**Программно-методическое обеспечение по освоению образовательной области**

**«Развитие речи».**

**Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования**

**«Московский педагогический государственный университет»**

**Факультет дошкольной педагогики и психологии**

Кафедра теории и методики дошкольного образования

**Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста в процессе рассказывания по пейзажным картинам**

Андреева Светлана Алексеевна

Москва 2013

**Содержание**

Введение……………………………………………………………...………….3

Глава 1. Теоретические основы развития связной речи старших дошкольников.

1.1. Развитие связной речи детей дошкольного возраста………….…...……..7

1.2. Особенности восприятия картин детьми дошкольного возраста.….....14

1.3. Проблема развития связной речи дошкольников посредством пейзажной живописи в теории и практике дошкольного образования…...…………..….…21

Глава 2. Содержание и методика экспериментальной работы по развитию связной речи дошкольников в процессе рассказывания по пейзажной картине

2.1 Особенности связной речи старших дошкольников…………..…...……32

2.2 Содержание и методика работы по обучению связной речи детей старшего дошкольного возраста посредством пейзажной живописи….………37

2.3 Анализ результатов экспериментальной работы….……………..………44

Заключение…………………………………………………………...…………50

Список литературы…………………………………………………….………53

Приложение 1………….………..……………………………...…….…………57

Приложение 2………….………..………………………………..….…………60

Приложение 3………….………..………………………………..….…………61

Приложение 4………….………..………………………………….……..……62

Приложение 5………….………..………………………………….…………..63

Приложение 6………….………..………………………………….…………..64

Приложение 7………….………..………………………………….…………..65

Приложение 8………….………..………………………………….…………..68

**Введение**

В дошкольном возрасте наступает качественно новый этап освоения речи. Мотивом активного овладения родным языком выступают растущие потребности дошкольника узнать, расска­зать и воздействовать на себя и другого человека. Речь включа­ется во все виды деятельности, в том числе и познавательную. Изменение стоящих перед дошкольником задач, появление но­вых видов деятельности, усложнение общения со взрослыми и сверстниками, расширение круга жизненных связей и отноше­ний, в которые включен ребенок, приводит к интенсивному раз­витию, во-первых, всех сторон речи (словаря, звуковой культу­ры, грамматического строя), во-вторых, ее форм (контекстной и объяснительной) и функций (обобщающей, коммуникативной, планирующей, регулирующей и знаковой). [54. стр. 132].

Среди многих важных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста в детском саду обучение родному языку, развитие речи, речевого общения - одна из главных задач.

В детском саду дошкольники, усваивая родной язык, овладевают важнейшей формой речевого общения – устной речью. Речевое общение в его полном виде – понимание речи и активная речь – развивается постепенно. [24. стр. 4].

Психологи и методисты отмечают, что ребенок усваивает родной язык, прежде всего, подражая разговорной речи окружающих (Д.Б. Эльконин, Р.Е. Левина, А.П. Усова, Е.И.Тихеева и др.). Сегодняшние дети, больше времени проводит за компьютером, чем в живом окружении. Вследствие этого страдает речевое развитие детей дошкольного возраста.

В практике дошкольного образования зачастую обучение сводится к подготовке к школе, к усвоению грамоты, кое-где уже обучают чтению. Занятиям по развитию связной речи уделяется недостаточно внимания.

Развитие связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду.

Ранее Я.А. Коменским, а позднее И.Г. Песталоцци отмечалось, что обучение ребёнка родному языку с самого раннего возраста неотделимо от наблюдения окружающих его предметов и явлений, поэтому картинка в обучении ребёнка языку является ценным материалом.

В течение всей своей жизни, К.Д.Ушинский не уставал повторять, что окружающая ребенка действительность — предметы, люди, животные, картины, природа — доставляет обильный материал, который должен быть использован для расширения мира детских восприятий и обогащения их языка. Особенно ценным и в интересах языка являются продукты творчества ре­бенка. Ребенок рисует, лепит, строит, мастерит, сооружает, выражает свой внутренний мир.

Наглядность является основным средством формирова­ния восприятия детей, совершенно недопустимо при обу­чении детей отрывать чувственное восприятие от слова, его воплощающего - это должно лечь в основание всех методов обучения и развития детей. [51. стр. 78].

Основой для развития речи и составления рассказов, К.Д. Ушинский считал предметное и природное окружение, картины и игрушки. Он отмечал, что дети должны быть самостоятельны в обучении. Самостоятельность должна проявиться в умении ребенка выразить своими словами, понятно для окружающих собственные самостоятельные мысли.

В настоящее время появилось достаточное количество программ с использованием пейзажной живописи, как педагогического средства ознакомления детей старшего дошкольного возраста с пейзажной живописью. В этих документах определен объем знаний, умений и навыков. Однако существует противоречие между возможностями применения пейзажных картин в речевом развитии старших дошкольников и недостаточной обеспеченностью педагогов дошкольного образования рекомендациями по данной проблеме.

Возникает **противоречие** между возможностями применения пейзажных картинв речевом развитии старших дошкольников и недостаточной обеспеченностью педагогов дошкольного образования рекомендациями по данной проблеме.

**Проблема исследования:** выявить, каковы условия эффективного обучения связной речи детей старшего дошкольного возраста посредством пейзажной живописи?

Решение данной проблемы составляет **цель исследования.**

**Объектом исследования** является связная речь детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования** – процесс обучения связной речи детей старшего дошкольного возраста посредством пейзажных картин.

**Гипотеза исследования:** обучение связной речи детей старшего дошкольного возраста посредством пейзажных картин будет эффективным при соблюдении следующих условий:

• ознакомления с художественной литературой детей старшего дошкольного возраста;

• взаимосвязи работы по развитию речи и изобразительной деятельности

• взаимосвязи работы детского сада и родителей.

Цель, объект и предмет исследования определили необходимость постановки и решения следующих **задач исследования:**

- изучить и проанализировать научную и методическую литературу по проблеме обучения связной речи детей старшего дошкольного возраста посредством пейзажной живописи

- изучить особенности восприятия картин дошкольниками

- выявить особенности развития связной речи детей старшего дошкольного возраста.

- определить эффективность опытно-экспериментальной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста на материале пейзажной живописи.

При рассмотрении состояния исследуемой проблемы на практике использовались следующие **методы исследования:** анализ и изучение научной и методической литературы по исследуемой проблеме, индивидуальная беседа с детьми и родителями, комплексный метод диагностики речевого развития, эксперимент, количественный и качественный анализ полученных данных.

Структура работы. Работа состоит из введения, 2 глав, списка литературы (61 источник) и 8 приложений.

**Глава 1. Теоретические основы развития связной речи старших дошкольников**

**1.1. Развитие связной речи детей дошкольного возраста**

Ведущей задачей дошкольных учреждений, является развитие связной речи. Это объясняется рядом обстоятельств. Во-первых, в связной речи реализуется основная функция языка и речи – коммуникативная (общения). Общение с окружающими осуществляется именно при помощи связной речи. Во-вторых, в связной речи наиболее ярко выступает взаимосвязь умственного и речевого развития. В-третьих, в связной речи отражены все другие задачи речевого развития: формирование словаря, грамматического строя, фонетической стороны. В ней проявляются все достижения ребенка в овладении родным языком. [2. стр. 54].

Ф.А Сохин рассматривает в формировании связной речи тесную связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия, наблюдательности. Чтобы хорошо, связно рассказать о чем-нибудь, нужно ясно представлять себе объект рассказа (предмет, событие), уметь анализировать, отбирать основные (для данной ситуации общения) свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями. [24. стр. 7].

 Не менее важным условием для формирования связной речи дошкольника является овладение языком как средством общения. По данным Д.Б. Эльконина, общение в дошкольном возрасте носит непосредственный характер. [59. стр.195]. Речь развивается и проявляется в общении людей. Собеседниками ребенка должны быть и дети, и взрослые, но особенно важно и необходимо, чтобы ребенок вращался в среде своих сверстников, чтобы ему были предоставлена широкая возможность общаться с детьми, обмениваться мыслями и чувствами и этим путем развивать свою речь. [8. стр. 158].

Успешность обучения детей в школе во многом зависит от уровня овладения ими связной речью. Адекватное восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои суждения – все эти и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития связной (диалогической и монологической) речи.

У детей старшего дошкольного возраста связная речь достигает довольно высокого уровня. На вопросы ребенок отвечает достаточно точными, краткими или же развернутыми (если это необходимо) ответами. Развивается умение оценивать высказывания и ответы сверстников, дополнять или исправлять их. Накапливается значительный запас слов, возрастает удельный вес простых распространенных и сложных предложений. У детей вырабатываются критическое отношение к грамматическим ошибкам, умение контролировать свою речь.

Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования.

Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Ученые называют диалог первичной естественной формой языкового общения, классической формой речевого общения. Главной особенностью диалога является чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Важно, что в диалоге собеседники, как правило, знают, о чем идет речь, и не нуждаются в развертывании мысли и высказывания. Устная диалогическая речь протекает в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией.

Монологическая речь **–** связное, логически последовательное высказывание, протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на немедленную реакцию слушателей. Она имеет несравненно более сложное строение, выражает мысль одного человека, которая неизвестна слушателям. Поэтому высказывание содержит более полную формулировку информации, оно более развернуто.

В монологе необходимы внутренняя подготовка, более длительное предварительное обдумывание высказывания, сосредоточение мысли на главном. Здесь тоже важны неречевые средства (жесты, мимика, интонация), умение говорить эмоционально, живо, выразительно, но они занимают подчиненное место.

Эти две формы речи отличаются и мотивами. Монологическая речь стимулируется внутренними мотивами, и ее содержание и языковые средства выбирает сам говорящий. Диалогическая речь стимулируется не только внутренними, но и внешними мотивами (ситуация, в которой происходит диалог, реплики собеседника). [2. стр. 254].

Сущест­венная особенность монологической речи состоит в необходимости логической связности высказываемых мыслей и подчиненно­сти изложения определенному плану. [10. стр. 96].

Следовательно, монологическая речь является более сложным, произвольным, более организованным видом речи и поэтому требует специального речевого воспитания (Л. В. Щерба, А. А. Леонтьев).

Психологическая природа связной речи, ее механизмы и особенности развития у детей раскрываются в трудах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. Все исследователи отмечают сложный характер связной речи. Связная речь может быть ситуативной и контекстной.

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

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

По мнению Д. Б. Эльконина, переход к контекстной речи тесно связан с освоением словарного состава и грамматического строя родного языка, с развитием умения произвольно использовать средства языка. С усложнением грамматической структуры речи высказывания становятся все более развернутыми и связными. [2. стр. 258].

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

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

 Диалогическая речь может быть ситуативной,т. е. связанной с ситуацией, в которой возникло общение, но может быть и контекстуальной,когда все предшествующие высказывания обусловливают последующие.

Ситуативный диалогможет быть понятен только двум общающимся.

Контекстуальныйдиалог подразумевает более сложное обще­ние. В значимой творческой деятельности, в общении по поводу усвоения учебного задания возникает необходимость развернуто­го построения мыслей для обмена идеями. Такой диалог по су­ществу представляет короткие монологи, которые строятся в со­вместной мыслительной деятельности людей. [10. стр. 97].

Своеобразное построение ситуативной речи, что доказано А.М. Леушиной, обусловлено функцией, которую выполняет для ребенка речь. Его речь это разговорная речь; она служит ему для общения с людьми, которые его окружают. С точки зрения данной реальной ступени детского развития это полноценная речь, и хотя по своей внешней форме она часто приобретает «бессвязный» характер, генетически это, несомненно, определенная ступень в развитии связной речи дошкольника.

