаправленному формированию вышеперечисленных видов монолога, несмотря на то, что овладение ими является важным условием готовности к школьному обучению.

В старшем дошкольном возрасте ключевыми видами монологической речи, осваиваемыми в детском саду, выступают пересказ и рассказ.

Пересказ – это связное и выразительное воспроизведение литературного текста, осуществляемое при активной работе памяти, мышления и воображения ребенка. Для адекватного воссоздания текста требуется его глубокое осмысление, понимание основной идеи и запоминание событий. Это обуславливает необходимость специального обучения данному умению в контексте систематической работы по речевому развитию.

Рассказ определяется как самостоятельное, развернутое высказывание ребенка, посвященное определенному событию, факту или явлению. В дошкольной практике, в зависимости от источника высказывания, выделяют рассказы по картине, игрушкам, предметам, а также творческие рассказы и рассказы из личного опыта. Отдельный вид представляют собой рассказы о будущих играх, способствующие формированию умений планировать и вербализовать замысел деятельности. С точки зрения ведущего психического

процесса, рассказы подразделяются на фактические (основанные на памяти и восприятии) и творческие (продукты воображения) [20].

На основании всего вышесказанного, можно заключить, что монологическая речь представляет собой сложный вид речевой деятельности, требующий развития множества компонентов, таких как лексико-грамматический строй и умение выстраивать текст в соответствии с задуманным смыслом.

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика дошкольников с недоразвитием речи

В прошлой главе была рассмотрена связная речь дошкольников с нормальным речевым развитием. Но у детей с недоразвитием речи формирование монологической речи происходит со значительными трудностями.

Согласно определению, приведенном в учебнике «Логопедия» Л. С. Волковой, «общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте» [25, с. 326].

Р. Г. Измайлова выделяла недостатки в речевом развитии у детей с ОНР, которые проявляются в нижеперечисленных аспектах:

- ограниченность лексикона: низкий объем активного словаря и бедность номинативных средств;
- несформированность грамматического строя: неспособность к построению предложений в соответствии с грамматическими нормами;
- нарушение связности высказывания: фрагментарность и структурная неорганизованность речи;
- отклонения от языковой нормы: использование нелитературной лексики и разговорных конструкций;

- недостатки логико-смыслового оформления: неумение аргументировать высказывания и обеспечивать их достаточную информативную насыщенность [20].

В учебнике Л. С. Волковой описывается, что помимо речевой недостаточности, у детей с ОНР проявляются нарушения высших психических функций. Например, внимание у них быстро истощается, его трудно распределить между несколькими действиями. Хотя смысловая и логическая память у многих сохранна, вербальная (речевая) память заметно снижена: дети с трудом запоминают сложные инструкции, путают последовательность заданий, забывают отдельные элементы. У некоторых детей низкая продуктивность запоминания сочетается с ограниченными возможностями познавательной деятельности.

Что касается мышления, то здесь тоже есть свои особенности. В целом предпосылки для развития мыслительных операций у детей с ОНР имеются, но без специального обучения они заметно отстают в развитии словесно-логического мышления. Им трудно самостоятельно овладеть анализом, синтезом, сравнением и обобщением.

Двигательная сфера у таких детей тоже часто оказывается недостаточно развитой. Движения плохо скоординированы, особенно страдает мелкая моторика: движения пальцев неточные, замедленные, ребенок может «застрывать» в одной позе. Детям трудно выполнять движения по словесной инструкции, они путают последовательность действий, пропускают отдельные элементы.

В большинстве случаев при ОНР в анамнезе нет указаний на тяжелые поражения центральной нервной системы, но могут быть негрубые родовые травмы или частые соматические заболевания в раннем возрасте. Также на развитие речи могут влиять неблагоприятная речевая среда, ошибки воспитания, нехватка общения. В таких случаях речевые трудности носят обратимый характер.

Р. Е. Левина выделяла три уровня речевого недоразвития.

Первый уровень речевого недоразвития. У таких детей связная речь практически отсутствует. Их высказывания понятны только с учетом контекста. Общение осуществляется с помощью лепетных слов, звукоподражаний, а также мимики и жестов. Активный словарь крайне ограничен, в него входят в основном обиходные слова и отдельные звукокомплексы. Дети не подражают речи окружающих, речевые процессы характеризуются инертностью.

Второй уровень речевого недоразвития. На этом этапе уже можно говорить о связной речи, так как дети уже используют короткие фразы с простой структурой, однако словарный запас отстаёт от возрастной нормы. В речи наблюдается множество аграмматизмов: дети преимущественно используют именительный падеж, путают окончания, редко используют глаголы в нужном времени. Прилагательные и числительные редко согласуются с существительными. Предлоги, союзы и частицы почти не употребляются, часто заменяются жестами или вовсе опускаются. Звукопроизношение грубо нарушено, наблюдаются многочисленные замены, искажения и пропуски звуков. Дети могут сократить количество слогов или переставить их в слова со сложной структурой. Вследствие несформированности фонематического восприятия дети не могут выделить первый или последний звук в слове и подобрать картинки на заданный звук. Понимание обращённой речи также ограничено.

Третий уровень речевого недоразвития. На этом уровне дети уже пользуются развёрнутой фразовой речью, однако в ней продолжают наблюдаться недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Ребёнок редко пользуется сложными конструкциями, чаще всего строит простые распространённые предложения, в которых может нарушить структуру, например, пропустить или поменять местами главные и второстепенные члены предложения. В словарном запасе появляются трёх-пятисложные слова, но в спонтанной речи дети по-прежнему допускают ошибки при их воспроизведении: переставляют слоги, добавляют лишние или пропускают

их. Звукопроизношение остаётся нарушенным: дети неправильно артикулируют многие звуки, не дифференцируют их при восприятии. Фонематический анализ и синтез развиты недостаточно, что проявляется в трудностях выделения звуков, подбора слов на заданный звук, выполнения других подобных заданий. Дети ошибаются в употреблении некоторых простых и почти всех сложных предлогов, в согласовании и управлении (например, существительных с прилагательными или числительными). Им также тяжело образовать новые слова, не связанные с привычной речевой практикой. В целом высказывания детей с третьим уровнем характеризуются стойкими и грубыми специфическими речевыми ошибками [25].

Т.Б. Филичева выделила также четвертый уровень недоразвития речи, на котором дети используют достаточно развёрнутую речь, но в ней остаются нерезко выраженные остаточные проявления недоразвития. Обычно это касается сложных грамматических конструкций, некоторых категорий словообразования, а также произношения и дифференциации близких по звучанию звуков. Связная речь таких детей может быть недостаточно чёткой и логичной, особенно при самостоятельном составлении рассказа или пересказа [41].

Как отмечает Н.Г. Смольникова, в дошкольном возрасте усложняется деятельность и форма общения с окружающими людьми, что является предпосылкой повышения потребности в общении. Однако часто в дело вступает противоречие между желанием и невозможностью эту потребность закрыть в случае, если языковые способности ребенка недостаточно развиты для сообщения увиденного, умения связно выразить в разных формах свои мысли. Дошкольник может испытывать трудности в применении знаний для разносторонней характеристики объекта или события, а также в построении высказывания в соответствии со структурными закономерностями определенного типа текста.

При этом дошкольники демонстрируют ярко выраженную склонность к языковому экспериментированию, создавая новые слова на основе осознания

их смысла и грамматического строя. Однако без целенаправленного педагогического руководства происходит стихийное речевое развитие, и только незначительная часть детей достигает высокого уровня владения связной монологической речью. Поэтому необходимо специально проводить развивающую педагогическую деятельность по формированию монологической речи [35].

Подводя итог, можно сказать, что у детей с недоразвитием речи наблюдается ряд трудностей, таких как бедность активного словаря, аграмматизмы, нарушение логической последовательности и незаконченность высказываний. Это доказывает, что необходимо целенаправленное и систематическое развитие монологической речи в дошкольном возрасте.

1.3. Сказка как средство развития монологической речи у детей дошкольного возраста

Формирование связной монологической речи у дошкольников является одной из наиболее важных задач общего дошкольного воспитания. Благодаря благополучному её решению будет возможно преодолеть имеющиеся у дошкольников проблемы и тем самым предупредить будущие возможные трудности с освоением ими школьных знаний.

В связи с данной необходимостью на сегодняшний день разработано много разнообразных методик, использующих разные средства для развития связной монологической речи, в том числе сказочные.

Сказка является одним из основных жанров фольклора. Это эпическое, преимущественно прозаическое художественное произведение волшебного, авантюрного или бытового характера с установкой на вымысел [33].

Существует множество классификаций сказок, среди которых самой распространенной является классификация В. Я. Проппа:

- сказки о животных, где они выступают в качестве главных героев;

- волшебные сказки, где герои взаимодействуют с фантастическими элементами: волшебными предметами, сверхъестественными существами или магическими событиями;
- бытовые сказки, которые точно передают обстоятельства народной жизни;
- кумулятивные, которые строятся на многократном повторении какого-то звена.

В то же время он признавал, что общая классификация сказок лишена единого основания, и некоторые сюжеты, обычно относимые к одному типу сказок, могут относиться и к другому жанру [31].

По мнению Г. Н. Кобяковой, невозможно вообразить себе элемент повседневности, настолько прочно вплетённый в детство, как сказка. Она учит отличать добро от зла, знакомит ребенка с окружающим миром, дает представление о людях с разными чертами характера, формирует эмоциональный интеллект. Хорошие сказки должны включать в себя как образцы для подражания, так и отрицательные примеры поведения, которых дети должны избегать, то есть, сказки способствуют социализации. Также народные сказки являются бесценным материалом, через который ребенок знакомится с родной культурой, усваивает культурный код [21].

Например, исследования М. В. Межовой, Е. А. Син и Т. Г. Фирсовой, В. А. Карпаковой выявили, что в английских народных сказках ярко выражен практицизм и индивидуализм: герой нередко руководствуется поиском выгоды или стремится избежать неудачи. Воспитательный эффект здесь часто строится на страхе перед провалом. В русской же сказочной традиции мотивация героя исходит из внутреннего нравственного стержня, стремления к справедливости и торжеству добра, а успех сопутствует персонажам бескорыстным и добрым. Татарские народные сказки воспитывают высокое чувство ответственности, настойчивость в достижении цели, обостренное национальное самосознание, в армянских сказках персонажи отличаются гостеприимством, вспыльчивостью и яркой

приверженностью семейным традициям. Эти различия обусловлены особенностями менталитетов определенных этносов, вследствие чего сказки выступают хранителями культурного норматива и инструментами передачи знаний и социальных норм молодому поколению [28; 42].

Г.Н. Кобякова считает, что содержание сказки, особенно народной, доступно маленькому ребенку, она близка его мышлению, поскольку насыщена яркими образами как реалистическими, так и фантастическими [21].

