

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета

Педагогика и психологии

факультет

Педагогика

кафедра

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

по направлению 44.03.01. Педагогическое образование

код и наименование направления подготовки, специальности

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

тема

Руководитель


подпись

В.А.Адольф
инициалы, фамилия

Выпускник


подпись

А.А.Кузьмина
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2016

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета

Педагогика и психологии

факультет

Педагогика

кафедра

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

по направлению 44.03.01 Педагогическое образование

код и наименование направления подготовки, специальности

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

тема

Работа защищена «14» июле 2016 г. с оценкой «хорошо»

Председатель ГЭК

Члены ГЭК

Руководитель

Выпускник

подпись

подпись

подпись

подпись

подпись

подпись

подпись

Н. Ф. Вычегжанина

инициалы, фамилия

З. У. Колокольникова

инициалы, фамилия

Л. И. Автушко

инициалы, фамилия

В. А. Жаркова

инициалы, фамилия

А. А. Кравченко

инициалы, фамилия

В.А.Адольф

инициалы, фамилия

А.А.Кузьмина

инициалы, фамилия

Лесосибирск 2016

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| Введение..... | 5 |
| 1. Теоретические предпосылки развития речевого творчества детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ | 8 |
| 1.1 Понятие «речевое творчество» детей старшего дошкольного возраста | 8 |
| 1.2 Особенности развития речевого творчества детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ | 14 |
| 1.3 Педагогические условия развития речевого творчества детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ | 20 |
| 2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию речевого творчества детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ | 30 |
| 2.1 Реализация педагогических условий по развитию речевого творчества детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ | 30 |
| 2.2 Педагогические рекомендации по развитию речевого творчества детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ | 40 |
| Заключение | 45 |
| Список использованных источников | 47 |

ВВЕДЕНИЕ

Новые приоритеты российского образования нашли отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, который декларирует необходимость создания условий для развития творческих способностей у дошкольников в соответствии с возрастными, индивидуальными и психофизиологическими особенностями каждого ребёнка.

Дошкольный возраст – это начальный этап становления основ творческой индивидуальности ребёнка в разных видах деятельности (Выготский Л.С., Запорожец А.В., Кудрявцев В.Т. и др.).

Целью работы педагога по развитию речи детей дошкольного возраста является становление начальной коммуникативной компетентности ребенка. Реализация данной цели предполагает, что к концу дошкольного возраста речь становится универсальным средством общения ребенка с окружающими людьми: старший дошкольник может общаться с людьми разного возраста, пола, социального положения. Это предполагает свободное владение языком на уровне устной речи, умение ориентироваться на особенности собеседника в процессе общения: отбирать адекватное его восприятию содержание и речевые формы.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования: речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов

различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

В соответствии с этим был сделан выбор темы выпускного исследования: «Развитие речевого творчества детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ», проблема которого сформулирована следующим образом: каковы педагогические условия развития речевого творчества старших дошкольников в условиях ДОУ.

Цель исследования: изучение развития речевого творчества детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Объект исследования: развитие речевого творчества у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: педагогические условия развития речевого творчества детей старшего дошкольного возраста в дошкольном образовательном учреждении.

Задачи исследования:

1. Охарактеризовать понятие «речевое творчество, его сущность в старшем дошкольном возрасте;
2. Проанализировать особенности развития речевого творчества у старших дошкольников;
3. Определить педагогические условия развития речевого творчества старших дошкольников в условиях ДОУ;
4. Провести опытно-экспериментальную работу по реализации педагогических условий развития речевого творчества старших дошкольников в условиях ДОУ.

Для достижения цели и решения поставленных задач был использован комплекс методов исследования: изучение и анализ психолого-педагогической литературы, научных материалов и публикаций периодической печати по проблеме исследования; систематизация, классификация, составление библиографии.

Методологической основой выпускной работы явились теоретические исследования о взаимосвязи языка, мышления и речи, относящиеся к теме исследования Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, Е.И. Тихеевой, О.С. Ушаковой.