Экспериментальные материалы исследования А.М. Леушиной по развитию связности детской речи доказывают, что наиболее выраженный ситуативный характер речь детей имеет при рассказах из пережитого и при рассказывании по картинке; у тех же детей речь становится более контекстной, когда рассказ требует известного обобщения (например, в описательной части рассказа).

Ситуативная речь ребенка диалогична по самой своей структуре и притом даже тогда, когда внешне по форме она носит характер монолога: ребенок разговаривает или с реальным, или с воображаемым собеседником, или, наконец, сам с собой, но он неизменно разговаривает, а не просто рассказывает. Не следует забывать, что за речью ребенка всегда так или иначе скрывается работа мысли, и именно диалогическая форма речи является доминирующей. [29].

В общении ребенок использует обе формы речи. Их особенности постепенно дифференцируются и применяются в зависимости от обстановки, от задач общения и содержания высказывания. «Раньше всего дети переходят к связному изложению в рассказах спокойного, повествовательного характера. В передаче событий, вызвавших яркие эмоциональные переживания, ребенок дольше задерживается на ситуативно-экспрессивном изложении». [34. стр.103].

Развитие самостоятельной практической деятельности побуждает развитие построения связных высказываний, которые могут быть разных типов – описание, рассуждение, повествование.

Описание — это изображение какого-либо явления действительности, предмета, лица путем перечисления и раскрытия его основных признаков. Например, при описании пейзажа этими признаками будут деревья, река, трава, небо или озеро и т. д. Общим для всех видов описания является одновременность проявления признаков. Цель описания в том, чтобы слушатель увидел предмет описания, представил его в своем сознании.

Повествование — это рассказ, сообщение о каком-либо событии в его временной последовательности. Особенность повествования в том, что в нем говорится о следующих друг за другом действиях. Для всех повествовательных текстов общим является начало события (завязка), развитие события, конец события (развязка).

Рассуждение — это словесное изложение, разъяснение, подтверждение какой-либо мысли. Композиция рассуждения такова: первая часть — тезис, т. е. мысль, которую надо логически доказать, обосновать или опровергнуть; вторая часть — обоснование высказанной мысли, доказательства, аргументы, подтверждаемые примерами; третья часть — вывод, заключение.

 Формируя речевые умения на родном языке, мы одновременно воспитываем эстетическое отношение к природе, человеку, обществу, искусству. Сам родной язык как предмет усвоения обладает чертами прекрасного, способен вызывать эстетические переживания. Воспитатель привлекает внимание детей к образным средствам выразительности, звучности и мелодичности, уместности использования языковых средств и тем самым закладывает основы эстетического отношения к языку. Особое значение для эстетического развития имеют художественное слово, словесное творчество и художественно-речевая деятельность самих детей. [2. стр. 20].

Е.И. Тихеевой была показана роль монологической речи, ее связь с диалогической. Предложены некоторые средства и формы обучения монологу, определены доступные дошкольникам виды рассказывания.

Проблема развития связной речи издавна интересовала многих исследователей. Все единодушно подчеркивают роль специального обучения в становлении и развитии связной речи детей дошкольного возраста.

Особое место в формировании связности речи дошкольников занимает наглядность. Современные психологи связывают использование наглядности с формированием конкретных представлений и понятий, обогащением чувственного опыта. Кроме того, наглядные средства вырабатывают у ребенка логику мышления, способность к поиску наиболее точных выразительных средств (В.В. Давыдов, Н.И. Жинкин, А.Н. Леонтьев, Н.Н. Поддьяков).

Исследование роли наглядности в развитии ребенка-дошкольника связано с изучением особенностей его восприятия. В дошкольном возрасте, утверждал А.Н. Леонтьев, восприятие может подчиняться сознательным целям, поэтому необходимо воспитывать у детей активные формы восприятия.

Необходимо выявить особенности восприятия пейзажных картин детьми старшего дошкольного возраста.

**1.2. Особенности восприятия картин детьми дошкольного возраста**

Проблему использования картин в работе с детьми дошкольного возраста изучали педагоги и психологи (Е.Н.Водовозова, Я.А. Коменский, М.М.Конина, А.А.Люблинская, В.С.Мухина, И.Г.Песталоцци, С.Л. Рубинштейн, Е.И. Тихеева, К.Д.Ушинский, Е.А.Флерина, Л.К.Шлегер и др.). Особую роль картинки в развитии ребенка и в развитии речи детей дошкольного возраста отводила Е.И. Тихеева.

Она подчеркивала, что картинам как фактору умственного развития ребенка должно быть отведено почетное место с первых лет его жизни. Громадное значение имеют опыт и личное наблюдение ребенка для развития его мыслительной способности и речи. Картины раздвигают поле непосредственного наблюдения. Образы, представления, ими называемые, конечно, менее ярки, чем те, которые дает реальная жизнь, но, во всяком случае, они несравненно более ярки и определенны, чем образы, называемые голым словом. Видеть жизнь во всех ее проявлениях собственными глазами нет никакой возможности**.** Поэтому-то картины так ценны и значение их так велико. [51. стр. 97].

Дети старшего дошкольного возраста, на основе накопленных впечатлений об окружающей действительности значительно развивают речь, они овладевают умением не только отвечать на вопрос, но и высказываться по собственному желанию. Они в состоянии логично рассказать о содержании картины, и выделить при этом характерные признаки, средства выражения. В этом возрасте дети уже достаточно отчетливо чувствуют и отмечают назначение различных художественных средств выражения и изображения. [37. стр. 209].

В.А.Сухомлинский отмечал, что уже в детские годы каждый должен учиться откры­вать красоту природы, чтобы духовная жизнь ребенка и природа словно бы связывались интеллектуальными, эмоциональными, эсте­тическими, творческими нитями. Важно, чтобы источником мысли и чувств было познание явлений природы, ее красоты. Чем раньше поднялся ребенок на сту­пеньку эстетического и эмоционального развития, тем больше он подготовлен к рассматриванию произведений живописи.

Рассматривание картин — это углубленное познание вещей, и, что особенно важно, познание мира чувств. Научить ребенка чувствовать и понимать красоту жизни – большая и трудная задача, которая требует длительной работы взрослых. [24. стр. 217].

Особое место пейзажная живопись занимает в развитии речи. Речь ребенка - показатель того, насколько он понял содержание произведения. Приобщая детей к пейзажной живописи, как виду искусства, опосредованно отражающему реальный мир, необходимо учитывать особенности развития словаря, связанной речи ребенка, чуткость к языковым явлениям и ориентировку на смысловую значимость языка.

С помощью пейзажной живописи развивается мыслительная деятельность старших дошкольников; умение делать обобщения на основе анализа, сравнения и объяснения, развивается внутренняя речь. Внутренняя речь помогает ребенку спланировать и высказать свои суждения, соотнести умозаключения, возникшие в результате восприятия замысла художника. Внутренняя речь, кроме того, способствует проявлению собственных интеллектуальных и эмоциональных ассоциаций, как - бы закладывает первоначальные основы творческого восприятия искусства. В результате рассматривания пейзажей, дети осваивают своеобразную терминологию, тем самым, расширяя свой словарный запас, расширяются знания о перспективе, композиции, возможности цвета, техники изображения.

С точки зрения воспитательного воздействия, природа является обстановкой наиболее естествен­ной. Воспитание ребенка в непосредственной близости с природой — наилучший путь для развития его чувств, сил и способностей. Детей надо приближать к природе, а природу приближать к детям.

Восприятие представляет собой процесс непосредственного контакта с окружающей средой. Момент восприятия картины - это встреча всего опыта, накопленного человеком к данному моменту и картины, как некого символа, посланного человеку автором. Умение расшифровать этот символ, понять идею, ощутить красоту изображения, обусловлено подготовленностью восприятия, основанного на сенсомоторной натренированности глаз. Ценитель искусства отметит, в теплой или холодной гамме написан пейзаж, в плоскостной или объемно-пространственной форме написана картина, оценит соподчиненность тонов, манеры письма. [2. стр. 318].

Психологи рассматривают эстетическое восприятие живописи детьми дошкольного возраста как эмоциональное познание мира, начинающееся с чувства, а в дальнейшем опирающееся на мыслительную деятельность человека. В дошкольном возрасте оно носит специфический характер, обусловленный возрастными особенностями и отличается эмоциональной непосредственностью, повышенным интересом к окружающему миру, живым откликом при встрече с прекрасным и удивительным, которые проявляются в улыбках, жестах, возгласах, мимике, в воспринимаемом явлении, дать ему эстетическую оценку.

Как подчеркивал В.А.Сухомлинский, в детские годы мир природы отражался в сознании, прежде все­го, яркой, волнующей сказкой. Красота пробуждает, развивает наблюдательность детей. [49. стр. 325].

Наглядность является если не единственным, то преобладающим и основным средством к формирова­нию восприятий детей, совершенно недопустимо при обу­чении детей отрывать чувственное восприятие от слова, его воплощающего. Этого не должны забывать ни семья, ни детский сад, ни школа - это должно лечь в основание всех методов обучения и развития детей. [51. стр.36].

Е. А. Флерина считала, что у дошкольников восприятие картинки значительно опережает их изобразительные возможности (дети реагируют на содержание и изображение – цвет, форму, построение).

С. Л. Рубинштейн, Г. Т. Овсепян, изучавшие вопросы восприятия картины, считали, что характер ответов детей по ее содержанию зависит от ряда факторов. Прежде всего – от содержания картины, близости и доступности ее сюжета, от опыта детей, от их умения рассматривать рисунок. Характер ответов зависит также от характера вопросов, определяющих умственную задачу. По одной и той же картине на вопрос «Что нарисовано?» дети перечисляют предметы и объекты; на вопрос «Что делают на этой картине?» – называют совершаемые действия. На предложение рассказать про то, что нарисовано, дают связное высказывание. Следовательно, если педагог злоупотребляет вопросом «Что это?», требующим перечисления предметов, то он невольно задерживает ребенка на самой низшей стадии восприятия. [2. стр. 315].

Воспринимая пейзаж или натюрморт, дети должны увидеть красоту изображенного, найти слова для передачи прекрасного, эмоционально откликнуться, взволноваться тем, чем взволнован художник, осознать свое отношение к воспринимаемому.

Рассматривание пейзажных картин необходимо сочетать с наблюдениями природы (осенний и зимний лес, небо, оттенки цветов зелени при различном солнечном освещении и т.д.) и с восприятием поэтических произведений, описывающих природу. Запас непосредственных наблюдений над явлениями природы помогает детям воспринимать произведения искусства и испытывать эстетическое наслаждение. [2. стр. 326].

Рассматривание картин, как считала Е. И. Тихеева, преследует тройную цель: упражнение в наблюдении, развитие мышления, воображения, логического суждения и развитие речи ребенка. [51. стр. 83].

Большинство восприятий ребенка становится его достоянием, пройдя через его моторную сферу, его дея­тельность. Свои переживания ребенок охотно претворяет в речь.

Е. И. Тихеева подчеркивала: «Дети проявляют исключительную любовь к картинам: они напоминают им виденное, ими лично пережитое, возбуждают их воображение. Этой любовью следует широко пользоваться для развития наблюдательности, ясности мышления и эстетического чувства детей...». [30. стр. 12].

При восприятии художественного образа произведений живописи (пейзаж, натюрморт, портрет или жанровая картина) происходит его осмысление, осознание, после этого ребенок может передать свои впечатления в высказывании. Причем эти высказывания могут передаваться в разных формах — описании, повествовании, рассуждении, т. е. происходит развитие словесного творчества дошкольников на основе восприятия произведений изобразительного искусства.

Развитие восприятия рисунка, по данным В. С. Мухиной, происходит по трем направлениям: изменяется отношение к рисунку как к отображению действительности; развивается умение правильно соотносить рисунок с действительностью, видеть именно то, что на нем изображено; совершенствуется интерпретация рисунка, т.е. понимание его содержания. [38. стр. 36].