И в этом же А.В. Запорожец обнаруживает парадокс сказки, особенно волшебной. В ней происходящее сильно отличается от реальности, из-за чего раньше считалось, что сказка – это чистый вымысел, который помогает убежать от реальности. Но на самом деле, фантастические элементы сказки – это образы, которые помогают детям постигать законы реального мира, выделяя существенные свойства предметов и явлений.

Впоследствии ребенок осознает условность сказочного мира, и при должном воспитании у него формируется адекватное представление о границе между выдуманным и настоящим, что развивает эстетические чувства и в дальнейшем помогает лучше понимать образную систему художественных произведений в будущем [18].

По мнению Л. А. Степановой, особенно сказка важна тем, что может собой замаскировать коррекционную работу. Логопед вовлекает ребенка в системную работу над речью под видом игры. Научное осмысление сказкотерапии началось относительно недавно, хотя она опирается на многовековую практику. Сегодня это одно из самых востребованных направлений именно благодаря тому, что сказка увлекает ребенка, а не вынуждает ощущать на себе давление тяжелой умственной работой [37].

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева предложила свою типологию сказок:

- художественные (народные и авторские) сказки;

- психотерапевтические сказки (обладают наиболее глубоким воздействием, в связи с чем к их содержанию предъявляются особые требования: мудрость, эстетическая ценность, смысловая наполненность;);
- дидактические;
- медитативные (наиболее сложны для восприятия, поскольку предполагают нахождение в особом эмоциональном состоянии, восприятие выразительных образов для опоры на визуализацию и полное включение в сказочный мир).

Выбор конкретного типа сказки определяется характером решаемой задачи. В зависимости от целей работа может строиться через анализ, повествование, композиционное переосмысление, переписывание сюжета, куклотерапию, образно-символическое рисование или психодинамические медитации, что позволяет подстраивать сказочный материал под индивидуальные и групповые формы работы [19].

От логопеда требуется правильно, грамотно выстроить работу со сказкой. К. Д. Ушинский подчеркивал необходимость предварительной подготовки детей к восприятию литературного текста, который может быть непонятен ребенку, даже если на первый взгляд взрослого это кажется довольно простой сказкой. Для основательного понимания текста детям необходимо обладать соответствующим опытом. Именно поэтому перед чтением важно напомнить детям аналогичные впечатления из личного или литературного опыта. Если соответствующие представления детей отсутствуют в их опыте, их формируют, демонстрируя похожие ситуации, или посредством словесных объяснений. В таком случае впечатления детей не ослабятся при чтении или прослушивании сказки вопросами педагогу и излишними толкованиями от последнего [2].

Методика Л. Б. Фесюковой предполагает формировать монологическую речь использованием на логопедических занятиях рассказов сказок, проигрыванием их или же сочинением собственной сказки. Данные творческие приемы способствуют формированию у детей навыков сравнения

и аргументированного изложения собственной точки зрения, а также предоставляют ребенку возможность вербализовать свое отношение к персонажам и событиям сказочного повествования. В данных условиях логопедической работы обращение к сказке позволяет комплексно решать ряд коррекционных задач: пополнять словарный запас, совершенствовать лексико-грамматическое оформление высказываний, работать над интонационной выразительностью речи, укреплять межанализаторные связи (зрительных, слуховых и моторных функций), а также развивать связную монологическую речь [40].

Л. Н. Галигузова в своих исследованиях доказала, что монолог у детей дошкольного возраста может быть сформирован использованием анализа поступков героев сказок, их оцениванием и обсуждением способов выхода из конфликтных ситуаций. Ребенок осваивает новые речевые конструкции и учится применять их в реальных жизненных ситуациях [8].

По мнению авторитетных советских специалистов по психологии (А. В. Запорожец, Л.А. Венгер.), навык разумного конструирования вопроса в контексте отлично демонстрирует успешное развитие дошкольников, поэтому дети могут задавать вопросы друг другу («Кто помогал герою?») или непосредственно героям произведения («Мачеха Василисы, почему ты ее ненавидишь?»). Стоит поощрять детей придумывать шуточные вопросы, так как их гораздо сложнее задавать («Волк, а ты не думал стать певцом? У тебя такой интересный голос – и тонкий, и грубый! Тебя бы точно взяли!») [23].

Е. А. Лашко отмечает, что для построения связного монолога ребенку необходимо иметь сформированный лексико-грамматический строй речи. Для этого в работе со сказками можно использовать задания, которые способствуют расширению словарного запаса, развитию словообразовательных навыков, способности составлять распространенные предложения. К примеру, рифмовки, подбор однокоренных слов, синонимов, эпитетов, работа над распространением предложений, составление описательных характеристик героев и т.д. [22]

А.В. Фалалаева в своей педагогической практике активно использует картинки как вспомогательный метод работы со сказкой. Дети самостоятельно выстраивают картинки в логическом порядке и составляют по ним рассказ, восстанавливают деформированный сюжет (из серии намеренно удаляется один фрагмент, и дети воссоздают недостающую часть), коллективно составляют сказки по картинкам[39].

Е.В. Жулина отмечает роль мнемотаблиц в способствовании развитию логичности, связности и последовательности связной речи. При повторном чтении сказки логопед выставляет на мольберт схематические картинки по сюжету. В дальнейшем эти картинки служат опорой для пересказа: дети составляют из карточек мнемотаблицу и пересказывают текст, имея наглядную поддержку [15].

Н. М. Погосова разработала коррекционно-развивающую программу по разностороннему развитию детей с применением метода сказкотерапии. В её программу входят игры на развитие подвижности нервных процессов, моторики, для релаксации, укрепления эмоциональной стабильности и т.д., в том числе и для развития связной монологической речи. Она предлагала использовать пересказ сказок, в том числе от лица литературного героя, работу с основой на игрушки, использование средств образной выразительности, игры-драматизации, которые могут включать инсценировки, имитации голоса и поведения героев [30].

Е.А. Богуславская писала о необходимости интеграции нетрадиционного подхода в работе со сказкой. Она предлагала использовать метод «распатывания» сюжета сказки, когда дошкольники учатся преобразовывать привычный сюжет сказки, сохраняя при этом его основу, придумывать альтернативные финалы, вводить в сюжет нестандартные ситуации и комбинировать элементы различных произведений. Это развивает фантазию, умение рассуждать и аргументировать внесенные изменения. И является важным шагом в становлении творческой личности [3].

Е. М. Мартынова работала с детьми над сказкой тремя этапами: пересказ сказки, её изменение и сочинение собственной сказки. Она придавала большое значение последнему этапу, так как дети максимально активируют собственную фантазию и учатся объединять лексические единицы в развернутый и логичный текст. Использование детского воображения играет огромную роль в дошкольном возрасте, делая творчество ребенка уникальным и нестандартным. В качестве вспомогательного материала она рекомендует использовать сюжетные карточки В. Я. Проппа, основанные на его теории функций, в пределах которых развиваются сюжеты всех волшебных сказок. Всего он выделил 31 функцию. Е.М. Мартынова предлагает использовать лишь некоторые из них, которые встречаются во всех волшебных сказках: зачин, запрет, нарушение запрета, друг-помощник, волшебное средство, счастливый конец [21].

Зарубежные исследователи тоже не обделяли вниманием сказкотерапию. Итальянский писатель Джанни Родари в своей книге «Грамматика фантазии» раскрыл большое количество техник по развитию воображения, но некоторые приёмы можно использовать и для развития монолога. Например, он предлагал изменять сюжеты известных сказок и сочинять их продолжение. Особенно интересна его техника придумывания загадок: дети выбирают предмет, описывают его, потом подбирают ассоциации с другими предметами, имеющими те же свойства, метафоры, и, наконец, составляют загадку, можно в виде стиха [32].

Тайский педагог в области дошкольного образования Питчаяпа Тривонг считал, что сказки формируют воображение, активизируют фантазию, помогают в развитии мыслительных образов у детей, что облегчает последующее освоение чтения и письма. В дошкольном возрасте у детей могут возникать фантазии в огромном количестве, однако в силу нехватки жизненного опыта и познавательных процессов, которые ещё только проходят свои стадии развития, воображение ребёнка нуждается в опорах. И именно сказка позволяет расширить круг представлений ребенка

об окружающем мире, обогатить его жизненный опыт и развить творческие способности, тем самым помочь ему формировать умение связно, логично и последовательно выражать свои мысли. Чтобы сделать повествование более увлекательным, рассказчик может использовать картинки, обычные и пальчиковые куклы, музыкальные игрушки. Также следует уделить внимание месту работы со сказкой, чтобы заинтересовать детей, можно создать книжный уголок, где можно ребенку самому выбирать книгу, рассматривать иллюстрации, игрушки и другие средства украшения уголка.

Сказка, по его мнению, является удобным средством выполнения вышеописанных задач по той простой причине, что она интересна детям вследствие увлекательности содержания. В них есть динамичное повествование, фантастические события, неожиданные повороты сюжета.

Он также предполагает, что содержание сказки должно быть такого объема, который соответствует возрасту и интересам ребенка, чтобы развить у него необходимые качества в различных аспектах, соответствующие желаемому стандарту учебной программы для детей раннего возраста, например, концентрация внимания, память, гибкость мышления, что необходимо детям для построения монологического высказывания. Хорошая история учит незаметно: ребёнок не чувствует себя объектом назидания, а ощущает заботу и любовь со стороны взрослых. Детям нравится слушать и пересказывать истории, потому что сказки предлагают творческие сюжеты, которые удовлетворяют потребности в любви и внимании. И сам процесс рассказывания становится для них желанной речевой практикой [46].

Подытоживая вышесказанное, можно говорить о том, что сказка выступает универсальным средством развития связной монологической речи дошкольников, так как мотивирует ребенка к речевому творчеству благодаря понятности для детского мышления и возможности использования игровых приемов. Правильно организованная работа мотивирует ребенка к речевому творчеству, развивает воображение, обогащает словарь, формирует

грамматический строй и развивает навыки связного высказывания. Стоит также отметить способствование интеграции в общество и развитие критического мышления, позволяющее ребенку различать условность сказочного мира и реальность, что помогает педагогу помимо выполнения логопедической работы по коррекции речи выполнять также развивающие и воспитательные задачи.

Выводы по первой главе

Монологическая речь представляет собой сложную, произвольно организованную форму речевой деятельности, требующую сформированности лексико-грамматического строя, логического мышления и умения выстраивать высказывание в соответствии с коммуникативным замыслом. Старший дошкольный возраст является благоприятным периодом для становления монологической речи.

Но у детей с недоразвитием речи она развита на низком уровне. У них отмечаются дефекты звукопроизношения, ограниченность словаря, несформированность грамматического строя, нарушения связности и логической последовательности высказываний, что является причиной необходимости целенаправленного педагогического воздействия.