Дети не умеют рассматривать картины, не всегда могут устанавливать взаимосвязи между персонажами, иногда не понимают способы изображения объектов. В процессе рассматривания активизируется и уточняется словарь, развивается диалогическая речь: умение отвечать на вопросы, обосновывать свои ответы, самому задавать вопросы. Трудности восприятия и понимания детьми картины нередко предопределены типичными методическими ошибками воспитателя: отсутствием вводной беседы и трафаретностью, шаблонностью постановки вопросов. [2. стр. 316].

Рассматривание пейзажных картин великих мастеров способствует развитию эстетического вкуса, позволяет обратить внимание на то, что ранее осталось незамеченным, пробуждает желание и развивает умение детей рассказывать об этой красоте, посмотреть на нее еще раз, уже в жизни.

Н. М. Зубарева отмечает, что рассматривание пейзажей способствует развитию выразительности детской речи (увеличивается количество определений, сравнений, метафор и др.), дети учатся понимать замысел художника, настроение, переданное им в картине, т. е. повышается культура восприятия, развивается мышление.

При отборе репродукций картин великих художников нужно, прежде всего, следить за тем, чтобы картины были немногоплановые, простые по композиции, яркие по цвету, без лишних деталей, — это обеспечит доступность восприятия. [11. стр. 76]. В настоящее время существуют общие принципы отбора картин для рассказывания:

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

- Привлекательность для детей.

- Картина должна быть высокохудожественной;

- Изображения персонажей, животных и других объектов должны быть реалистическими и доступные детскому пониманию;

- Условное формалистическое изображение не всегда воспринимается детьми;

- Не должно быть картин с чрезмерным нагромождением деталей, иначе дети отвлекаются от главного;

- Сильное сокращение и заслонение предметов вызывает их неузнаваемость;

- Следует избегать излишней штриховки, набросочности, незаконченности рисунка;

- По возможности следует подбирать произведения, картины, имеющие интересный сюжет, насыщенные поэтическими образами, вызывающие эмоциональный отклик в душе ребенка;

- Использование репродукций картин мастеров искусства.

(Примерный список пейзажных картин, которые используются на занятиях в ДОУ, дан в приложении № 1.).

Исследования особенностей восприятия детьми дошкольного возраста изобразительного искусства говорят о том, что у детей уже с раннего детства появляются интересы к различным видам и жанрам искусства, и на их основе увлеченность рисованием, лепкой, аппликацией, конструированием, развиваются познавательные потребности как структурные компоненты творческого потенциала ребенка.

Е.А. Дубровская и С.А. Козлова доказывают, что в процессе приобщения детей к разным видам изобразительного искусства происходит развитие познавательных способностей, уточняются знания об окружающем, общественных явлениях, природе и т.д. Восприятие художественного образа в картинах способствует уточнению многих понятий специфических для изобразительного искусства. [61. стр.136].

Для методики обучения рассказыванию по картине существенное значение имеет понимание особенностей восприятия и понимания картин детьми. Эта проблема рассматривается в работах С. Л. Рубинштейна, Е. А. Флериной, А. А. Люблинской, В. С. Мухиной.

Таким образом, ознакомление детей дошкольного возраста с пейзажной живописью создает условие для их дальнейшего эстетического и художественного развития.

Особое место пейзажная живопись занимает в развитии речи. Ведь речь ребенка - показатель того, насколько он понял содержание произведения. Приобщая детей к пейзажной живописи, как виду искусства, опосредованно отражающему реальный мир, необходимо учитывать особенности развития словаря, связанной речи ребенка, чуткость к языковым явлениям и ориентировку на смысловую значимость языка. Методику работы по развитию речи в процессе знакомства с картинами рассмотрим в следующем параграфе.

**1.3. Проблема развития связной речи дошкольников посредством пейзажной живописи в теории и практике дошкольного образования**

Полноценное овладение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей в максимально сензитивный период развития. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее ребенок будет им пользоваться в дальнейшем.

Исследования психологов, педагогов, лингвистов (А.Н.Гвоздев, В.В. Виноградов, Л.С. Выготский, М.М. Конина , А.А. Леонтьев, А.М. Леушина, Л.А. Пеньевская, А.А. Пешковский, С.Л. Рубинштейн, О.И. Соловьева, Ф.А. Сохин, Е.И. Тихеева, К.Д. Ушинский, Е.А. Флёрина, Л.В. Щерба, Д.Б. Эльконин и др.) создали предпосылки для комплексного подхода к решению задач речевого развития дошкольников.

А. В. Запорожец отводит большую роль занятиям художест­венной деятельностью, а так же воспитательной работе с деть­ми по развитию у них восприятия красоты в окружающей жизни и в произведениях искусства. В частности, он говорит, что детс­кое художественное творчество существует и обращает внима­ние педагогов на необходимость разработки методов, побуждающих его развитие.

 Е. А. Флёрина считала важным принципом в обучении дошкольников изобразительной деятельности един­ство учебных и творческих задач, их взаимодействие.

В настоящее время приоритетное направление в методике обучения изобразительной деятельности, является развитие самостоя­тельности, инициативы и активности детей. [29. стр.9].

С учетом психолого-педагогических особенностей овладения речью система последовательного обучения на специальных занятиях по развитию речи включает:

- отбор речевого содержания, доступного для ребенка-дошкольника, и его методическое обеспечение;

- вычленение приоритетных линий в освоении речи (в словаре это работа над смысловой стороной слова, в грамматике — формирование языковых обобщений, в монологической речи — развитие представлений о структуре связного высказывания разных типов);

- уточнение структуры взаимосвязи разных разделов речевой работы и изменение этой структуры на каждом возрастном этапе;

- преемственность содержания и методов речевой работы между дошкольными учреждениями и начальной школой;

- выявление индивидуальных особенностей овладения языком в разных условиях обучения;

- взаимосвязь речевой и художественной деятельности в развитии творчества дошкольников.

Анализ теоретических основ развития речи включает рассмотрение следующих вопросов: взаимодействие языка и речи, развитие языковой способности как основы владения языком, связь речи с мышлением, осознание явлений языка и речи ребенком-дошкольником; особенности развития речи — устной и письменной, диалогической и монологической — в разных типах высказывания (в описании, повествовании, рассуждении), а также характеристику категориальных признаков текста и способов связи предложений и частей высказывания.

В современных исследованиях по проблеме развития связной речи детей специальное внимание уделяется формированию навыков описания предметов, явлений как одному из условий успешного обучения в школе.

В лингвистической и методической литературе описание рассматривается как особый функционально-смысловой тип речи. Коммуникативной задачей высказывания-описания является создание словесного образа объекта; при этом признаки объекта раскрываются в определённой последовательности. Описанию (как виду монологической речи) присущи основные характеристики связного развёрнутого высказывания: тематическое и структурное единство, адекватность содержания поставленной коммуникативной задаче, произвольность, плановость и контекстность изложения, логическая завершённость, грамматическая связность. [38. стр. 27].

Занятия по обучению описанию предоставляют большие возможности для разностороннего воздействия на познавательное развитие детей, формирование их речемыслительной деятельности. Они способствуют активизации зрительного, речеслухового и тактильного восприятия, внимания, памяти, наблюдательности. Уточняются представления детей об окружающих предметах, происходит активное расширение словарного запаса. Они учатся умению выделять и сопоставлять существенные признаки предметов, использовать для их обозначения нужные лексемы, предложения соответствующей структуры, объединять предложения в связное последовательное сообщение.

В педагогических исследованиях определены разнообразные методы и приемы выявления уровня связной речи и ее формирования. Так, в исследованиях, выполненных под руководством Ф.А. Сохина и О.С. Ушаковой (Е.А. Смирнова, Н.Г. Смольникова, Е.В. Савушкина, Л.Г. Шадрина), использовались следующие методические приемы обучения и задания:

- анализ литературного текста с позиций связности (понимание темы, структуры, определение названия текста); с этой целью детям предлагались после чтения вопросы (о чем говорится в рассказе?, о чем говорится в начале (середине) рассказа?, чем закончился рассказ?, как можно назвать этот рассказ?);

- задания на выявление понимания нарушения целостности структуры текста при опускании начала (середины, концовки) рассказа и умения придумывать содержание начала, главной части, конца рассказа (детям читается рассказ, в котором опускается та или иная структурная часть); подбирать рассказы надо таким образом, чтобы очень отчетливо была представлена взаимосвязь начала (середины, конца) с другими структурными частями, от понимания начала (других структурных частей) зависит понимание развертывания события, факта; после чтения перед детьми ставятся вопросы (все ли было понятно в рассказе?, какой части в рассказе не хватает?, о чем может говориться в начале (середине, конце) рассказа);

- задание на построение рассказа на тему, предложенную воспитателем (тема должна быть конкретна, реалистична);

- планирование будущего рассказа (сказки);

- упражнения на подбор слов, учитывая их смысловую нагрузку в тексте; на правильное использование внутритекстовых связей (использование различных средств связи при переходе от начала к середине, от середины к концу).

Данные приемы способствуют тому, что у детей формируется четкое представление о структуре повествования, рассказы становятся более связными, выразительными, эмоциональными.

При разработке содержания и методов формирования у дошкольников связной монологической речи необходимо учитывать и достижения современной школьной методики развития речи, в которой активно развивается подход к обучению связной речи в свете теории речевой деятельности и с учетом видовой классификации высказываний по цели и способу изложения мыслей (повествование, описание, рассуждение). Так, в некоторых исследованиях разработаны эффективные методики, направленные на ознакомление детей с разными типами текстов и обучение их построению (Е.А. Баринова, Л.И. Величко, Н.О. Головань, М.А. Закожурникова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, Н.А. Пленкин и др.). Обучение становится направленным на формирование у учащихся осознанности выполнения речевых действий при составлении высказываний. Основными путями реализации нового, активно разрабатываемого подхода являются формирование у учащихся необходимых для составления высказываний умений и мотивации обучения родному языку, воспитание потребности в речевом оформлении мысли (Е.А. Баринова, В.И. Капинос, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, Н.И. Политова и др.).

 Т.А. Ладыженская отмечает, что нельзя учить детей всему сразу. Для того чтобы развитие связной речи носило целенаправленный, планомерный характер, необходимо «отрабатывать» умения за умениями в определённой последовательности (выбор слов, передающих желаемую мысль; выбор грамматических элементов, которые требуются для использования слов в предложениях нужной конструкции будущего высказывания; последовательное введение главных коммуникационных элементов повествования: начало, средняя часть, конец). [31. стр. 89].

В настоящее время существует много программ и методических пособий для воспитателей детского сада по развитию речи детей (А.М. Бородич, В.В. Гербова, О.С. Ушакова и др.) и художественному воспитанию (Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду / В.И. Логвинова, Т.И. Бабаева, Н.А. Ноткина. Программа воспитания и обучения в детском саду / Под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой. Т.С. Комаровой) и др.

На основе анализа этих работ можно сказать, что в большинстве случаев обучение связной речи предлагается начинать с описания. Со средней группы детского сада детей учат описывать непосредственно наблюдаемые объекты, которые в старшем дошкольном возрасте становятся более разнообразными. Во всех возрастных группах рекомендуется описание сюжетных малопредметных картин, а в старшем дошкольном возрасте – и пейзажных. Но и при обучении описанию не представляется возможным выстроить более или менее четкую последовательность как внутри каждой возрастной группы, так и между ними. Разные авторы по-разному подходят к выделению объектов для описания. Практически в каждом пособии предлагаются свои объекты – без объяснения, почему эти, а не другие.