Сказка как жанр фольклора обладает уникальным потенциалом для развития связной монологической речи дошкольников. Ее доступность детскому восприятию, опора на воображение, вариативность методических приемов (пересказ, драматизация, сочинительство) и способность маскировать коррекционное воздействие позволяют эффективно решать задачи обогащения словаря, совершенствования грамматического строя, развития интонационной выразительности и формирования умений связного высказывания в естественной для ребенка игровой форме.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

2.1. Цель, задачи, организация и методика исследования

В работе проводилось изучение состояния связной монологической речи дошкольников в логопедической группе МБДОУ ДС «Семицветик» г. Городище.

Целью констатирующего эксперимента является исследование уровня развития связной монологической речи дошкольников.

В эксперименте выделялись следующие задачи:

1. Подобрать методы исследования и разработать инструментарий оценки полученных результатов констатирующего эксперимента.
2. Сформировать экспериментальную группу.
3. Изучить уровни развития связной речи старших дошкольников.
4. Проанализировать и оформить результаты произведенного исследования.

В эксперименте принимала участие группа из старших дошкольников в количестве 10 человек с ОНР III уровня.

Возраст испытуемых — 6-7 лет.

Для исследования уровня развития связной речи использовалась методика В.П. Глухова [10].

Задание 1. Выявить возможности детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Пересказ позволяет выявить возможности детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст, не требуя самостоятельного сочинения логической линии текста, а лишь его удержание и организацию.

Материал: знакомая детям сказка: "Три котёнка".

Инструкция: текст произведения прочитывается дважды; перед повторным чтением дается установка на составление пересказа: послушай и перескажи.

Анализ результатов. Если пересказ составлен самостоятельно, полностью передается содержание текста – 4 балла. Пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы), но полностью передается содержание текста – 3 балла. Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента – 2 балла. Пересказ составлен по наводящим вопросам, связность изложения нарушена – 1 балл. Задание не выполнено - 0 баллов. Оценка результатов: 4 балла высокий уровень; 3 балла средний уровень; 2 балла недостаточный уровень; 1 балл низкий уровень; 0 баллов задание выполнено неадекватно.

Задание 2. Составить связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Рассказ по серии сюжетных картинок демонстрирует возможности детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного материала с учетом четко выстроенной последовательности фрагментов-эпизодов. Спецификой данного вида рассказывания является обязательное смысловое соответствие содержания рассказа изображенному на картинках, а также соблюдение логической связи между картинками-эпизодами.

Материал: серия картинок «Ежик и дождик».

Инструкция: картинки в нужной последовательности раскладываются перед ребенком и дают внимательно их рассмотреть, а потом составить последовательный рассказ. (Составлению рассказа предшествует обзор предметного содержания каждой картинки серии с объяснением значения отдельных деталей). При затруднении, помимо наводящих вопросов, применяется жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь.

Анализ результатов. Самостоятельно составлен связный рассказ – 4 балла. Рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы,

указания на картинку), достаточно полно отражено содержание картинок – 3 балла. Рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь – 2 балла. Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена, отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету – 1 балл. Задание не выполнено – 0 баллов. Оценка результатов: 4 балла высокий уровень; 3 балла средний уровень; 2 балла недостаточный уровень; 1 балл низкий уровень; 0 баллов задание выполнено неадекватно.

Задание 3. Составить рассказ на основе личного опыта - имеет целью выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

Составление рассказа на основе личного опыта имеет целью выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной речью ребенка при самостоятельном составлении рассказа.

Материал: фотографии пензенского зоопарка, парка Белинского, двора с детской площадкой и деревни.

Инструкция: перед ребенком раскладываются изображения. Ребенку задаются вопросы: «куда бы ты хотел отправиться на выходные и почему?», «Был ли ты там уже?». Ребенок выбирает одну из предложенных тем и составляет рассказ на основе личного опыта (например, если ребенок был в зоопарке, он рассказывает, с кем был, кого и что он там видел, если предпочитает играть во дворе – чем занимаются там дети, во что он сам любит играть и т.д.).

Анализ результатов. Рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы задания – 4 балла. Рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания, большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания – 3 балла. В рассказе отражены все вопросы задания, отдельные его фрагменты представляют собой простое перечисление предметов и действий, информативность

рассказа недостаточна – 2 балла. Отсутствуют один или два фрагмента рассказа, большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий – 1 балл. Задание не выполнено - 0 баллов. Оценка результатов: 4 балла высокий уровень; 3 балла средний уровень; 2 балла недостаточный уровень; 1 балл низкий уровень; 0 баллов задание выполнено неадекватно.

Задание 4. Составить описательный рассказ.

Материал: кукла.

Инструкция: ребенку предлагается в течение несколько минут внимательно рассмотреть предмет(куклу), а затем составить о нем рассказ по данному вопросному плану: "Расскажи об этой кукле: как ее зовут, какая она по величине; назови основные части тела; из чего она сделана, во что одета, что у нее на голове" и т.п.

Анализ результатов. В рассказе-описании отражены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначение, соблюдается логическая последовательность в описании признаков предмета – 4 балла. Рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета – 3 балла. Рассказ-описание составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, недостаточно информативен, в нем не отражены некоторые существенные признаки предмета – 2 балла. Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не отображает многих его существенных свойств и признаков. Не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности рассказа-описания – 1 балл. Задание не выполнено – 0 баллов.

Материал приведён в приложении.

По окончании исследования делались выводы о развитии связной монологической речи.

2.2. Результаты констатирующего эксперимента

На основании полученных данных был составлен групповой оценочный профиль состояния монологической речи.

Таблица 1

Оценочный профиль состояния монологической речи группы дошкольников на констатирующем этапе эксперимента

Ребенок	Баллы за выполнение заданий				
	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Средний балл
Ребенок 1	3	3	3	3	3
Ребенок 2	2	3	3	3	2,75
Ребенок 3	3	3	2	2	2,5
Ребенок 4	3	3	2	2	2,5
Ребенок 5	2	2	3	3	2,5
Ребенок 6	2	2	3	3	2,5
Ребенок 7	2	3	2	2	2,25
Ребенок 8	2	2	2	2	2
Ребенок 9	1	1	2	2	1,5
Ребенок 10	1	2	2	1	1,5
Все	2,1	2,4	2,4	2,3	2,3

Задание на пересказ выявило значительные трудности у дошкольников. Три ребенка нуждались в незначительной помощи в виде стимулирующих вопросов для полноценного воспроизведения текста. Пятеро дошкольников продемонстрировали недостаточный уровень, для которых были характерны пропуски отдельных смысловых звеньев или целого фрагмента повествования, что нарушало целостность пересказа. Двое справились с заданием на низком уровне, составив крайне фрагментарный рассказ лишь с

помощью наводящих вопросов. В целом группа набрала 2,1 средних балла по этому заданию.

Что касается второго задания, пятеро детей показали средний уровень, им потребовались дополнительные вопросы для составления рассказа. Четверо детей справились с заданием на недостаточном уровне, составив рассказ только благодаря указаниям на детали картинок для более полного раскрытия сюжета. Один ребенок просто перечислял некоторых персонажей и действия без связности изложения. Средняя сумма баллов 2,4.

С третьим заданием четверо справились на среднем уровне, их рассказы в целом соответствовали вопросному плану, но некоторые фрагменты были недостаточно подробными. Шестеро дошкольников показали недостаточный уровень: их рассказы были скудные, носили характер простого перечисления предметов и действий с низкой информативностью высказывания. Средние показатели такие же, как и с прошлым заданием: 2,4.

После обработки полученных результатов выполнения детьми четвертого задания стало ясно, что четверо детей продемонстрировали средний уровень, указав не на все, но на самые основные признаки предмета, большая же часть (пятеро детей) находилась на недостаточном уровне, ограничиваясь перечислением 2-3 признаков по наводящим вопросам. Один ребенок не смог составить логически цельное описание. Средний балл 2,3.

Если анализировать результаты каждого ребенка по отдельности, то можно увидеть, что лучше всех справился ребенок 1, он набрал средние баллы по каждому диагностическому заданию, ему требовалась минимальная помощь логопеда в виде вопросов «Что было дальше?», «Кого они встретили?».

Ребенок 2 хуже справился с пересказом, он пропустил эпизод сказки с лягушкой.

Дети 3 и 4 часто «застревали» во время пересказа сказки, рассказ по картинке составили с помощью наводящих вопросов логопеда «А что делает

ёжик на этой картинке?», «Потом что случилось?». В рассказе на основе жизненного опыта дали ответы на все вопросы плана, но отдельные эпизоды составили в виде простого перечисления действий: «Там я качался, катался, ел», «Я сел в карусель, потом бегал». Во время описания куклы пропустили большую часть ее признаков (из чего сделана кукла, цвет глаз), а другие были перечислены в хаотичном порядке.

Дети 5 и 6 перечислили все эпизоды сказки, но пятый ребенок забыл уточнить, что котята прыгнули в муку из-за мышки, а шестой не сказал, что в трубе котята стали чёрными. В составлении рассказа по картинке не говорили, что дождь закончился после того, как ёжик зашил тучку, в их версиях сразу после этого выходило солнце. С рассказом личного опыта и описанием справились лучше, не пропустили ни одного важного элемента, но некоторые моменты в рассказе у пятого были слишком краткие («Видел слонов, потом змею»), а у шестого один раз была нарушена последовательность. Во время описания куклы пятый пропустил некоторые важные ее признаки: цвет платья, глаз, шестой нарушил логическую последовательность (начинал с одежды, потом возвращался к размеру, потом опять к одежде).

У ребенка 7 все ответы состояли из не связанных между собой элементов, т. е. представляли собой простое перечисление предметов и действий. Исключением был рассказ по картинке, где ему помогла зрительная опора, но и тут были необходимы стимулирующие вопросы.

Ребенок 8 не соблюдал связность ни в одном из рассказов, упускал важные моменты.

Наиболее плохие результаты предоставили дети 9 и 10. Ребенок 9 искажал смысл сказки и рассказа по картинке, составил малоинформативный рассказ про жизнь в деревне («Поехал в деревню, потому что бабушка», «Бегал с животными» - без уточнения, с какими), описал куклы только после повторных наводящих вопросов и прямых указаний на детали. Ребенок 10 не раскрыл временные и причинно-следственные отношения в сказке, во втором

задании пропустил эпизод, где ежик прятался, в рассказе про парк просто перечислял, что он там делал, без обобщений, назвал всего 2 признака куклы (красивая, в платье) и потом стал рассказывать, какие машинки у него есть дома,

При подсчете среднего арифметического полученных баллов каждого ребенка, группа получила 2,3 балла. Таким образом, дети продемонстрировали уровень развития навыка связной монологической речи ниже среднего.

На основании вышеизложенного был сделан вывод, что у дошкольников отмечается сниженный уровень в развитии навыков пересказа, что указывает на наличие трудностей в планировании и развертывании речевого высказывания. Их связная монологическая речь дошкольников развита недостаточно.

Выводы по второй главе

Во второй главе была представлена экспериментальная работа по изучению состояния связной монологической речи у старших дошкольников. Констатирующий эксперимент проводился на базе МБДОУ ДС «Семицветик» г. Городище. В исследовании приняли участие 10 детей в возрасте 6–7 лет.

Для диагностики уровня развития связной речи была использована методика В.П. Глухова, включающая четыре задания: пересказ знакомого литературного текста (сказка «Три котёнка»), составление рассказа по серии сюжетных картинок («Ёжик и дождик»), рассказ на основе личного опыта (с использованием фотографий зоопарка, парка, детской площадки и деревни), а также описательный рассказ о предмете (кукле).

Анализ полученных результатов позволил сделать вывод, что общий уровень развития связной монологической речи дошкольников

экспериментальной группы оказался сниженным. Средний балл по группе составил 2,3 из 4 возможных, что соответствует уровню ниже среднего.

Качественный анализ результатов выявил у большинства дошкольников следующие характерные недостатки: нарушение логической последовательности, пропуск смысловых звеньев, фрагментарность высказываний, отсутствие причинно-следственных и временных связей, необходимость в помощи взрослого.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента подтвердили необходимость проведения целенаправленной коррекционно-развивающей работы по формированию связной монологической речи у старших дошкольников.

ГЛАВА III. КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

3.1. Организация, цели и задачи экспериментального обучения

Полученные в ходе констатирующего исследования результаты и учёт возрастных и индивидуальных особенностей детей 6-7 лет помогли в планировании и организации формирующего эксперимента.

Цель эксперимента заключалась в развитии связной монологической речи дошкольников на логопедических занятиях методами сказкотерапии.

В процессе реализации формирующего эксперимента решались следующие задачи:

1. Активизация лексической и грамматической стороны речи детей.
2. Развитие словесно-логической памяти.
3. Стимулирование творческой активности детей.
4. Формировать умение сочинять самостоятельный, развернутый сюжет.

Для работы были использованы следующие сказки:

- «Лиса и журавль»;
- «Волк и семеро козлят»;
- «Гуси-лебеди»;
- «Иван-царевич и Серый Волк»;
- «Василиса Прекрасная».

Тексты сказок были взяты из первого тома сборника А.Н. Афанасьева «Народные русские сказки»[1].

В качестве основы была взята методика Е.М. Мартыновой.

На основе всего вышеизложенного было разработано содержание логопедической работы, проведенной для развития связной монологической речи дошкольников и описанной в следующем параграфе.

3.2. Содержание логопедической работы по развитию связной монологической речи дошкольников

Работа с детьми проводилась в несколько этапов:

I. Репродуктивный.

На этом этапе происходит формирование основ связной речи через освоение образца (оригинального текста сказки), закладываются правила грамматического строя, обогащается словарь и развивается умение логично строить повествование по готовой схеме.

Работа начиналась с подготовки детей к восприятию текста произведения. Длительность этой части занятия, ее содержание и выбор приемов зависело: от уровня подготовленности детей, от их возраста, от характера и сложности произведения.

Для более простых по структуре и объему сказок, таких как «Лиса и журавль» и «Волк и семеро козлят», подготовка занимала мало времени (3–5 минут). Для лучшего понимания сказки «Лиса и журавль», чтобы дети не отвлекались на незнакомый термин и лучше поняли суть сюжета, было разъяснено значение слова «гостеприимство» - как мы встречаем гостей, что подаём на стол. Перед работой со сказкой «Волк и семеро козлят» детям были разъяснены базовые правила безопасности: не открывать двери незнакомцам, не брать от них предметы без присутствия родителей и так далее.

Сюжет сказки «гуси-лебеди» был хорошо знаком большинству детей, но он содержит моменты, которые требуют понимания причинно-следственных связей (почему девочка оказалась одна, почему гуси-лебеди унесли братца, почему волшебные помощники сначала отказались ей помогать). Подготовка к восприятию этой сказки занимала 5–7 минут и строилась вокруг актуализации личного опыта детей. Перед чтением был задан вопрос: «Помните, как вы теряли что-то на прогулке (игрушку, шапку) и искали? Что помогало вам найти пропажу?». Была проведена краткая

беседа о правилах поведения («Можно ли не слушаться родителей? Как вести себя в гостях?»).

Для сказок «Иван-царевич и Серый Волк» или «Василиса Прекрасная», подготовительный этап занимал больше времени (до 8–10 минут), поскольку требовал разъяснения устаревшей лексики с помощью беседы и рассматривания иллюстраций русской избы, лучины, прялки, царя, дружины.

Перед работой с каждой сказкой использовались загадки, которые активировали мышление, пробудили интерес и в ненавязчивой форме познакомили с ключевыми образами и понятиями.

Потом следовало прослушивание и обсуждение сказки. Было акцентировано внимание на определенных ключевых моментах сказки или персонажах, детей попросили объяснить поступки героев и позицию автора сказки. Ниже перечислены вопросы и ответы к каждой сказке.

«Лиса и журавль»:

«Правильно ли поступила лиса, когда угощала журавля? Почему?» («Неправильно, она не подумала, что журавлю неудобно есть из тарелки»)

«А правильно ли поступил журавль, когда угощал лису?» («Тоже неправильно, он отомстил, а не помирился»)

«Как нужно было поступить лисе? А журавлю?» («Лиса должна была налить кашу в глубокую миску, журавль должен был простить или предложить другую еду»).

«Чему учит эта сказка?» («Прежде чем что-то сделать, подумай, удобно ли другому, не обижай друзей, относись к другим так, как хочешь, чтобы относились к тебе».)

«Волк и семеро козлят»:

«Почему волк смог обмануть козлят?» («Они не проверили, мама ли это, и открыли дверь»).

«Какой голос у мамы-козы? А у волка?» («У мамы тонкий, ласковый, у волка грубый, толстый»).

«Чему учит сказка?» («Слушаться маму, не открывать дверь чужим, быть внимательными»).

«Гуси-лебеди»:

«Какую ошибку совершила героиня, из-за чего потеряла брата? («Не послушалась родителей, оставила брата одного»)

«Почему яблоня, печка и речка не сразу помогли героине?» («Она грубила им, отказалась от угощения»). На этом моменте детям было объяснено, что когда чем-то угощают в гостях, нельзя отказываться со словами, что еда невкусная и дома лучше. Но от незнакомых людей без присутствия родителей еду ни в коем случае брать нельзя.

«Иван-царевич и Серый Волк»:

«Почему Волк сначала съел коня Ивана?» («Он был голодный, потом ему стало стыдно, и он решил помочь»).

«Какие качества помогли Ивану выжить и вернуться домой?»

(«Смелость, доброта, честность, волку понравилось, что Иван его не боялся»).

«Можно ли назвать Волка верным другом? Почему?» («Да, он не бросил Ивана, когда тот умирал, и спас его»).

«Правильно ли поступили братья? Как нужно было поступить им?» («Неправильно, нужно было радоваться за брата, а не завидовать»).

«Чему учит эта сказка?» («Не завидовать, помогать друзьям, быть смелым и не сдаваться.»).

«Василиса Прекрасная»:

«Почему мачеха и сёстры обижали Василису?» («Они ей завидовали)

«Кто помогал Василисе в трудные минуты?» («Кукла»).

«Какая была Баба-Яга в этой сказке — злая или не очень?» («Она напугала Василису, но на самом деле была справедливая, Василису не съела, а проверила заданиями»).

«Что случилось с мачехой и сёстрами? Почему?» («Череп их сжёг, потому что они были злые»).

«Чему учит эта сказка?» («Быть добрым, трудолюбивым. Не завидовать. Добро побеждает зло»).

Дети давали также описательную характеристику героям и местностей с опорой на картинки (приведены в Приложении).

«Лиса и журавль»:

Лиса: «рыжая, брюхо белое, лапки черные, пушистая, с длинным хвостом».

Журавль: «высокий, с длинной черной шеей, остальное тело белое»

«Волк и семеро козлят»:

Коза: «милая, добрая, серая, с рогами, на ней синий платок, фиолетовое платье с белым передником»

Волк: «серый, злой, коварный, зубастый, одет в фиолетовую рубашку с красными воротником и рукавами». Здесь детям было объяснено слово «манжеты».

Козлята: «маленькие, серые, весёлые, в ярких разноцветных одеждах».

«Гуси-лебеди»:

Сад: «зеленый, там растет яблоня, яблоки красные, снизу ежик поймал иголками яблоко»

Печка: «белая с оранжевыми пятнами, сверху горшок, рядом лопата». После этого детям объяснили слово «ухват».

Изба: «деревянная, на курьих ножках, там сидит Баба Яга, сверху сидят лебеди, рядом сидит братец, вокруг забор»

«Иван-царевич и Серый Волк»:

«Иван-царевич: «На нём кафтан розовый, расшитый золотом, сапоги высокие. Молодой, красивый».

Серый Волк: «Шерсть серая. Глаза голубые. Зубы острые, лапы сильные».

Жар-птица: «Перья золотые, сияет как солнце. Крылья большие».

Елена: «Красивая, одетая в длинное платье с вышивкой, голубого и розового цвета, с поясом. На шее ожерелье, на голове кокошник, а в руках она держит красную птицу».

«Василиса Прекрасная»:

Василиса: «Добрая, красивая, одетая в длинное платье белое, с красными узорами снизу, коса русая до пояса».

Баба Яга: «Страшная, седая, в лохмотьях, нос крючком, нога костяная, сидит в ступе».

Изба Бабы Яги: «Маленькая, кривая, на курьих ножках, с соломенной крышей».

Пересказ сказки проводился совместно: логопед читал начало предложения, а дети продолжали.

II. Частично-преобразующий.

Второй этап направлен на формирование у детей способности к нетрадиционному восприятию содержания, его творческого преобразования и развитие гибкости воображения. Если на прошлом этапе дети учились как можно более точно воспроизводить народную сказку, то здесь перед ними была поставлена задача ее изменить.

Работа начиналась с напоминания сюжета оригинальной сказки. На каждом занятии читалась вслух одна из сказок, над которой уже проводилась работа в предыдущем этапе.

Далее следовало «расшатывание» сюжета сказки. Дети с помощью вопросов понимали стоящую перед ними задачу. Потом рисовали новые эпизоды измененной сказки, описывали их. В конце занятия обсуждали свою работу. Примеры измененных сюжетов:

«Жили-были лиса и журавль. Они очень дружили (ребенок 1). Однажды лиса решила угостить журавля (ребёнок 2). Она не стала обманывать его (ребёнок 3). Она сварила суп в глубокой тарелке, чтобы журавлю удобно было есть (ребёнок 4). А журавль пригласил лису в гости (ребенок 5) и налил компот в чашку (ребенок 6). Тут мимо проходил медведь

(ребенок 7) и похвалил их за дружбу (ребенок 8) . Они угостили медведя тоже медом (ребенок 9). С тех пор они всегда дружили и ходили друг другу в гости (ребенок 10)».