Проведя анализ содержания программ («Детство» и «Программа воспитания и обучения в детском саду»), можно сделать следующий вывод: программами предусматривается приблизительно одинаковый объем знаний, умений и навыков по ознакомлению детей старшего дошкольного возраста с пейзажной живописи. Этот объем заключатся в следующем: познакомить с произведениями пейзажной живописи, их авторами, индивидуальной манерой авторов, развивать эмоциональный отклик на произведения, умение выразить свое отношение к произведению через речь, или через художественную деятельность, формировать нравственно-эстетические ценности средствами пейзажного искусства. Это подтверждает то, что пейзажная живопись является активным средством воздействия на педагогический процесс формирования всесторонне развитой личности.

В результате проведенных исследований, выяснились следующие факты - как правило, дети хорошо понимают простой сюжет и довольно подробно могут описать картинку. Дети могут не только описывать изображенные предметы, но также устанавливать взаимосвязь между ними. Но, тем не менее, основная трудность заключалась в изложении основного материала, которое было недостаточно схематичным и последовательным. В структурном отношении речь детей менее организованна. Они чаще испытывали затруднения в начале и окончании высказывания. Сложные предложения не употребляются практически или же употребляются мало. Содержание, объем, композиционное построение и связность высказывания зависят от ситуации общения.

Речь дошкольников более связна в ситуациях:

* пересказа знакомой сказки по иллюстрациям;

- при составлении описания по предложенной схеме.

Нельзя не отметить, что в практике детских садов проведение занятий по обучению рассказыванию по картине вызывает значительные трудности. В основном это вызвано ошибками, которые допускают воспитатели в методике проведения таких занятий. Например, из-за отсутствия вводной беседы дети оказываются неподготовленными к восприятию картины, а вопросы типа "Что нарисовано на картине?" или «Что вы видите на картине?» нередко побуждают к разрозненному перечислению всего, что попадает в поле их зрения. Последующие вопросы «А еще что вы видите на картине? А еще?» нарушают целостное восприятие картины и ведут к тому, что дети без связи одних фактов с другими указывают на изображенные предметы. К тому же бывает так, что, воспитатель всякий раз обращается с одними и теми же словами: «Что нарисовано на картине?» Этот вопрос становится трафаретным, шаблонным, интерес детей к занятию снижается, а их ответы носят в таких случаях характер простого перечисления.

Порою при рассматривании картины педагог не выделяет в ней с самого начала то, что является существенно важным и в то же время эмоционально привлекательным. Например, анализируя картину «Осень», воспитатель останавливает внимание детей на том, как одета Таня. Рассказывать об одежде героя надо, но вначале следует вызвать у детей интерес к этому персонажу, к его действиям, желание подробнее рассказать о нем.

Особо необходимо остановиться на вопросе о речи педагога: она должна быть четкой, лаконичной, выразительной, так как произведение живописи, воздействуя на детей наглядными и красочными образами, требует, чтобы о нем говорили образно, эмоционально.

Педагог должен учить детей последовательно и осмысленно воспринимать картину, выделять в ней главное, отмечать яркие детали. Это активизирует мысли и чувства ребенка, обогащает его знания, развивает речевую активность. [24. стр. 126].

Таким образом, на занятиях по рассматриванию картин дошкольники упражняются в построении высказываний, состоящих из нескольких предложений, объединенных единым содержанием. Они также учатся сосредоточенно выслушивать рассказы педагога по картинам, так что их опыт восприятия описательных рассказов постепенно обогащается. Все это, несомненно, подготавливает детей к самостоятельному составлению рассказов на предстоящих этапах обучения - в старшей и подготовительной группах.

В старшем дошкольном возрасте, когда активность ребенка возрастает, а речь совершенствуется, появляются возможности для самостоятельного составления рассказов по картинам. На занятиях решается целый ряд задач: воспитывать у детей интерес к составлению рассказов по картинам, учить правильно понимать их содержание; формировать умение связно, последовательно описывать изображенное; активизировать и расширять словарный запас; учить грамматически правильно строить речь и т. д. [24. стр. 128].

В процессе обучения рассказыванию на материале картин педагог использует разнообразные методические приемы: беседу, касающуюся узловых моментов изображенного сюжета; прием совместных речевых действий; коллективный рассказ; речевой образец и др.

В старшей группе дети, воспринимая речевой образец, учатся обобщенно подражать ему. Описание педагога раскрывает в основном наиболее трудную или менее заметную часть картины. Об остальном дети высказываются сами. Дети этого возраста составляют рассказы по хорошо знакомым картинам (в большинстве случаев картины рассматривали на занятиях в средней группе). Для того чтобы занятие по рассказыванию проходило успешно, за два-три дня до него организуется занятие по рассматриванию картины. Такое сочетание занятий имеет место в основном в первом полугодии, когда дети приобретают первоначальный опыт самостоятельного составления рассказов по картинам. Это оживляет впечатления, полученные ими ранее, активизирует речь. Занятие по рассказыванию начинается с повторного просмотра картины. Педагог проводит краткую беседу, в которой касается основных моментов сюжета. [30. стр. 54].

Чтобы дети целенаправленнее и увереннее приступили к рассказам, воспитатель обращается к ним с вопросами, которые помогают в логической и временной последовательности передать содержание картины, отразить наиболее существенное.

В конце краткой беседы воспитатель конкретно и в доступной форме объясняет речевое задание (например, интересно рассказать о девочке, у которой улетел шар). В ходе занятия воспитатель применяет различные методические приемы, учитывая при этом, какие речевые умения уже сформированы у детей, т. е. на каком этапе обучения рассказыванию проводится занятие (в начале, середине или конце учебного года). Если, например, занятие проводится в начале учебного года, педагог может применить прием совместных действий — он начинает рассказ по картине, а дети продолжают и заканчивают. Педагог может привлечь дошкольников и к коллективному рассказу, который по частям составляют несколько детей. [30. стр. 55].

При оценке рассказов педагог отмечает их соответствие содержанию картины; полноту и точность передачи увиденного, живую, образную речь; умение последовательно, логически переходить от одной части рассказа к другой и т. д. Он также поощряет детей, которые внимательно слушают выступления товарищей. С каждым занятием дети учатся глубже вникать в содержание картин, проявляют все большую активность и самостоятельность при составлении рассказов. Это дает возможность сочетать на одном занятии два вида работы: рассматривание новой картины и составление рассказов по ней. [24. стр.130].

В структуре занятия по картине существенное значение имеет подготовка детей к рассказыванию. Речевой практике дошкольников - рассказыванию отводится основное учебное время. Оценка выполнения задания органически входит в структуру занятия.

В процессе занятий у детей формируются навыки совместной учебной деятельности: вместе смотреть картинки и составлять коллективные рассказы. Переход от рассматривания картины к составлению рассказов - важная часть занятия, в ходе которой педагог дает указания о коллективном характере выполнения речевого задания и намечает план рассказа. [30. стр. 90].

После выяснения темы и содержания картины можно сразу переходить к составлению рассказов. Вопросом «Что надо сделать, чтобы рассказы получились хорошими и интересными?» педагог сосредоточивает детей на детальном изучении картины. Это развивает у них навыки наблюдения. Дети в основном самостоятельно рассматривают картину с целью подготовить рассказы. При этом воспитатель своими вопросами и указаниями («О чем нужно в первую очередь сказать? О чем следует сказать особенно подробно? Чем закончить рассказ? Какие слова нужно припомнить, чтобы о том или ином сказать точнее и интереснее?») помогает им выявить в картинном материале главное, существенное, наметить последовательность изложения, обдумать выбор слов. [30. стр. 94].

В старшей и подготовительной группах продолжается рабо­та по развитию умения характеризовать самое существенное в картине. Воспитатель учит детей вводить в свои рассказы небольшие описания природы.

Введение в рассказ по картине подобных небольших описа­ний постепенно подготавливает детей к составлению рассказов по пейзажным картинам. Этот вид рассказывания используется в подготовительной к школе группе.

Интересную и эффективную методику обучения детей рассмат­риванию пейзажных картин и натюрмортов, а также рассказыва­нию по ним предложила Н. М. Зубарева. Автор предлагает к восприятию пейзажных картин детей подводить постепенно, через опору на эмоциональные переживания, связанные с наблю­дением природы. Восприятию пейзажных картин должно предше­ствовать наблюдение разнообразия и красоты окружающей приро­ды: восход и заход солнца, гроза, сумерки, пасмурная и ясная погода, метель и т. д.

При рассматривании пейзажей целесообразны вопросы типа: что художнику хотелось рассказать нам про этот лес (про эти деревья, луг)? Почему художник так назвал свою картину? Что художнику кажется интересным, красивым? Вопросы типа «про что...», «о чем...» побуждают ребенка истолковывать картину, а не огра­ничиваться перечислением отдельных предметов, объектов изо­браженного. Такие вопросы помогают определить характер карти­ны, дать небольшую, но точную характеристику настроения, которое она передает (грустная, задумчивая, радостная).Можно подвести детей к сравнению разных по настроению кар­тин. Постепенно у детей формируется умение правильно чувство­вать настроение, отраженное художником в пейзаже, и передавать его в своем рассказе, развивается образность речи. [24. стр.134].

Как видно, в последние годы уделяется все больше внимания вопросам эффективного использования изобразительного искусства в работе с детьми. Многие педагоги, искусствоведы пишут об активизации педагогического процесса средствами изобразительного искусства. В работах А.Н. Бурова, П.Н. Якобсона, Б.П. Юсова, Р.М. Чумичевой, Т.И. Хризман и др. доказывается необходимость активного использования разных видов и жанров изобразительного искусства в работе с дошкольниками.

Таким образом, анализ педагогических исследований показывает всю важность своевременного обучения родному языку, в частности обучению и развитию связной речи, которая, являясь главной задачей речевого развития детей, вбирает в себя все речевые достижения ребенка дошкольного возраста.

Рассматривание картин подготавливает детей к составлению описаний и рассказов-повествований. От уровня содержательности рассматривания картины зависит эффективность последующего обучения детей связным высказываниям.

**Глава 2. Содержание и методика экспериментальной работы по развитию связной речи дошкольников в процессе рассказывания по пейзажной картине**

**2.1 Особенности связной речи старших дошкольников**

Экспериментальная работа осуществлялась на базе детского сада № 19 «Искорка» города Долгопрудного. Эксперимент проводился воспитателем, хорошо знакомым детям и в непринужденной обстановке, поэтому дети легко вступали в контакт и охотно отвечали на вопросы. Беседа проводилась индивидуально, с каждым ребенком и не превышала 15 минут.

Для анализа особенностей связной речи дошкольников использовался разнообразный материал, который позволял включать высказывания ребенка в практическую с ним деятельность.

Исследование было направлено на выявление умения детей высказываться о содержании и художественной форме картины и строить высказывание описательного и повествовательного типа.

Для этого были использованы следующие критерии оценки детской речи:

1. структурное описание (название, основные признаки,
второстепенные, оценочное отношение):

1. последовательное описание - 3 балла

-частичное нарушение последовательности - 2 балла

1. отсутствие последовательности - 1 балл;

2. содержательность (описание детей соответствует содержанию картины):

1. полное соответствие содержанию картины - 3 балла
2. частичное соответствие содержанию картины - 2 балла
3. полное несоответствие содержанию картины - 1 балл;

3. грамматическая правильность построения предложений:

1. простые и сложные предложения, правильное согласование слов в предложении - 3 балла
2. использование простых предложений - 2 балла
3. однотипные конструкции - 1 балл;

4. наличие образных средств (синонимы, сравнения и т.д.):

1. использование образных средств - 3 балла
2. недостаточное использование - 2 балла
3. отсутствие образных средств - 1 балл;

5. разнообразие лексических средств

-использование разных частей речи, разнообразие лексики - 3 балла

- некоторые нарушения точности словоупотребления - 2 балла

- однообразие лексики - 1 балл;

6. звуковое оформление высказывания:

-плавность, интонационная выразительность, изложение в умеренном темпе - 3 балла

-прерывистое изложение, незначительные заминки и паузы – 2 балла

-монотонное, невыразительное изложение - 1 балл.