«Жили-были коза и семеро козлят. Рядом в лесу жил волк. Но он был не злой, а добрый (ребёнок 1). Он с ними всеми давно дружил (ребенок 2). Он очень любил ягоды (ребенок 3). Однажды коза ушла в лес к подружке-лисе (ребенок 4). Волк пришёл к домику и сказал ласковым голосом «откройте» (ребёнок 5). Он принес им малины (ребенок 6). Козлята открыли дверь и угостили волка чаем (ребенок 7). Тут вернулась коза с лисой (ребенок 8). Они вместе стали пить чай (ребенок 9). С тех пор волк охранял их домик(ребенок 10)».

В связи с тем, что детям 9 и 10 требовалось больше времени и вспомогательных вопросов со стороны логопеда, им тяжелее было продолжать рассказ, на следующих занятиях расшатывание сказки начинали с них, чтобы развить в них инициативу.

«Жила-была девочка, ей рассказывала бабушка про гусей-лебедей. Но девочка не поверила и однажды оставила братца одного. Налетели гуси-лебеди, унесли братца. Побежала девочка в лес и встретила Колобка (ребенок 9). Колобок спел свою песенку и отвлек гусей (ребенок 10), а девочка добежала до избушки (ребенок 1). А там Баба-Яга оказалась вовсе не злой, а доброй (ребенок 2). Она поила братца чаем с малиной(ребенок 3), потому что у него поднялась температура(ребенок 4). Он выздоровел, но не захотел уходить, потому что у Яги были пряники(ребенок 5). Девочка пообещала купить ему таких же (ребенок 6). Тогда Яга посадила детей на гусей-лебедей, и те помогли им прилететь домой (ребенок 7). Родители вернулись, и все закончилось хорошо! (ребенок 8)»

«Жили-были царь Берендей и три его сына. Иван-царевич был не смелым, а трусливым (ребёнок 10). Однажды пропала Жар-птица. Иван поехал её искать и встретил Серого Волка, он был глупым (ребенок 9). Вместе они заблудились в лесу (ребенок 1). Тут им повстречалась Баба-Яга

(ребенок 2). Она тоже была добрая и подсказала дорогу к Жар-птице (ребенок 3). А когда злые братья напали на Ивана, Жар-птица ослепила братьев своим светом (ребенок 4). Им вызвали скорую помощь (ребёнок 5). Врачи приехали и излечили их (ребенок 6) . Братья извинились перед Иваном и все помирились (ребенок 7). Они вернулись домой и все жили счастливо (ребенок 8)».

«Жила-была Василиса. Она была не трудолюбивой, а ленивой (ребёнок 1) . Мачеха отправила её к Бабе-Яге за огнём, потому что у них выключили свет (ребенок 2). В лесу она встретила не Ягу, а доброго лешего (ребенок 3), который дал ей волшебный клубок(ребенок 4). Клубок привёл Василису к избушке, а там Баба-Яга оказалась хорошей бабушкой, которая напоила её чаем (ребенок 5). Василиса призналась, что ленивая, и Яга сказала, что это плохо (ребенок 6). Василиса помогла Яге по хозяйству, и та дала ей волшебную лампу (ребенок 7). Она вернулась домой, мачеха и сестры сказали ей спасибо, и потом пошли сами в гости к Бабе Яге. И так они все подружились (ребенок 8)».

Такая нетрадиционная работа, которая побуждает детей придумать свои версии уже знакомых сказок, является переходным этапом к сочинению собственных сюжетов.

III. Творчески-продуктивный.

На этом этапе происходит формирование у детей навыков самостоятельного порождения целостного и оригинального монолога.

Методической основой работы послужил адаптированный для дошкольного возраста метод карточек-символов, разработанный на основе теории В.Я. Проппа. Для первоначального освоения были отобраны шесть ключевых функций, наиболее часто встречающихся в фольклорных произведениях: зачин, запрет, нарушение запрета, помощник, волшебное средство и счастливый финал. Каждая карточка подробно разбиралась на примере знакомых детям сказок. В процессе дидактических игр («Вспомните, что означает карточка», «Продолжи сказку») дошкольники активно

усваивали значения символов. Например, предъявляя карточку «Волшебное средство», педагог стимулирует детей к подбору разнообразных вариантов (скатерть-самобранка, клубочек, живая вода).

После знакомства с карточками следовало собственно сочинение сказок. В качестве наглядной модели использовалась мнемотаблица с прозрачными кармашками, в которую дети последовательно, в соответствии с развитием сюжета, помещали отобранные карточки-символы и по этой схеме устно воспроизводили повествование. Логопед побуждал каждого из детей принимать участие в сочинении сказки, в итоге получалось несколько вариантов развития сюжета. Внизу приведен один из примеров созданных сказок.

Зачин:

«Жили-были в одной деревне девочка Маша и её младший брат Петя».

Запрет:

«Родители сказали Маше не уходить далеко от дома, потому что в лесу живёт злой волшебник».

Нарушение запрета:

«Маша не послушалась, пошла в лес за ягодами и заблудилась».

Помощник:

«Навстречу Маше вышел добрый Ежик. Он сказал: «Я знаю дорогу домой, но нам нужно пройти через волшебную поляну»».

Волшебное средство:

«Ежик дал Маше ковер-самолет и он привел ее домой».

Счастливый финал:

«Маша и Петя обнялись. Родители обрадовались и поблагодарили Ежика. С тех пор Маша всегда слушалась старших. И все жили счастливо».

Придуманные детьми сказки подвергались совместному обсуждению. Дошкольники отвечали на вопросы («Почему герой поступил именно так?», «Как мы можем назвать нашу сказку, чтобы это отражало ее суть?»). Параллельно происходило уточнение и обогащение словаря. Многие

использовали повторяющиеся слова или употребляли их не в том значении, детей побуждали заменять их синонимами или словами с более точным значением.

После устного сочинения детям предлагалось проиллюстрировать свои истории, создавая серию рисунков, соответствующих основным эпизодам выстроенного сюжета. Картинки описывались самими детьми. В дальнейшем эти рисунки служили опорой для повторного рассказывания сказки и помогали ребенку в формулировании её названия.

На этом этапе также требовалось особое внимание к детям 9 и 10, но остальные дети также не были забыты и принимали участие в работе.

Итогом работы на третьем этапе становится способность ребенка к самостоятельному созданию по плану нового повествовательного текста с собственными идеями. Дети развивали все три типа речи: повествование (сюжет), описание (герои, локации) и рассуждение (мотивы поступков).

Таким образом, формирующий эксперимент включал три последовательных этапа: репродуктивный (освоение структуры и языковых средств сказки через пересказ и лексико-грамматические упражнения), частично-преобразующий (развитие творческого воображения через модификацию знакомых сюжетов) и творчески-продуктивный (самостоятельное сочинение сказок с опорой на карточки-символы В.Я. Проппа). Предложенная система работы обеспечивала постепенный переход от воспроизведения готового образца к самостоятельному порождению связного монологического высказывания.

3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента

В контрольном эксперименте, проведенном для проверки эффективности описанной выше методики, была использована те же задания и оценочные средства методики В.П. Глухова, но материал взят другой.

Задание 1. Выявить возможности детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Материал: сказка: "Под грибом".

Задание 2. Составить связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Материал: серия картинок «Воробей и котята».

Задание 3. Составить рассказ на основе личного опыта.

Материал: фотографии детского дня рождения, цирка, бассейна и леса.

Задание 4. Составить описательный рассказ.

Материал: картинка с изображением пляжа.

На основании полученных данных был составлен групповой оценочный профиль состояния монологической речи.

Таблица 2

Оценочный профиль состояния монологической речи группы дошкольников на контрольном этапе эксперимента

Ребенок	Баллы за выполнение заданий				
	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Средний балл
Ребенок 1	4	4	4	4	4
Ребенок 2	4	4	4	4	4
Ребенок 3	3	4	4	4	3,75
Ребенок 4	4	4	4	3	3,75
Ребенок 5	3	4	4	3	3,5
Ребенок 6	4	4	3	4	3,75
Ребенок 7	3	4	3	3	3,25
Ребенок 8	3	3	3	3	3
Ребенок 9	2	3	3	2	2,5
Ребенок 10	2	3	3	2	2,5
Все	3,2	3,7	3,5	3,2	3,4

Четверо детей справилась с первым заданием самостоятельно и полностью, демонстрируя умение удерживать и логически выстраивать повествование. Средний уровень показали четверо детей, их пересказы были полными, однако для воспроизведения некоторых деталей им по-прежнему требовались незначительные стимулирующие вопросы. Двое детей выполнили задание на недостаточном уровне, пропустив несколько смысловых звеньев. За это задание дети набрали в общем 3,2 средних балла.

Со вторым заданием абсолютное большинство детей – семеро – справились на высоком уровне, построив развернутые повествовательные рассказы, соответствующие принципам связности, верно отразив события и их последовательность. Оставшиеся трое детей показали средний результат, их рассказы были подробными, но составленные с помощью стимулирующих вопросов. Средний балл за выполнение этого задания самый высокий: 3,7.

Что касается третьего задания, одна половина детей продемонстрировали высокий уровень, давая информативные и развернутые ответы на все вопросы плана. Вторая половина справилась средне, их рассказы были структурированными и содержательными, но в некоторых моментах была нарушена связность. Значение среднего балла 3,5.

С последним заданием четверо детей справились на высоком уровне, самостоятельно составив связные описательные рассказы и используя разнообразные определения. Другая четверка продемонстрировала средний уровень выполнения задания: их рассказы были информативно полными и структурно организованными, но составленные, пусть и с минимальной, помощью. Двое детей оказались на недостаточном уровне, не справившись с заданием без помощи. Средний балл равняется 3,2.

Лучше всего группа справилась с вторым заданием, набрав 3,7 средних балла, показатели третьего задания отставали (3,5 балла), меньше всего группа набрала баллов по первому и четвертому заданию (3,2 балла).

Дети 1 и 2 набрали максимум баллов в каждом диагностическом задании, они проявили полную самостоятельность в составлении связного и логичного текста. Ребенку 3 в отличие от них требовалась помощь при составлении пересказа сказки, ребенок 4 пропускал некоторые признаки пейзажа (не упомянул солнечную погоду, внешность детей, в остальном подметил все предметы и их свойства), но с другими заданиями справился идеально. Ребенок 5 составил подробный, с использованием всех связующих элементов рассказ по картинке и развернутый рассказ на основе личного опыта с ответами на все вопросы плана и выражением персонального отношения («мне понравилось, что там было..»), но упускал мотивацию героев сказки из первого диагностического задания и не уточнил состояния и действия героев картинки при составлении описания. Ребенок 6 составил связные рассказы на всех диагностических заданиях, не пропустив ни одну деталь, но не смог развернуто ответить о своем эмоциональном состоянии во время составления рассказа о личном опыте. Ребенок 7 справился со всеми заданиями благодаря вспомогательным вопросам, за исключением второго задания на составление рассказа по картинкам, где выполнил все самостоятельно. Ребенок 8 упускал связующие элементы в рассказах. Меньше всего баллов набрали дети 9 и 10, они пропускали ключевые элементы в пересказе сказки (забывали сказать, что животные уступили место или что они вообще его просили) и без чужой помощи упускали такие свойства пейзажа на картинке как погодные условия и действия людей. В процессе составления рассказов по картинке и на основе личного опыта отвечали распространенными предложениями с указанием всех важных моментов, но с помощью логопеда.

При подсчете среднего арифметического полученных баллов каждого ребенка, группа получила 3,4 балла. Была составлена сравнительная диаграмма с результатами обеих диагностик.

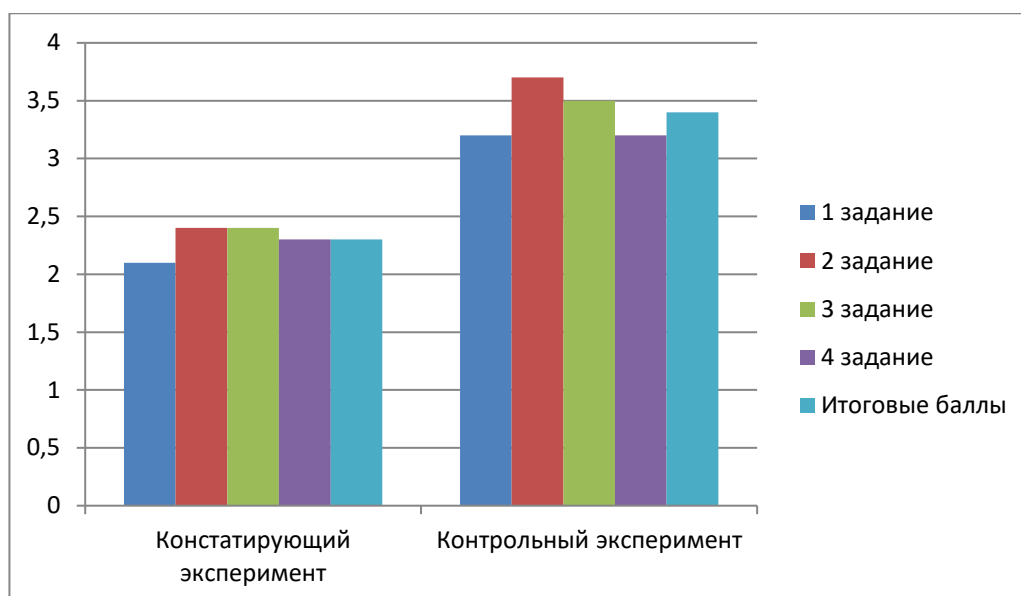


Рис. 1. Распределение средних баллов дошкольников на констатирующем и контрольном экспериментах за диагностические задания

Диаграмма показывает, что по сравнению с результатами констатирующего эксперимента, средний балл группы вырос на 1,1 балл. Больше всего прирост наблюдается у второго задания (рассказ по картинкам), группа во время контрольного эксперимента набрала на 1,3 балла больше, чем во время констатирующего, показатели первого задания (пересказ) и третьего (рассказ на основе личного опыта) выросли на 1,1 балл, меньше всего прогресс наблюдается с четвертым заданием (описание), он составил 0,9 баллов.

Была также составлена сравнительная диаграмма с указанием средних баллов каждого ребенка.

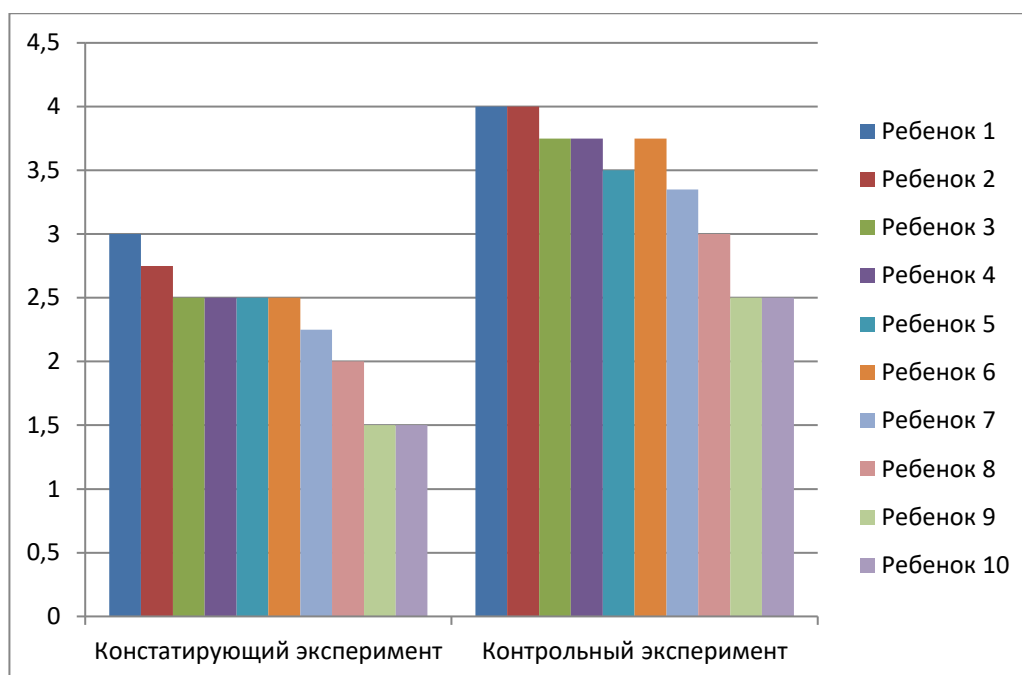


Рис. 2. Распределение средних баллов дошкольников на констатирующем и контрольном экспериментах

Из данных диаграммы можно сделать вывод, что у каждого ребенка наблюдается прогресс после проведения формирующего эксперимента. Самые большие улучшения (на 1,25 балл) у детей 2, 3, 4 и 6, у остальных детей разница составляет 1 балл.

Таким образом, все дети продемонстрировали более высокие способности к связной монологической речи по сравнению с первым исследованием. Сопоставление результатов контрольного эксперимента с констатирующим позволяет сделать вывод об эффективности проведенной работы по формированию монологической речи у старших дошкольников посредством сказки.

Выводы по третьей главе

В третьей главе выпускной квалификационной работы представлена система работы по развитию связной монологической речи у старших

дошкольников посредством сказки и подтверждающие ее эффективность результаты контрольного эксперимента.

В ходе работы использовались следующие сказки: «Гуси-лебеди», «Иван-царевич и Серый Волк», «Василиса Прекрасная», «Лиса и журавль», «Волк и семеро козлят». Применялись разнообразные методы и приёмы: подготовка к восприятию текста (беседы, загадки, разъяснение устаревшей лексики), пересказ сказок, обсуждение поступков героев, творческое преобразование сюжетов и сочинения оригинальных сказочных сюжетов с опорой на карточки-символы В.Я. Проппа.

Контрольный эксперимент, проведённый с использованием той же диагностической методики В.П. Глухова (но на другом материале), выявил положительную динамику. Средний балл по группе повысился с 2,3 до 3,4, что составляет прирост в 1,1 балла. Группа перешла из диапазона «ниже среднего» к «выше среднего». Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов свидетельствует о том, что каждый ребёнок продемонстрировал положительную динамику.

Результаты контрольного эксперимента подтверждают, что разработанная система работы по развитию монологической речи у старших дошкольников посредством сказки является эффективной. Предложенная методика обеспечивает устойчивый прогресс в овладении навыками связного высказывания. Это подтверждает целесообразность её использования в коррекционно-педагогической работе с детьми, имеющими недостатки речевого развития.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В первой главе было установлено, что монологическая речь представляет собой сложную, произвольно организованную форму речевой деятельности, которая характеризуется развернутостью, структурной целостностью, логической последовательностью и смысловой завершенностью. Старший дошкольный возраст является сензитивным периодом для становления монологической речи, но лишь у незначительной части детей она достигает высокого уровня. Именно это обуславливает необходимость целенаправленного педагогического воздействия.

Фольклорные произведения, в частности сказка, обладают уникальным потенциалом для детского развития. У каждого народа есть свои культурные особенности их народного творчества, что делает их сказки уникальными и неповторимыми, порой даже понятными только с учетом менталитета определенных народов и знаний их традиций. Но в любом случае сказки, обладая доступностью детскому восприятию и опорой на воображение, позволяют в естественной для ребенка игровой форме эффективно решать задачи формирования умений связного высказывания.

Вторая глава работы была посвящена констатирующему этапу эксперимента, проведенному на базе МБДОУ ДС «Семицветик» г. Городище. Он позволил выявить исходный уровень сформированности монологической речи у детей. Результаты диагностики показали, что большинство дошкольников испытывают значительные трудности при выполнении заданий на пересказ, составление рассказа по серии сюжетных картинок, описание предметов и рассказ из личного опыта. Средний балл группы составил 2,3, что свидетельствует о недостаточном уровне развития связной монологической речи. Наибольшие затруднения у детей вызывали задания на составление описательного рассказа, что указывает на несформированность умений выделять существенные признаки предметов и выстраивать логически последовательное высказывание.

На основе полученных данных был разработан и реализован формирующий эксперимент, описанный в третьей главе и включавший три последовательных этапа работы: репродуктивный, частично-преобразующий и творчески-продуктивный. На репродуктивном этапе осуществлялась подготовка детей к восприятию сказочного текста, его прослушивание, обсуждение и пересказ. Частично-преобразующий этап был направлен на развитие творческого воображения и гибкости мышления через преобразование знакомых сюжетов. На творчески-продуктивном этапе была использована адаптированная для дошкольников методика карточек-символов, разработанная на основе теории В.Я. Проппа. Ими дети сочиняли собственные сказки.

Результаты контрольного эксперимента подтвердили эффективность разработанной методики. В экспериментальной группе произошли значительные положительные изменения: средний балл повысился с 2,3 до 3,4. Количество детей с высоким уровнем развития монологической речи увеличилось по всем видам заданий.

Сопоставление полученных данных позволяет сделать вывод о том, что целенаправленное и систематическое использование сказки в коррекционной работе способствует эффективному развитию связной монологической речи у старших дошкольников. Предложенная поэтапная система работы, включающая репродуктивный, частично-преобразующий и творчески-продуктивный этапы, обеспечивает последовательное формирование умений воспроизводить, преобразовывать и самостоятельно создавать связные тексты.

Результаты исследования могут быть использованы в практической деятельности логопедов, воспитателей дошкольных образовательных учреждений. В качестве рекомендаций для практикующих специалистов можно предложить включать работу со сказкой в структуру логопедических занятий на систематической основе и использовать разнообразные формы

работы для поддержания интереса детей. Также следует включать больше заданий на развитие способностей к составлению описательных рассказов.