На основании критериев нами были выделены уровни речевого развития: высокий, средний, низкий.

Для высокого уровня (15 - 18 баллов) характерно: наличие структуры описания, соответствие описания содержанию картины, использование разнообразных образных средств, грамматическая оформленная речь с использованием разного типа предложений, отсутствие пауз и плавность изложения.

Для среднего уровня (10 - 14 баллов) характерно: незначительное нарушение в последовательности описания, нечастое использование образных средств, частичное несогласование слов, часто используемые простые предложения, описание картины не всегда соответствует ее содержанию, прерывистое изложение.

Для низкого уровня (6-9баллов) характерно: нарушение последовательности описания, описываемая картина не соответствует ее содержанию, наличие простых предложений, однообразной лексики, отсутствие выразительных средств или их повтор, много пауз, монотонность изложения.

Для описания была предложена репродукция И. И. Шишкина «Рожь». Полученные данные представлены в таблице №1.

Таблица №1. Результаты критериев оценки детской речи.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя Фамилия | Воз-раст |  |  |  |  |  |  | Кол-во |
| ребенка | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | баллов |
| Даша Ф. | 6.1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 11 |
| Зоя Ц. | 6.2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 17 |
| Аня П. | 6.4 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 11 |
| Алина П. | 6.3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 9 |
| Семён А. | 6.2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 15 |
| Лиза Л. | 6.4 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 9 |
| Варвара М | 6.8 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 12 |
| Игорь Ф. | 6.4 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 11 |
| Егор П. | 6.7 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 9 |
| Аня О. | 6.7 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 10 |
| Маша Г. | 6.8 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 17 |
| Дима X. | 6.1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 12 |
| Света К. | 6.5 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| Валя С. | 6.1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 13 |
| Антон Р. | 6.3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 16 |
| Таня П. | 6.4 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 11 |

1- структурное описание; *2* - содержательность; 3 - грамматическая правильность построения предложения; 4 - наличие образных средств; 5 -звуковое оформление высказывания; 6 - разнообразие лексических средств.

Было отмечено, что часть детей легко справлялась с заданием воспитателя. Часть детей допускала ошибки в образовании разных грамматических форм. Также были затруднения в правильности построении предложений.

Итоги экспериментальной работы отражены в таблице №2 (Приложение 8)

По результатам констатирующего эксперимента нами были составлены экспериментальная и контрольная группа детей, приблизительно равными по уровню развития связной речи.

Данные таблицы свидетельствуют о примерной равноценности состава групп. В контрольной и экспериментальной группах соотношение между детьми по уровню речевого развития детей составило примерно одинаково.

В количественном соотношении уровни развития детей в контрольной и экспериментальной группах представлены в Таблице №3.

Таблица №3. Сравнительная таблица результатов констатирующего эксперимента в контрольной и экспериментальной группах.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Группа | контрольная | экспериментальная |
| Высокий | 2 | 2 |
| Средний | 5 | 4 |
| Низкий | 1 | 2 |

Обследование показало, что 2 ребенка Э.Г. и 3 ребенка К.Г. не могут последовательно описать пейзажную картину, не соблюдают структуру высказывания. Описание картины у 5 детей Э.Г. и 2 детей К.Г. частично не соответствует ее содержанию. 1 ребенок Э.Г. и 2 детей К.Г. используют при ответе простые и сложные предложения, правильно согласовывают в них слова. 2 ребенка Э.Г. и 3 ребенка К.Г. используют сравнения, образные выражения. 2 ребенка Э.Г. и 2 ребенка К.Г. описывают картины без пауз, в умеренном темпе. 1 ребенок Э.Г. и 2 ребенка К.Г. в высказывании используют разные части речи, а однообразная лексика при ответе у 2 детей К. Г. и 2 детей Э.Г. Средний объем описания пейзажной картины в Э.Г. составляет 16 слов и 4 предложения, в К. Г. - 18 слов и 5предложений.

Приведем пример описания картины И. И. Шишкина «Рожь» Ани П. из экспериментальной группы: «Нарисовано поле, тропинка, трава. В траве растут одуванчики. На поле деревья и колоски», и Маши Г. из контрольной группы: «Тут желтое поле, деревья зеленые. Это сосны - они стоят в поле. Одна сосна без листьев - засыхает. В поле дорога».

В результате проведенного эксперимента выяснилось, что дети испытывают определенные трудности в составлении рассказа по пейзажной картинке, сложность заключается в том, что часть детей не умеет последовательно излагать свои мысли и переходят от описания одного объекта к другому без логической связи. К тому же было отмечено, что дети испытывают сложности в описании предметов несколькими словами - синонимами. Что объясняется недостаточным развитием словарного запаса. Не все дети могут аргументировано ответить на поставленный воспитателем вопрос, а именно - объяснить свою позицию, сказать почему так думает. Тем не менее, присутствуют и положительные моменты - практически все дети полными предложениями отвечают на прямые вопросы воспитателя, формируют рассказ 3-4 связными предложениями. Часть детей умеет объяснить свою позицию после некоторых раздумий и наводящих вопросов.

На основе результатов констатирующего эксперимента была спланирована работа по обучению детей рассказыванию по картине на формирующем этапе.

**2.2. Содержание и методика работы по обучению связной речи детей старшего дошкольного возраста посредством пейзажной живописи**

На втором этапе формирующего эксперимента решались следующие задачи:

1. Обогащения словаря детей в процессе ознакомления с художественной литературой;

2. Взаимосвязи работы по развитию речи и изобразительной деятельности;

3. Взаимосвязи работы детского сада и родителей.

Формирующий эксперимент проводился с детьми экспериментальной группы. Занятия с детьми проводились воспитателем - экспериментатором. С детьми контрольной группы занятия проводились по плану воспитателя.

Экспериментальная работа шла во взаимосвязи с работой по изобразительной деятельности детей. Во время рисования, воспитатель обращал внимание детей на оттенки красок; интересовался у них каким цветом можно предать веселое настроение, а каким - грустное.

Закреплялись знания детей об основных и дополнительных цветах; о теплых и холодных, о нежных, спокойных и тяжелых цветах. Уточнялись знания детей о построении композиции. Закрепляли умения детей рисовать деревья в различном состоянии.

Так же планировалась работа в повседневной жизни, направленная на уточнение грамматического строя (упражнения и дидактические игры) и расширение словаря (чтение художественной литературы).

В своей работе мы опирались на положение Н. С. Карпинской, В. А. Сухомлинского, Е. А. Флериной о влиянии художественной литературы на всестороннее развитие ребенка. Помимо общего развивающего и воспитывающего значения, художественное чтение прямым образом влияет на развитие речи ребенка. Поэтому нами была подобрана серия книг для чтения. Приведем краткий перечень подобранных нами стихотворений и рассказов: И. Бунин «Листопад»; А. С. Пушкин « Уж небо осенью дышало»; И Суриков «Зима»; Н. Забила «На колхозных полях»; И. С. Тургенев «Лес и степь»; М. Пришвин «Золотые рощи»; Г. Скребицкий «На лесной поляне» и другие.

После каждого прочтения произведения обсуждались, выделялись выразительные средства, последовательность повествования.

Были предложены игровые задания «Найди картинку» с целью научить детей находить иллюстрации по образному описанию. Перед детьми были выложены картины с изображением разных времен года с различным состоянием природы. Детям предлагалось рассмотреть иллюстрации, прослушать стихотворение и по образному описанию найти соответствующую иллюстрацию. Стихотворения, которые были подобраны нами к этому заданию: И. Бунин «Листопад», С. Есенин «Береза», С Кочан «Спит ручеек» и «Клен», А. С. Пушкин «Зимнее утро».

Все дети справились с заданием, правильно подбирали соответствующие иллюстрации, подтверждая свой ответ строчками из стихотворения. Игра вызвала большой интерес и эмоциональный отклик детей.

В ходе работы были проведены интегрированные занятия с использованием различных методик и приемов для развития связной речи детей. Для яркого эмоционального восприятия пейзажных картин, все занятия сопровождались поэтическим словом, активизирующим внимание и интерес детей. На занятиях использовался соответствующий литературно-художественный материал.

На первом занятии «Золотая осень»,педагог развивал у детей чувства любви к родной русской природе, восхищения её красотой. Закреплял представления об осени. Учил составлять описание пейзажной картины и придумывать к ней название. При рассматривании репродукции картины И.И. Левитана «Золотая осень» (см. приложение 6), детям задавались вопросы, активизирующие их внимание на существенных признаках внешнего вида природного объекта. Детям задавились следующие вопросы: Дети скажите, осень - какая? Что осень сделала с лугом? Какая вода в реке? Что расположено слева? Что расположено вдали? Какое небо? Какая погода? Почему? Как бы вы назвали картину? Педагог акцентировал внимание детей на том, что отвечать дано полным ответом (развернутым предложением).

Таким образом, вместе с детьми в процессе рассматривания картины педагог отметил, что картина *грустная, пасмурная,* хмурая, дождливая. (Курсивом отмечены ответы детей.). Наступила *осень*. Погода *стоит пасмурная, хмурая* (Варя М.) Пришла Осень на луг *и его позолотила* (Даша Ф). Вода стала *в реке холодной и студеной (*Лиза Л.)*.* Березки *нарядились в золотые платья (*Лиза Л.)*.* По голубому *небу плывут облака (Игорь* Ф.). Как красиво в осеннем лесу!

Далее воспитатель читал стихи, что способствовало обогащению словаря детей.

Уж небо осенью дышало,

Уж реже солнышко блистало,

Короче становился день,

Лесов таинственная сень

С печальным криком обнажалась… (А.С.Пушкин).

Детям предлагалось посмотреть на другую картину с изображением осени. Они отмечали сходства картин, характеризовали настроение, которые они передают. Отмечали гамму красок (теплые или холодные тона воды, неба и т.д.), Рисовали собственные картины с проговариванием предложений.

-Аня: « *Я рисую воду в реке холодную и студеную».*

-Игорь: *«Я наряжаю берёзки в золотые платья».*

Приведем описание картины Ани П.: *« Картина про осень. Впереди художник нарисовал деревья, покрытые золотыми листьями, как-будто их облили золотом. Чуть дальше поляна, а на ней пестрой, разноцветной стеной стоит лес. Он похож на расписной, как в стихотворении у Бунина. Деревья очень стройные - это березы. Еще течет река. В ней отражается голубое небо. А рядом стоит одинокая золотая береза. Вдалеке на косогоре маленькие домики. Когда смотришь на картину, то чувствуешь радостное настроение. Она такая красивая, что хочется зайти в нее и погулять».*

На данном занятии педагог применял несколько методических приемов, в результате которых происходило «вхождение в картину». На занятии дети проявляли активность, на вопросы воспитателя дети отвечали полностью, ответы были точные. Особую радость у детей вызвала изобразительная деятельность. Проговаривание предложений по факту выполнения задания не только развивает речь, но и координирует речь и действие, способствует выстраиванию логически верных предложений. Задание вызвало живой интерес детей и проявление речевой активности, в результате чего выполнение задания на составление рассказа по картине прошло успешно. Все дети справились с заданием. Единственное, что хотелось отметить, что некоторые дети повторяли предыдущие предложения сказанные детьми. По всей видимости, это связано с недостаточным развитием словарного запаса. У всех детей предложения были полными и практически отсутствовали длительные паузы.

На следующем занятии детям предлагалось определить на картинах время года. Так, например, при рассматривании картины А.Саврасова «Грачи прилетели», и И.Левитана «Золотая осень», воспитатель продолжал знакомить детей с пейзажами, учил чувствовать их настроение, учил сравнивать картины и описывать их, выстраивать связные предложения. Обогащал словарь детей терминами: «колорит», «палитра» (богатая – сдержанная, теплая - холодная) и др. Детям задавались вопросы:

- Ребята, вспомните, как называются картины с изображением природы?

Семён: *такие картины называются пейзажем.*

Лиза- Из какой картины пахнет весной?

Маша: *вот из этой* (показывает на картину А.Саврасова «Грачи прилетели» (приложение 3).

- Если встать вот здесь, около пруда, около старых кривых берез, что можно услышать?

Аня П: *как ветер шумит*.

Игорь Ф: *как вода капает*.

- А если пройти дальше, в деревню. Что там? (Лиза - *там звери разговаривают*, Игорь Ф – *петушок кричит,* Даша Ф *- собака лает*).

- А еще дальше, в поле? Какого цвета снег? (*белый, серый, темный*).

- Какое настроение вызывает картина? (*радостное, солнечное*).

- Как интересно! Посмотрите, краски неяркие, неброские, а ощущение предпраздничное. Как же этого добился художник? *Грачи весело копошатся* (Семён)*,* солнце пробивается из-за облаков, белая колоколенка *светится.*

- Как бы вы назвали эту картину? (Игорь Ф – «В*есна пришла»,* Даша Ф *–«Прилет грачей»*).

- А.Саврасов назвал ее «Грачи прилетели».

Далее воспитатель предлагал подойти к картине И.Левитана «Золотая осень».

- Чем эта картина отличается от предыдущей?

Лиза: *там весна - а тут осень.*

Семен*:* *листья облетают и много желтых красок*.

А что есть общее?

Варя: *есть речка, деревья*.

Воспитатель: А еще на обеих картинах изображена природа.

- Посмотрите, какие яркие и насыщенные краски на переднем плане и мягкие приглушенные на заднем. Благодаря этому контрасту картина кажется глубокой. А еще и потому что речка уходит вдаль; холмы, леса вдалеке; картина вытянута вширь.

В картине «Золотая осень» колорит резкий, контрастный, радостный, а в картине «Грачи прилетели» - мягкий, спокойный;

В ходе данных заданий у детей обогащался словарный запас, развивалось воображение. Затруднение в описании вызвала картина «Грачи прилетели» На наш взгляд это было связано с палитрой красок. Дети легко запоминали яркие сюжеты, поэтому «Осень» Левитана была предпочтительней. Основная трудность заключалась в умении начать и закончить рассказ. К сожалению не все дети смогли это сделать. Частично присутствовала только середина рассказа. У некоторых детей рассказ обрывался, что говорит о недостаточной сформированности логического построения рассказа.

Приведем пример рассказа Семёна А. (ЭГ) по картине «Грачи прилетели».

«*Прилетели грачи. Они делают гнезда. На снегу темные следы. Здесь много воды. Это снег тает. Вдали светится колокольня. (*Как ты думаешь, эта картина грустная или веселая?*) Картина мрачная и грустная, потому что уходит зима. Я люблю зиму».*

На следующем занятии на тему «Зима», воспитатель закреплял у детей знания признаков зимних явлений, обогащал словарь с помощью прилагательных. Развивал логическое мышление, фантазию; воспитывал любовь к природе. Детям задавались вопросы: какие изменения происходят в природе зимой? *Выпадает снег* (Варя М.), *солнышко мало греет*, *холодно* (Семен.А.*)*. А какая она, зима? *Холодная, хмурая (Игорь* Ф)*, ветреная* (Алина П*)*. Далее проводилось дидактическое упражнение "Подбери слово-определение". Воспитатель показывал картинки, а дети подбирали слова -признаки к ним (карточка с изображением подушки, затем паровоза).

Семен А: *подушка - мягкая, перьевая, легкая, квадратная, белая*;

Игорь Ф: *паровоз - железный, большой, быстрый, дымящий*.

Затем, дети присваивали признаки подушки и паровоза зиме.

Что может обозначать выражение "железная зима"?

Аня П: *все сковала льдом, как железом*.

А как вы понимаете выражение "дымящаяся зима"?

Зоя Ц: *зимой топят печки, они дымят, поэтому и зима дымящаяся*.

Приведем пример рассказа о зиме с опорой на картинки (см. приложение 4).

Зоя Ц. «*Наступила зима. Выпал белый и пушистый снег и землю укрыло мягкое и легкое одеяло. На деревьях лежат пушистые снежинки, легкие как перышки. Реки и озера сковал лед, как будто железом. Холодно и морозно на улице. А людям тепло, они от мороза в теплых домах прячутся. Печки топят, да греются*».

Дети рисовали пейзажи. По окончании работы рассматривали выставку.

Грамотно и последовательно подобранные вопросы по картине позволили детям в дальнейшем придерживаться схемы рассказа в логической последовательности. Обогащение словарного запаса привело к тому, что предложения и рассказы стали более объемными и развернутыми. Все это позволяло закрепить умение подбирать точные слова, строить предложения в соответствии с контекстом, по-разному заканчивать рассказ.

В процессе занятий изменялась и роль педагога. Если вначале ему по необходимости приходилось много действовать самому: задавать вопросы, активизирующие высказывания детей, направлять внимание и мыслительную деятельность детей, давать дополняющие указания, прибегать к речевому образцу, то в процессе работы, по мере роста детской активности и самостоятельности, всё большее значение приобретала инструкция, данная в начале занятия.

Экспериментальная работа шла во взаимосвязи с родителями. В индивидуальной беседе им рекомендовалось при общении с детьми во время прогулок стараться расширять детский кругозор и словарный запас, побуждая ребенка к рассказу об увиденном. Таким образом, дети упражнялись в передаче своих впечатлений и переживаний.

Рекомендации для родителей, которых необходимо придерживаться для успешного развития связной речи ребенка посредством изобразительной деятельности были даны на консультациях и информационном стенде (см. приложение 7).

 Родителям советовалось больше времени уделять чтению книг, рассматриванию картинок и иллюстраций. А также обращать внимание на развитие речевой активности и самостоятельности их детей. Мы рекомендовали родителям задавать детям больше вопросов в их повседневной жизни, помогать им видеть и выделять существенное при восприятии окружающего, передавать это существенное в речи.

Таким образом, экспериментальная работа проводилась целенаправленно

с учетом следующих условий:

• ознакомления с художественной литературой детей старшего дошкольного возраста;

• взаимосвязи работы по развитию речи и изобразительной деятельности;

• взаимосвязи работы детского сада и родителей.

**2.3. Анализ результатов экспериментальной работы**

Методика контрольного обследования аналогична той, которая проводится при констатации, используется знакомый наглядный материал, однако задания и контрольные вопросы расширены.

Ответы на вопросы по серии заданий выявляют понимание содержания и художественной формы пейзажной живописи, умение передать свое отношение к изображенному, чувства, вызываемые картиной А.К. Саврасова «Грачи прилетели». Уровни и критерии оценки использовались те же, что и в констатирующем эксперименте. Результаты экспериментальной работы отражены в таблицах № 4 экспериментальная группа и № 5- контрольная группа.

Детям предлагались следующие вопросы: О чем эта картина? Чем привлекает вас картина?- Чем вам понравилась? - Что вы знаете и можете рассказать о грачах? - Расскажите о деревьях на картине? - С чем можно сравнить небо на картине, снег? - Как бы вы назвали картину?

Интересное описание картины получилось у Семёна А.(ЭГ). «*На картине нарисована весна. Художник хотел показать нам как тает снег, и слегка выглядывает солнце. Стоит часовня вдалеке и люди из деревни идут к ней. Красиво извиваются тонкие березы. Грачи на березах строят гнезда. Около берез лужа от снега. Вдалеке лес. А небо серо-голубое, сиреневое и даже розовое. Я назвал бы эту картину: Грустная весна».*

Приведем пример описания картины Маши Г. (КГ). «*На веточках появилось много грачей. Они там гнезда делают, чтоб маленькие вылезали. На снегу остались следы кошки. Она убежала. Здесь много воды. Просто снег тает. Это весна пришла. (*Как ты думаешь, эта картина грустная или веселая?) *Грустная картина. Мне она не нравится, потому что здесь мало белого*».

Результаты экспериментальной работы отражены в таблицах №4 и №5

Таблица №4. Результаты анализа связной речи детей экспериментальной группы.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ИмяФамилияребенка | Воз-раст | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Кол-во баллов |
| Даша Ф. | 6.5 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 14 |
| Зоя Ц. | 6.6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 18 |
| Аня П. | 6.8 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 14 |
| Алина П. | 6.7 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 13 |
| Семён А. | 6.6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 17 |
| Лиза Л. | 6.8 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 13 |
| Варвара М. | 6.9 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 16 |
| Игорь Ф. | 6.8 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 15 |

1- структурное оформление; 2 - содержательность; 3 -грамматическая правильность построения предложения; 4 - наличие образных средств; 5 - звуковое оформление высказывания; 6 -разнообразие лексических средств.

Таблица №5. Результаты анализа связной речи детей контрольной группы.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ИмяФамилияребенка | Воз-раст | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Кол-во баллов |
| Егор П. | 6.11 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 9 |
| Аня О. | 6.11 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 13 |
| Маша Г. | 6.9 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 17 |
| Дима X. | 6.5 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 14 |
| Света К. | 6.9 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 13 |
| Валя С. | 6.5 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 15 |
| Антон Р. | 6.7 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 16 |
| Таня П. | 6.9 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |

1- структурное оформление; 2 - содержательность; 3 -грамматическая правильность построения предложения; 4 - наличие образных средств; 5 - звуковое оформление высказывания; 6 -разнообразие лексических средств.

Изменения уровня развития связной речи в процессе экспериментальной работы отражен в таблице № 6.

Таблица № 6. Сравнительная таблица результатов констатирующего и контрольного экспериментов в КГ и ЭГ.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| уровни | контрольная группа | экспериментальная группа |
| констатирующий эксперимент | контрольный эксперимент | констатирующий эксперимент | контрольный эксперимент |
| высокий | 2 | 3 | 2 | 4 |
| средний | 5 | 4 | 4 | 4 |
| низкий | 1 | 1 | 2 | 0 |

Обследование показало, что 1 ребенок К.Г. не может последовательно описать пейзажную картину. У 1 ребенка Э.Г. и 4 детей К.Г. частичное нарушение в описании. Описание картины соответствует ее содержанию у 5 детей Э.Г (было 3 ребенка) и 6 детей К.Г. В Э.Г. у 5 детей описание картины выходит за рамки изображенного. Это свидетельствует о глубоком восприятии старшими дошкольниками пейзажных картин, их ассоциациях с раннее пережитыми чувствами. 4 детей (был 1) Э.Г. и 3 ребенка К.Г. при ответе используют простые и сложные предложения. 3 детей Э.Г. и 1 ребенок К.Г. используют разнообразные сравнения, образные выражения: «небо чистое, как-будто умылось», « березки в золото одеты». 4 детей (было 2) Э.Г. и 2 ребенка К.Г. описывают картины без пауз, с интонационной выразительностью, в умеренном темпе. В Э.Г. И в К.Г. снизилось количество слов-паразитов, которые раньше заполняли паузы между предложениями и частями высказывания. При ответе наблюдалось однообразие лексики только у 1 ребенка К.Г. Средний объем описания пейзажной картины в Э.Г. составляет 60 слов и 13 предложений; К.Г. - 30 слов и 9 предложений.

Если сравнить описания детей, данные при констатирующем и контрольном экспериментах, можно увидеть большую разницу. Первые описания детей сводились к беспорядочному и скудному перечислению увиденного на картине, дети часто пользовались простыми нераспространенными предложениями. Описания в конце работы показывают большую наблюдательность детей, умение связно передать свои наблюдения, употребляя более сложные, правильные по построению предложения. В речи детей появились определения, сравнения. Рассказы детей стали более интересными и содержательными.

Таким образом, заметно улучшилось качество детских описательных текстов по пейзажным картинам. Интерес и эмоциональное отношение к изображенному на картине активизировали высказывания детей, помогали им подметить характерные явления, признаки и время года изображения.