Таким образом, все поставленные в исследовании задачи были решены: проанализирована теоретическая литература по проблеме, подобран диагностический инструментарий, выявлен исходный уровень развития монологической речи у дошкольников, подготовлена и проверена коррекционная методика развития связной монологической речи посредством сказки, доказана эффективность предложенной методики. Цель исследования достигнута, гипотеза о том, что целенаправленное и систематическое использование сказки в логопедической работе способствует развитию связной монологической речи у старших дошкольников, нашла свое подтверждение в результатах экспериментальной работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Афанасьев, А. Н. Народные русские сказки: в 3 т. / А. Н. Афанасьев; подгот. текста, коммент. Л. Г. Бараг, Н. В. Новиков. — М.: Наука, 1984.
2. Бизикова, О.А. Развитие монологической речи у дошкольников: Учебное пособие для студ. высш. учебных заведений / О.А. Бизикова. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. — 235 с.
3. Богуславская, Е.А. Методы развития связной речи дошкольников посредством сказок / Е.А. Богуславская // Проблемы Науки. — 2016. — № 9 (51). — С. 22-24.
4. Большева, Т. В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники / Т.В. Большева. СПб. : Детство-пресс, 2001. — 146 с.
5. Веткина, В. А. Сказка как средство развития монологической речи старших дошкольников / В. А. Веткина // Актуальные вопросы современных исследований: Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции, Кишинев, 06 июня 2022 года. — Нефтекамск: Научно-издательский центр "Мир науки" (ИП Вострецов Александр Ильич), 2022. — С. 24-28.
6. Выготский, Л.С. Основы дефектологии. / Л.С. Выготский. —СПб.: Лань., 2003. — 656 с.
7. Дедюкина, М.И. Развитие связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста посредством народных сказок / М.И. Дедюкина, Н.Н. Николаева // Проблемы современного педагогического образования. — 2019. — № 62-3. — С.67-69.
8. Галигузова, Л. Н. Дошкольная педагогика: учеб. и практикум для среднего профессионального образования / Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова-Замогильная . — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Изд-во Юрайт, 2024. — 253 с.

9. Глухов, В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: Монография. / В.П. Глухов. – Изд. 2-е, исправ. и перераб. – М.: В. Секачев, 2014 – 537 с.
10. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2017. – 14 с.
11. Городилова, С.А. Особенности развития связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи / С.А. Городилова, Е.О. Артемьева // Современные образовательные практики в студенческих исследованиях. – 2023. – № 5. – С.473-476.
12. Демидова, А.П. Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра посредством логосказок / А.П. Демидова, В.Н. Зиновьева, З.М. Чернова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-4. – С.86-89.
13. Жулина, Е.В. Влияние сказки на процесс развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Е.В. Жулина, С.Д. Дадашова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-2. – С.158-161.
14. Жулина, Е.В. Значение аудиосказки в коррекции нарушений пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / Е.В. Жулина, И.В. Лебедева, А.С. Бессольнова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С.128-130.
15. Жулина, Е.В. Значение сказки в коррекции недостатков построения связного речевого высказывания у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня / Е.В. Жулина, С.Д. Дадашова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-2. – С. 155-158.

16. Жулина, Е.В. Коррекция нарушений связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами авторской сказки / Е.В. Жулина, И.В. Лебедева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-1. – С.111-115.
17. Жулина, Е.В. Применение авторской логосказки в коррекции связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Е.В. Жулина, И.В. Медведская // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С.142-145.
18. Запорожец, А. В. Психология восприятия сказки ребенком дошкольником / А.В. Запорожец // Психология дошкольника: хрестоматия / сост. Г. А. Урунтаева – М.: Педагогика, 1998. – 138 с.
19. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Игры в сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т.М. Грабенко. – СПб.: Речь, 2006. – 208 с.
20. Измайлова, Р.Г. Развитие монологической речи детей при подготовке к школьному обучению / Р.Г. Измайлова, Т.Г. Шейнова, Т.Т. Васильева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-1. – С. 150-153.
21. Кобякова, Г.Н. Сказка: особенности восприятия и отражения / Г.Н. Кобякова // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. – 2014. – № 2. – С.2-7.
22. Лашко, Е. А. Использование сказкотерапии как средства формирования связной речи младших школьников с ОНР / Е.А. Лашко // Педагогикалық ғылым және практика. Педагогическая наука и практика. – 2020. – № 1 (27). – С.1-5.
23. Лебедева, И. Н. Связная речь: речь в общении и речь в деятельности / И.Н. Лебедева // Специальное образование. –2011. – № 2. – С.88-98.
24. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность/ А. А. Леонтьев. — Москва : Просвещение, 1969. — 211 с

25. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
26. Мартыненко, Т.В. Особенности сформированности связной речи старших дошкольников / Т.В. Мартыненко // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2015. – № 18. – С.13-18.
27. Мартынова, Е. М. Использование сказки как средства развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста / Е. М. Мартынова // Стратегия развития образования для будущего России: Материалы Международной научно-практической конференции, приуроченной к Году педагога и наставника в Российской Федерации, Владимир, 16–17 марта 2023 года. Том Часть 1. – Владимир: Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Владимирской области Владимирский институт развития образования имени Л.И. Новиковой, 2023. – С. 1075-1082.
28. Межова, М. В. Анализ ментальности главных героев русских и английских сказок / М.В. Межова, Е.А. Син // Вестник ЧГАКИ. – 2020. – № 4 (64). – С. 12-15.
29. Овсянникова, С.А. Изучение связной монологической речи у детей дошкольного возраста / С.А. Овсянникова // Специальное образование. – 2015. – №11 Т.2.– С. 5-9.
30. Погосова, Н. М. Погружение в сказку: коррекционно-развивательная программа для детей, имеющих проблемы с речью и эмоциональной стабильностью / Н.М. Погосова. – СПб. : Речь, 2008. – 208 с
31. Пропп, В.Я. Морфология волшебной сказки / В.Я. Пропп. – М.: Эксмо, 2024. – 224 с.
32. Родари Дж. Грамматика фантазии. / Дж. Родари. – М., 1990. – 96 с.
33. Скакодуб, В. О. Сказкотерапия как средство развития связной монологической речи дошкольников [Электронный ресурс] //

- Материалы VIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – 2016. – Режим доступа: <http://scienceforum.ru/2016/article/2016025459>
34. Скворцова, Л. Н. Влияние малых форм фольклора на развитие монологической речи старших дошкольников [Электронный ресурс]// Материалы VIII 64 Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – 2016. – Режим доступа: <http://scienceforum.ru/2016/arti-cle/2016025460>
35. Смольникова, Н.Г. Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста / Н.Г. Смольникова // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 12. – С. 21-23.
36. Смольянинова, Е. Н. Связная речь (словосочетание) и грамматика / Е. Н. Смольянинова. – СПб., 2003. – 57 с.
37. Степанова, Л.А. Современная практика использования сказкотерапии в коррекционной работе специалистов ДОУ / Л.А. Степанова, Н.М. Яковлева // Достижения науки и образования. – 2017. – № 8 (21). – С.1-4.
38. Талипова, О.А. Формирование связной речи у дошкольников с дизартрией средствами художественной литературы / О.А. Талипова, Р.Ф. Гатауллина, Г.Р. Зайнагутдинова // Педагогический вестник. – 2020. – № 14. – 103-106.
39. Фалалеева, А.В. Сказка как средство развития связной монологической речи дошкольников с общим недоразвитием речи / А.В. Фалалеева, С.А. Городилова // Концепт. – 2024. – № 4. – С.1-8.
40. Фесюкова, Л. Б. Воспитание сказкой: Для работы с детьми дошкольного возраста. / Л.Б. Фесюкова. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2000. – С. 464.
41. Филичева, Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи // Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста:

- диссертация доктора педагогических наук в форме науч. докл. – М., 1999. – С. 87-98, С. 137-250.
42. Фирсова, Т.Г. Приемы формирования культурной памяти младших школьников (на материале изучения сказок народов Саратовской области) / Т.Г. Фирсова, В.А. Карпакова // Проблемы педагогики. – 2019. – № 6 (45). – С.5-11.
43. Ханина, Н.Н. Особенности развития монологической формы речи детей старшего дошкольного возраста / Н.Н. Ханина, Т.А. Имангали // Endless light in science. – 2024. – № 12. – С. 107-109.
44. Шашкова, В. А. Специфика использования сказки в процессе формирования монологической речи с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В. А. Шашкова // Академическая публицистика. – 2022. – № 4-2. – С. 224-229.
45. Язык. Речь. Коммуникация: междисциплинарный слов.: лингвистам, преподавателям иностранных яз., методистам по развитию речи, учителям-словесникам, логопедам и студентам: учеб. пособие по направлению "Педагогика" для студентов вузов / С. Н. Цейтлин, В. А. Погосян, М. А. Еливанова, Е. И. Шапиро. — Санкт-Петербург : КАРО, 2006. — 125 с.
46. Treewong, P. Fairy Tales and Promotion of Early Childhood Development / P. Treewong // Community and Social Development Journal. – 2023. – № 24(3). – С. 105–113.

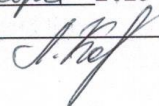
ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое»
образование
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой
Корчагина Л.Н.
«11» ноября 2025 г.



Задание

По выпускной квалификационной работе М.А.Черновой

1. Тема работы Сказка – как средство развития монологической речи дошкольников на логопедических занятиях

Утверждена приказом по Университету «11» ноября 2025 г. № 1289/6

2. Срок сдачи студентом законченной работы «01» июня 2026 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель работы: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможности использования сказок в развитии монологической речи у дошкольников на логопедических занятиях.

Объект исследования: процесс развития связной монологической речи у детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: сказка как средство развития монологической речи у дошкольников.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Изучить и проанализировать литературу, изучающую теоретические основы по проблеме состояния монологической речи дошкольников и возможности использования сказок как метода ее коррекции.

2. Подобрать методику и провести диагностическое обследование связной монологической речи у детей дошкольного возраста.

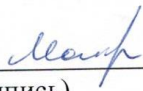
3. Разработать и реализовать содержание работы по развитию связной монологической речи у дошкольников посредством сказок.

4. Оценить динамику уровня развития связной монологической речи у дошкольников.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Изучить и проанализировать литературу, изучающую теоретические основы по проблеме состояния монологической речи дошкольников и использования сказок как метода ее коррекции	Июль-август 2025	
2.	Подобрать методику и провести диагностическое обследование связной монологической речи у детей дошкольного возраста.	Сентябрь 2025	
3.	Разработать и реализовать содержание работы по развитию связной монологической речи у дошкольников посредством сказок.	Октябрь 2025-март 2026	
4.	Оценить динамику уровня развития связной монологической речи у дошкольников.	Апрель 2026	

6. Дата выдачи задания «14» ноября 2025 г.