В качестве примера приведем высказывания детей из экспериментальной группы в таблице № 7.

Таблица №7. Сравнение высказываний по пейзажной картине констатирующего и контрольного экспериментов.

|  |  |
| --- | --- |
| Констатирующий эксперимент | Контрольный эксперимент |
| Рассказывание по пейзажной картинеЛизы Л. |
| На картинке поле и деревья. Светит солнце. Это лето. | На картинке нарисовано ржаное поле. Еще есть дорога. Вдоль по полю стоят красивые деревья. Небо голубое с белыми облаками. Это лето, потому что все кругом зеленое и деревья тоже стоят зеленые.  |
| Игоря Ф. |
| Это картинка. На ней нарисовано желтое поле. Есть еще большие деревья. Это лето. Светит солнце и небо голубое. | На этой картине нарисовано поле. Оно желтого цвета, потому что созрела рожь. Вдоль поля стоят большие деревья. Это сосны. На улице лето, потому что солнечно, небо голубое с белыми облаками. Еще на картине есть дорога. Она уходит вдаль. |

Таким образом, полученные результаты контрольного эксперимента свидетельствуют о том, что в итоге экспериментальной работы общий уровень развития связной речи детей повысился.

Уровень речи детей контрольной группы повысился за счет целенаправленного обучения связной речи, но не так значительно, как в экспериментальной группе. Проводимый контрольный эксперимент показал, что описательные тексты экспериментальной группы детей выгодно отличались от описании детей контрольной группы по чёткости и логической последовательности высказывания, по своей структуре.

Так, в результате экспериментальной работы дети стали употреблять в своей речи сложные синтаксические конструкции, состоящие из двух простых предложений, связанных между собой сочинительной или подчинительной связью. Они стали осмысливать причинно-следственные отношения. Дети стали легко справляться с описаниями разных пейзажных картин. Они стали активно употреблять слова, характеризующие настроение картины (грустная, задумчивая, радостная, тревожная), стали видеть и выделять существенные и малозаметные явления, разнообразные свойства и качества природных объектов. Таким образом, дети стали гораздо активнее, а их высказывания эмоционально выразительными.

Можно с уверенностью сказать, что успешное развитие речи ребенка возможно только в комплексе развивающих занятий. В данном случае использовался синтез искусств и игровые ситуации, призванные «включить» ребенка в картину, создать условия, соответствующие тематике занятия. Изобразительная деятельность, которая была использована на занятиях всегда вызывала у детей положительные реакции, позволяла им почувствовать себя маленькими художниками, приобщенным к Великому искусству. Игровые ситуации, вводимые в занятия раскрепощали детей, наличие стихов и музыкального сопровождения вводили в эмоциональное состояние, благодаря которым повышалась связная речь и речевая активность детей.

**Заключение**

При изучении и анализе научной и методической литературы нами были сделаны следующие выводы.

Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение и взаимопонимание. Развитие связной речи имеет особое значение для детей дошкольного возраста, ведь связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем.

В обучении детей связной речи большое значение приобретает рассматривание картин. Картина не только расширяет и углубляет детские представления об общественных и природных явлениях, но и воздействует на эмоции детей, вызывает интерес к рассказыванию, побуждает говорить даже молчаливых и застенчивых.

Вопросами использования картин занимались педагоги и психологи (Е.Н. Водовозова, Я.А Коменский, М.М Конина, А.А Люблинская, В.С Мухина, И.Г Песталоцци, С.Л Рубинштейн, Е.И Тихеева, К.Д Ушинский, Е.А Флерина, Л.К Шлегер и др.). Особенности восприятия картин изучали: Н. М. Зубарева, А. А. Люблинская, В. С. Мухина, Г. Т. Овсепян, С. Л. Рубинштейн, Е. А. Флерина и др.

Э.П. Короткова выявила, что картина привлекает дошкольника динамикой изображаемого, событийностью.

В исследовании Е.А. Флёриной было доказано, что у дошкольников восприятие картинки значительно опережает их изобразительные возможности (дети реагируют на содержание и изображение - цвет, форму, построение).

В своем умении воспринимать пейзажные картины ребенок проходит несколько этапов. Сначала он лишь перечисляет предметы, изображенные на картине, дает очень краткую, элементарную их характеристику.

Таким образом, рассматривание картин подготавливает детей к составлению описаний и повествований. От уровня содержательности рассматривания картины зависит эффективность последующего обучения детей связным высказываниям.

### В ходе исследования нами было выявлено, что проблема обучения детей рассказыванию широко представлена в методической литературе исследователями развития связной речи детей дошкольного возраста. Психологическая природа связной речи, ее механизмы и особенности развития у детей раскрываются в трудах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др.

### Проблему обучения дошкольников связной речи изучали: Л.С.Выготский, А.А.Зрожевская, М.М. Кониной, Г.Я.Кудрина, А.М. Леушиной, Л.А. Пеньевской, С.Л.Рубинштейн, О.И. Соловьевой, Ф.А.Сохин, Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой, Е.А. Флериной и др.

Исследователям (В.В. Гербовой, Н.М. Зубаревой, Э.П. Коротковой, Л.А. Пеньевской, Е.И. Тихеевой, Т. Ткаченко, Е.А. Флериной и др.) удалось разработать действенные методы и приемы обучения рассказыванию детей старшего дошкольного возраста.

Развитие речи осуществляется в разных видах деятельности детей: на занятиях по ознакомлению с художественной литературой, явлениями окружающей действительности, обучению грамоте, на всех остальных занятиях, а также вне их - в игровой и художественной деятельности, в повседневной жизни. Однако обучение родному языку, развитие речи на специальных занятиях являются главной, центральной задачей.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что у старших дошкольников недостаточно развита связная речь. Абсолютное большинство испытуемых показали средний уровень развития связной речи.

Формирующий эксперимент проводился при соблюдении следующих условий:

• обогащения словаря детей в процессе ознакомления с художественной литературой.

• взаимосвязи работы по развитию речи и изобразительной деятельности;

• взаимосвязи работы детского сада и родителей.

Результаты проведенной работы подтвердились контрольным экспериментом, который показал, что описательные тексты детей экспериментальной группы выгодно отличались от высказываний детей контрольной группы по чёткости и логической последовательности высказывания, по своей структуре, дети стали употреблять в своей речи сложные синтаксические конструкции, состоящие из двух простых предложений, связанных между собой сочинительной или подчинительной связью. Они стали осмысливать причинно-следственные отношения. научились свободно пользоваться имеющимся у них словарным запасом, связно излагать мысли.

Дети старшего дошкольного возраста способны создать высказывание разного типа в ходе специального обучения на основе использования пейзажных картин в ситуациях общения детей друг с другом и с педагогом.

**Список литературы**

1. Алексеева М.М., Ушакова О.С. Взаимосвязь задач речевого развития детей на занятиях // Воспитание умственной активности у детей дошкольного возраста.- М, 2003. - с.27-43.

2. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высших и сред. пед. учеб. заведен. - М.: Издательский центр "Академия", 2006. - 400 с.

3. Анисимов О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления. - ИНОАН СССР. Всесоюзный методологический центр. - М.: Экономика, 1991.

4. Арушанова А.Г. К проблеме определения уровня речевого развития дошкольника // в сб. научных статей: Проблемы речевого развития дошкольников и младших школьников / Отв. ред. А.М. Шахнарович. - М.: Институт национальных проблем образования МОРФ, 2005. - с. 4-16.

5. Библер В.С. От наукоучения к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. - М.: Политиздат, 1990. - 413 с.

6. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как психологический аспект изучения творчества.// Исследование проблем психологии творчества. - М., 1983.

7. Бондаренко А.К. Словесные игры в детском саду. Пособие для воспитателей дет. сада. – М., 1977.

8. Бородич А.М. Методика развития речи детей. - М.: Просвещение, 1981. - 256 с.

9. Бородич А.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 2004. - 255 с.

10. Венгер Л. А., Мухина В. С. Психология: Учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 2002 «Дошк. воспитание» и № 2010 «Воспитание в дошк. учреждениях».— М.: Просвещение, 1988.— 336.

11. Виноградова Н.Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой. - М.: Просвещение, 1978. - 102 с.

12. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте.- М., 1930.

13. Выготский Л.С. Мышление и речь. // Собр. соч. Т.2. - М., 1983.

14. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. - С-Пб: Союз, 2006. – 312с.

15. Гербова В.В. Работа с сюжетными картинами // Дошкольное воспитание. - 2005. - № 1. - с. 18-23.

16. Гербова В.В. Составление описательных рассказов // Дошкольное воспитание. - 2006. - № 9. - с. 28-34.

17. Григорович Л.А. Педагогические основы развития творческого мышления на начальном этапе становления личности. Автореферат канд. диссерт.- М.,1996.

18. Григорович Л.А. Формирование творческого мышления в дошкольном возрасте. //Журнал практического психолога. - 1996. - №3.

19. Григорович Л.А. Формирование элементов творческого системного мышления на начальном этапе становления личности.// Школа. – 1997. - №2. - с.49-53.

20. Гуткович И.Я. Приемы РТВ в обучении составлению сказок дошкольников. // Тезисы докладов Региональной научно – практической конференции «Использование элементов ТРИЗ в обучении дошкольников и младших школьников». – Челябинск, 5 – 6 июня, 1998. – С. 13-15.

21. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. - М.: Педагогика, 1986.

22. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду / В.И. Логвинова, Т.И. Бабаева, Н.А. Ноткина и др. - СПб, 1996.

23. Диагностика умственного развития дошкольников /Под ред. Л.А. Венгера, В.М. Хомловской. - М.: Педагогика, 2005. - 312 с.

24. Дошкольная педагогика: Учеб. Пособие для учащихся пед. училищ по спец.№ 2010 «Воспитание в дошкольных учреждениях» и № 2002 «Дошкольное воспитание» /Под ред. В.И.Ядэшко, Ф.А.Сохина.- М.: Просвещение, 1978. -416с.).

25. Елкина Н.В. Формирование связности речи у детей старшего дошкольного возраста.: Автореф. дис. канд. пед. наук. - М, 2004. - 17 с.

26. Жинкин Н.И. Механизмы речи. – М., 1988.

27. Зак А.З. Различия в мышлении и речи детей. – М., 1999.

28. «Золотой ключик» творческого мышления: Сборник методических материалов ДОУ № 277 г.Самары.\ Под ред. Т.А.Сидорчук. – Челябинск, 2000 – 84 с.

29. Казакова Т. Г.Детское изобразительное творчество. - М.: КАРАПУЗ-ДИДАКТИКА, 2006. - 192 с., 8 л. вкл.).

30. Короткова Э. П. [Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию](http://www.detskiysad.ru/ucheba/rasskaz.html) : Пособие для воспитателя дет. сада.-2 –е изд., испр. и доп.- М.: Просвещение, 1982.-.128с.

31. Ладыжинская Т.А. и др. Речь. Речь. Речь. – М., 1983.

32. Лебедева Е.Н. Использование нетрадиционных техник в формирова­нии изобразительной деятельности дошкольников с за­держкой психического развития (Методическое посо­бие). - М.: - Классике Стиль, 2004. — 72с.: ил.

33. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики - 4-е изд. - М.: Изд. МГУ, 2005. - 485 с.

34. Люблинская А. А. Очерки психического развития ребенка. М., 1965.—363 с.

35. Лямина Г.М. Формирование речевой деятельности (средний дошкольный возраст) // Дошкольное воспитание. - 2005. - № 9. - с. 49-55.

36. Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. -М.: Педагогика, 1975.

37. Мир детства. Дошкольник./ Под ред. А.Г.Хрипковой; отв.ред. А.В.Запорожец. – М.: Педагогика, 1979.-416с.