Руководитель 
(подпись)

Задание принял к исполнению 
(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Сказка - как средство развития монологической речи дошкольников на
логопедических занятиях»
студентки _5_ курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Логопедия»
Черновой Маргариты Александровны

Исследование М. А. Черновой актуально в работе с детьми с речевыми нарушениями. Его актуальность обусловлена недостаточным количеством современных методических разработок по развитию связной монологической речи дошкольников с речевыми нарушениями.

С целью разработки содержания коррекционной работы и оценки ее эффективности проводился констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты. Исследовав уровень развития связной монологической речи дошкольников, имеющих недоразвитие речи, студентка пришла к выводу о том, что исследуемый речевой компонент у данных детей находится на низком уровне. Это явилось основанием для определения специальной системы логопедической работы по развитию связной монологической речи у детей с речевым недоразвитием.

Студенткой предложена серия логопедических занятий, с использованием разнообразных игр и сказок, направленная на развитие связной монологической речи у детей с речевым недоразвитием. Исследовательская работа и экспериментальное обучение были тщательно продуманы, организованы методически грамотно с учетом ведущей деятельности детей дошкольного возраста и особенностей их развития.

Анализ результатов итогового эксперимента продемонстрировал положительную динамику и значительные сдвиги в уровнях развития связной монологической речи у детей с речевыми нарушениями, что подтвердило эффективность проведенной работы.

Исследование М.А. Черновой имеет практическую значимость, соответствует всем требованиям, предъявляемым к ВКР, и заслуживает быть допущенным к защите.

Научный руководитель
Ассистент кафедры
«Дошкольное
и дефектологическое образование»

 Э.В. Макарова



СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования "Пензенский государственный
университет"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ ANTIPLAGIAT.VUZ

Автор работы: Чернова М.А.
Самоцитирование
рассчитано для: Чернова М.А.
Название работы: Чернова М.А. Сказка - как средство развития монологической речи дошкольников на логопедических занятиях
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

■ ОТЧЕТ О ПРОВЕРКЕ КОРРЕКТИРОВАЛСЯ: НИЖЕ ПРЕДСТАВЛЕНЫ РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕРКИ ДО КОРРЕКТИРОВКИ

СОВПАДЕНИЯ	20.25%	СОВПАДЕНИЯ	20.25%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	79.27%	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	79.27%
ЦИТИРОВАНИЯ	0.48%	ЦИТИРОВАНИЯ	0.48%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%	САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%		

ДАТА И ВРЕМЯ КОРРЕКТИРОВКИ: 05.06.2026 12:02

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 05.06.2026

Структура документа: Проверенные разделы: основная часть с.6-23, 24-31, 33-46, приложение с.57-66, введение с.3-5, выводы с.23-24, 31-32, 47-50
Модули поиска: Коллекция НБУ; Кольцо вузов; Перезафразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Сводная коллекция научных работ Беларуси; Коллекция открытых публикаций международных издательств; Перезафразирования по Коллекции открытых публикаций международных издательств; СПС ГАРАНТ: аналитика; Публикации РГБ; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Перезафразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Медицина; Перезафразирования по коллекции IEEE; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Публикации eLIBRARY (переводы и перезафразирования); Публикации РГБ (переводы и перезафразирования); Переводные заимствования IEEE; ИПС Адилет; Пе...

Работу проверил: Макарова Э.В.

ФИО проверяющего

Дата подписи: 05.06.26

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Диагностический инструментарий

Сказка "ПОД ГРИБОМ"

Сутеев В.Г.

Как-то раз застал Муравья сильный дождь.

Куда спрятаться?

Увидел Муравей на полянке маленький грибок, добежал до него и спрятался под его шляпкой.

Сидит под грибом — дождь переживает.

А дождь идёт всё сильнее и сильнее...

Ползёт к грибу мокрая Бабочка:

— Муравей, Муравей, пусти меня под грибок! Промокла я — лететь не могу!

— Куда же я пущу тебя? — говорит муравей. — Я один тут кое-как уместился.

— Ничего! В тесноте, да не в обиде.

Пустил Муравей Бабочку под грибок.

А дождь ещё сильнее идёт...

Бежит мимо Мышка:

— Пустите меня под грибок! Вода с меня ручьём течёт.

— Куда же мы тебя пустим? Тут и места нет.

— Потеснитесь немножко!

Потеснились — пустили Мышку под грибок.

А дождь всё льёт и не перестаёт...

Мимо гриба Воробей скачет и плачет:

— Намокли перышки, устали крылышки! Пустите меня под грибок обсохнуть, отдохнуть, дождик переждать!

— Тут и места нет.

— Подвиньтесь, пожалуйста!

— Ладно.

Подвинулись — нашлось Воробью место.

А тут Заяц на полянку выскочил, увидел гриб.

— Спрячьте, — кричит, — спасите! За мной Лиса гонится!..

— Жалко Зайца, — говорит Муравей. — Давайте ещё потеснимся.

Только спрятали Зайца — Лиса прибежала.

— Зайца не видели? — спрашивает.

— Не видели.

Подошла Лиса поближе, понюхала:

— Не тут ли он спрятался?

— Где ему тут спрятаться!

Махнула Лиса хвостом и ушла.

К тому времени дождик прошёл — солнышко выглянуло. Вылезли все из-под гриба — радуются.

Муравей задумался и говорит:

— Как же так? Раньше мне одному под грибом тесно было, а теперь всем пятерым место нашлось!

— Ква-ха-ха! Ква-ха-ха! — засмеялся кто-то.

Все посмотрели: на шляпке гриба сидит Лягушка и хохочет:

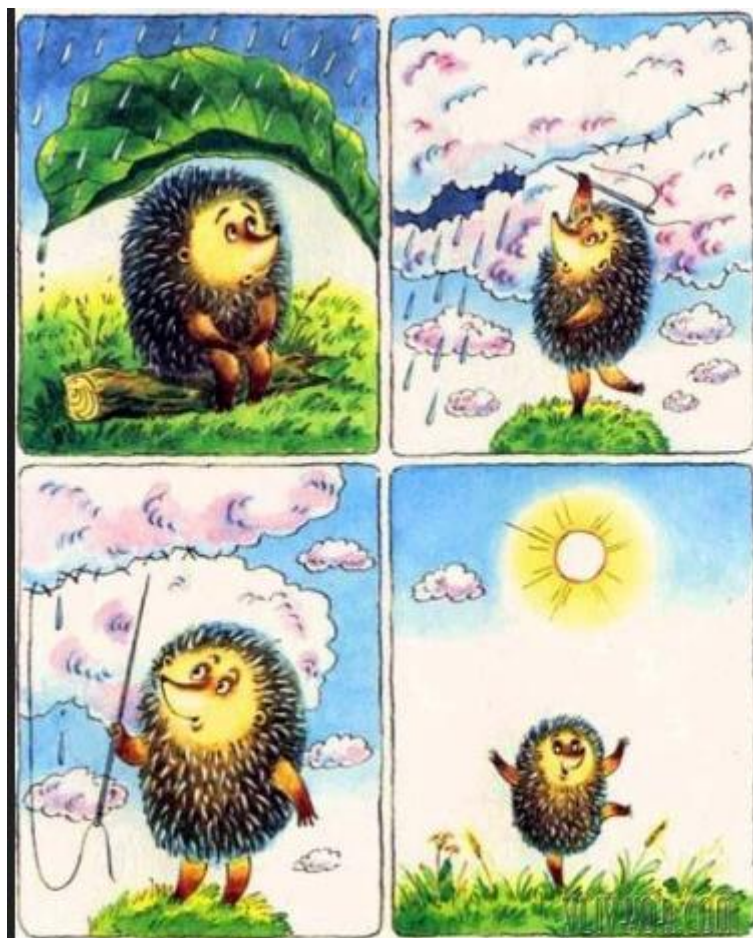
— Эх, вы! Гриб-то...

Не досказала и ускакала.

Посмотрели все на гриб и тут догадались, почему сначала одному под грибом тесно было, а потом и пятерым место нашлось.

КОНЕЦ.

«Ежик и дождик»



Фотографии для составления рассказа на основе личного опыта: фотографии пензенского зоопарка, парка Белинского, двора с детской площадкой и деревни





Кукла



«Три котенка»

Владимир Сутеев - Три котенка

Три котёнка — чёрный, серый и белый — увидели мышь и бросились за ней!

Мышь прыгнула в банку с мукой. Котята — за ней!

Мышь убежала. А из банки вылезли три белых котёнка.

Три белых котёнка увидели на дворе лягушку и бросились за ней!

Лягушка прыгнула в старую самоварную трубу. Котята — за ней!

Лягушка ускакала, а из трубы вылезли три чёрных котёнка.

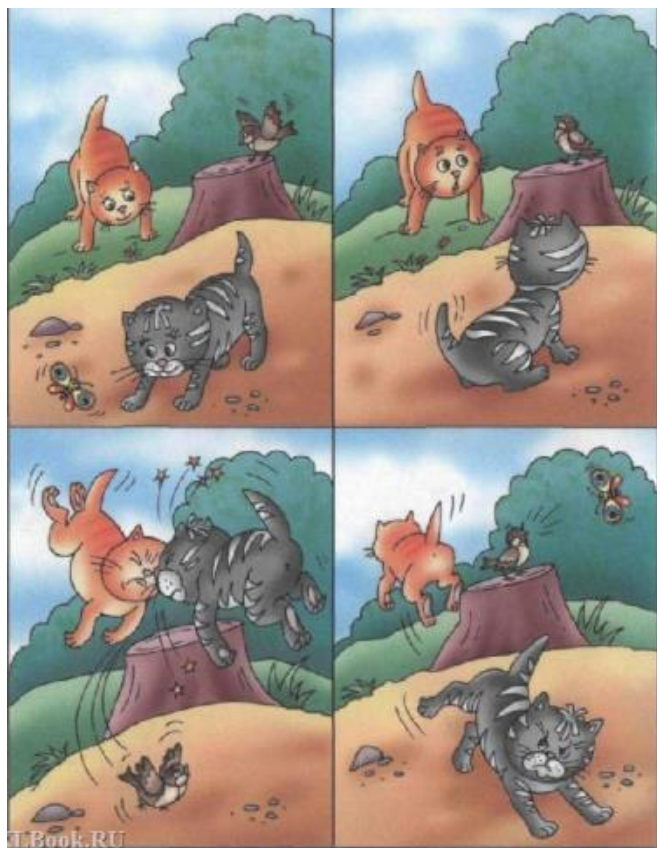
Три чёрных котёнка увидели в пруду рыбу и бросились за ней!

Рыба уплыла, а из воды вынырнули три мокрых котёнка.

Три мокрых котёнка пошли домой.

По дороге они обсохли и стали как были: чёрный, серый и белый.

«Воробей и котята»



Фотографии детского дня рождения, цирка, бассейна и леса для составления рассказа на основе личного опыта





Пляж



Иллюстрации для описания