38. Мурашковская И.Н., Валюмс Н.П. Картинка без запинки (методика рассказа по картинке). - СПб.: Издательство ТОО "ТРИЗ-ШАНС", 1995. - 39 с.

39. Мухина В.С.. Возрастная психология. - М.,2007.

40. Нестеренко А.А. Страна загадок. - Ростов-на-Дону, изд-во РГУ, 1995.

41. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Пер. с франц. - М.: Педагогика, 1969.

42. Программа воспитания и обучения в детском саду / Под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой. Т.С. Комаровой. - М., 2005.

43. Радуга: Прогр. и руководство для воспитателей сред. группы дет. сада/ Т.Н. Доронова, В.В. Гербова, Т.И. Гризик, и др.; Сост. Т.Н. Доронова. - М.: Просвещение, 2004. - 208 с.

44. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. Сада./Под ред. Ф.А.Сохина. – 2-е изд., испр. –М.: Просвещение, 1979.- 223 с.

45. Сидорчук Т.А., Кузнецова А.Б. Обучение дошкольников творческому рассказыванию по картине. – Ульяновск, 1997. - 74с.

46. Сидорчук Т.А., Хоменко Н.Н. Технологии развития связной речи дошкольников. – М., 2004.

47. Сидорчук Т.А., Кузнецова А.Б. Технология составления творческих текстов по картине. (Пособие для преподавателей и студентов педагогических учебных заведений). - Челябинск: ИИЦ «ТРИЗ – инфо». 2000. – 44 с.

48. Сохин Ф. А. Осознание речи дошкольниками. – М.: Педагогика, 1978.

49. Сухомлинский В. А. Не только разумом, но и сердцем. - М.: КВАНТА +, 2002.-521с.

50. Творческие задания в работе с дошкольниками: Сборник методических материалов НМЦ № 242 «Садко» /Под общ.ред. Т.А.Сидорчук. – Челябинск, 2000. – 112с.

51. Тихеева Е.И. Развитие речи детей - М.: Просвещение, 1972. - 159с.

52. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. / Под ред. Ф.А. Сохина. - М.: Просвещение, 1981.- 111 с.

53. Умственное воспитание детей дошкольного возраста./ Под ред. Ф.А.Сохина. Н.Н Поддъякова., – М., 1998.

54. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учебное пособие для учащихся средних педагогических учебных заведений.- М.: Издательский центр «Академия», 1996.-336с.

55. Ушакова О.С. Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду. – М.: изд. РАО, 1994.

56. Ушакова О.С. Работа по развитию связной речи в детском саду (старшая и подготовительная к школе группы) // Дошкольное воспитание. - 2004. - № 11. - с. 8-12.

57. Хоменко Н.Н. Основы теории сильного мышления. Материалы к семинару по ТРИЗ. – Минск, 1997.

58. Хоменко Н.Н. Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) и проблемы образования. // Тезисы докладов 2-й региональной научно – практической конференции «Развитие творческих способностей детей с использованием элементов ТРИЗ». – Челябинск, 4 – 5 июня, 1999. – С.19-21.

59. Эльконин Д.Б. Детская психология: развитие от рождения до семи лет. –М.: Просвещение, 1960. –348с.).

60. Эльконин Д.Б. Психология и педагогика игры дошкольника. - М.: Педагогика, 1983. - 213 с.

61. Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста: Учебное пособие для ВУЗов / Е.А.Дубровская, Т.Г.Казакова, Н.Н.Юрина и др.; Под ред.Е.А. Дубровской, С.А.Козловой. - М.: Издательский центр «Академия», 2002.-256с.

**Приложение 1**

Список пейзажных картин, используемых на занятиях в ДОУ

**ОСЕНЬ.**

Л. Бродская. Сентябрьский день.

В. Бялыницкий-Бируля. Задумчивые дни осени.

A. Лактионов. Теплая осень.

И. Левитан. Золотая осень; Осенний день. Сокольники.

B. Поленов. Ранний снег; Золотая осень.

Ю. Пименов. Ливень.

А. Пластов. Первый снег.

А. Степанов. Журавли летят.

И. Шишкин. Парк в Павловском; Осень.

Л. Фаттахов. Хлеба созрели.

Т. Яблонская. Хлеб.

**ЗИМА**

Ф. Васильев. Оттепель.

Л. Кузнецов. В Подмосковье.

А. Лактионов. Февраль.

И. Шишкин. Зима.

К. Юон. Русская зима.

А. Саврасов. Зимний пейзаж. Иней.

**ВЕСНА**

B. Бакшеев. Голубая весна.

А. Грицай. Молодая зелень.

И. Левитан. Весна. Большая вода.

И. Остроухов. Первая зелень.

П. Петровичев. Ледоход на Волге.

А. Рылов. В голубом просторе.

А. Пластов. Ужин трактористов.

А. Саврасов. Грачи прилетели.

Б. Щербаков. Весенние воды.

К. Юон. Мартовское солнце; Конец зимы; Полдень.

Т. Яблонская. Май.

**ЛЕТО**

А. Бубнов. На поле.

Н. Крапивин. Сенокос.

А. Куинджи. Березовая роща.

И. Левитан. Серый день. Озеро.

Д. Налбандян. Цветы.

А. Пластов. Сенокос.

А. Рылов. Полевая рябинка; Зеленый шум.

А. Саврасов. Радуга.

И. Шишкин. Поляна в лесу; Дубы; Дождь в дубовом лесу.

Т. Яблонская. Летом.

**Приложение 7**

«Рекомендации родителям для успешного развития связной речи ребенка посредством изобразительной деятельности».

Иногда родители, восхищаясь детскими рисунками, счита­ют, что главное - оберегать «внутренний мир» ребёнка и давать ему возможность без всякого вмешательства со стороны взрос­лых выражать свои мысли и чувства. Такое отношение к детско­му творчеству ошибочно. Необходимо правильное педагогическое руководство этой деятельностью. Взрослым не следует на­вязывать ребёнку свое видение, свои вкусы. Надо стремиться к развитию индивидуальных способнос­тей детей.

Ро­дителям необходимо привлекать внимание ребёнка к красоте природы, богатству красок, звуков, побуждать его выражать свое эмоциональное отношение к окружающему словом, речью. Так, во время прогулок родители обращают внимание детей на красоту цве­тов, листьев, деревьев, рассматривают вместе с детьми лепе­стки цветов, узорчатый рисунок листьев, гладкий или шерша­вый ствол деревьев. Во время таких наблюдений хорошо вспомнить стихи:

Вот ромашка с золотым сердечком,

У нее высокий стебелёк.

Родители отмечают разнообразие цветовых сочетаний в природе, характерные особенности растительного мира *в* каж­дое время года. Дети любуются яркостью весенних листьев в период ранней весны, они замечают, как постепенно меняются краски осени. В осеннее время года взрослые предлагают де­тям посмотреть, как чудесно всё кругом («деревья, будто в зо­лоте», «роняет лес багряный свой убор»).

Летом, совершая с детьми прогулки по лесу, полю, родите­ли привлекают их внимание к красоте белоствольных берез:

Береза моя, березонька,

Береза моя белая.

Зимой, во время снегопада, любуясь падающими снежин­ками, предложите детям посмотреть, какой у них красивый узор. Обратите внимание детей на то, как под порывом ветра возникает снежный вихрь и сугробы стоят, словно сказочные существа. Спросите ребёнка, на кого и на что они похожи. Так непринужденно будет развиваться правильная речь ребенка.

После прогулки по улицам города предложите ребенку вспом­нить то, что он видел. В процессе рассказывания об увиденном, у ребенка развиваются: восприятие, память, внимание, мышление, связная устная речь.

Формируя нравственные качества личности ребёнка, ро­дители должны помнить, что в творческой деятельности для этого есть все необходимые условия. Надо знакомить ребёнка с окружающей действитель­ностью через иллюстрации, созданные лучшими отечествен­ными художниками А. Лебедевым, А. Пахомовым, Ю. Васнецо­вым, И. Билибиным, В. Конашевичем и др. Рассмотрите с деть­ми эти иллюстрации, прочитайте им текст, обратите внимание нате выразительные средства, которыми передает художник то или иное явление, персонаж. Если обратить внимание детей на цвет как средство передачи образа (мрачный - при изображе­нии дремучего леса, где живет Баба-Яга, или радостный, свет­лый - при изображении Крошечки-Хаврошечки, Алёнушки и т.д.), они начинают понимать различия в цветовой характе­ристике персонажа.

Рассматривая с детьми иллюстрации, можно предложить несложные задания: показать, где нари­сован день, а где вечер; а где идет сильный дождь. Можно усложнить задания и предложить найти иллюстрации, в которых художник изобразил золотую осень, позднюю; в которых пере­дан восход солнца, закат и т. д.

Все эти явления природы дети могут затем отобразить в своих рисунках самостоятельно на основе наблюдений действительности и под влиянием рас­сматривания иллюстраций.

Итак, если родители внимательны к детям, если привлека­ют их внимание к различным сторонам действительности, род­ной природе, искусству, - все это способствует обогащению изобразительной и речевой деятельности дошкольников.

Научиться рисовать и правильно говорить может каждый ре­бёнок, если родители уделяют внимание этим занятиям, если они терпеливо помогают детям овладеть навыками и умениями и помнят о том, что любое занятие требует от ре­бёнка большого труда, усидчивости, интереса.

Рекомендуем родителям:

• путем бесед, наблюдений развивать у ребёнка эстетичес­кое отношение к окружающему, обогащать его художественны­ми впечатлениями, образами сказок, рассказов, стихотворе­ний, рассматриванием картин, иллюстраций в книгах;

• проявлять интерес к детскому изобразительному творче­ству с целью обогащения его новыми образами, сюжетами, за­мыслами; оказывать ребёнку помощь в процессе рисования.

Предлагаем ряд заданий родителям:

• После прогулки в парк, лес предложите ребёнку нарисо­вать, «что он видел в лесу». Пусть ребёнок сам выберет матери­алы (краски или карандаши).

• Прочитайте ребёнку его любимые сказки, предложите выб­рать понравившийся эпизод сказки и нарисовать. Когда рисунок будет закончен, он может рассказать о том, что получилось.

• Рассмотрите с ребёнком его рисунки, проявите ин­терес к детскому творчеству. Предложите ему рассказать о своих работах, привлекайте к этому процессу сверстников ва­шего ребёнка, его братьев, сестер.

• Желательно записать высказывания ребёнка о своем ри­сунке.

• Понаблюдайте за ребёнком: что он больше любит рисовать.

• Предложите ребёнку украсить комнату рисунками.

**Приложение 8.**

Таблица №2. Результаты констатирующего эксперимента.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Фамилии детей | Общее количество баллов | Уровень связной речи | Наименование группы |
| 1. | Варя М. (6,8) | 12 | средний | эг |
| 2. | Даша Ф.( 6.1) | 11 | средний | эг |
| 3. | Алина П.( 6.3) | 9 | низкий | эг |
| 4. | Семен.А (6,5) | 15 | высокий | эг |
| 5. | Лиза Л.( 6.4) | 9 | низкий | эг |
| 6. | Зоя Ц. (6,2) | 17 | высокий | эг |
| 7. | Игорь Ф. (6,6) | 11 | средний | эг |
| 8. | Аня П. (6,9) | 11 | средний | эг |
| 9. | Егор П. (6,7) | 9 | низкий | кг |
| 10. | Аня О. (6,7) | 10 | средний | кг |
| 11. | Маша Г. (6,8) | 17 | высокий | кг |
| 12. | Дима X. (6,1) | 12 | средний | кг |
| 13. | Света К. (6,5) | 12 | средний | кг |
| 14. | Валя С. (6,1) | 13 | средний | кг |
| 15. | Антон Р. (6,3) | 16 | высокий | кг |
| 16. | Таня П. (6,4) | 11 | средний | кг |