Практическая значимость выпускного исследования состоит в том, что нами систематизирован теоретический материал по изучаемой проблеме исследования. Также нами разработаны рекомендации по развитию речевого творчества детей старшего дошкольного возраста.

Материалы данной работы могут быть использованы студентами при подготовке к семинарским занятиям, а также при написании докладов или рефератов. Теоретические и практические знания могут быть полезны в профессиональной деятельности педагогов при организации работы по развитию речевого творчества детей старшего дошкольного возраста.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, включающего 47 наименований, приложения. Общий объем работы составляет 51 страницу.

Глава 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОУ

1.1 Понятие «речевое творчество» детей старшего дошкольного возраста

В настоящее время проблема развития творческих способностей остается одной из наиболее сложных научных проблем. Все исследователи сходятся во мнении, что истоки творчества лежат в дошкольном детстве, именно в этот период закладывается фундамент творческих способностей личности.

В дошкольной педагогике и психологии вопросам развития детского творчества в разных видах художественной деятельности уделялось пристальное внимание (Выготский Л.С., Запорожец А.В., Леонтьев А.Н., Рубинштейн С.Л., Флерина Е.А. и др.). По их мнению, наиболее сложным видом творческой деятельности ребенка является речевое творчество.

Несмотря на то, что процесс сочинительства очень привлекательный для дошкольника и соответствует его потребностям активно ориентироваться в окружающем, «выразить в слове свое отношение к произведениям искусства, свое мироощущение» [40], ребенку сложно выбрать адекватные речевые формы, найти художественно-речевые средства передачи придуманного содержания.

С позиций личностно - деятельностного подхода способности разделяются по видам деятельности. Д.Б. Богоявленская, Е.П. Ильин, Г.И. Вергелес считают, что творческие способности необходимы для реализации всех видов деятельности.

А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн отмечают, что творческие способности дошкольников активно развиваются в художественных видах

деятельности, что определяет их как художественно-творческие способности [27].

Изучение целенаправленного и активного воздействия разных художественных видов деятельности на развитие художественно-творческих способностей дошкольников проводилось рядом педагогов-исследователей. А.М. Бородич посвятил исследования вопросам развития художественно-творческих способностей ребёнка дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности (лепка, рисование, конструирование); К.В. Тарасова, И.Л. Комиссарова, И.И. Держинская – музыкальной деятельности. Н.А. Ветлугина рассматривает формирование художественно - творческих способностей детей средствами театрализации.

Среди исследователей, осуществлявших работу в области речевого творчества ребёнка как одного из сложных видов художественно - речевой деятельности старших дошкольников, можно назвать имена: Е.И. Тихеевой, Е.А. Флёринной, О.С. Ушаковой и др.

Анализ литературы показал отличительные особенности и взаимосвязь содержательных трактовок понятий «словесное творчество» и «речевое творчество» дошкольников.

По мнению Т.Н. Ушаковой, понятие «словесное творчество» относится к двум связанным, но принципиально разным областям: творчеству в языке и творчеству в речи. С языковым творчеством связаны процессы, которые ведут к преобразованию в самой языковой системе у отдельной личности [41].

Творчество в речи предполагает создание устного связного повествовательного текста. По словам О.С. Ушаковой, «под словесным творчеством дошкольников понимается продуктивная деятельность детей, возникающая под влиянием произведений искусства и впечатлений от окружающей жизни и выражающаяся в создании устных сочинений – рассказов, стихов, сказок» [37].

В исследованиях конца 80-х годов XX века, наряду с термином «словесное творчество», стало широко использоваться словосочетание «речевое творчество», которое представляется более точным и научно более строгим, а его использование – более оправданным, так как оно непосредственно связано с ведущими понятиями в педагогике детей дошкольного возраста – понятиями «речь», «речевая деятельность», «речевое общение». В связи с этим целесообразнее говорить о речевом творчестве, творческой речевой деятельности детей. Речевое творчество – это продуктивный вид деятельности, конечным результатом которой должен быть связный, логически выстроенный текст. В этом случае «словесное творчество» можно рассматривать как часть речетворчества вообще: способность «творить слова», создавать детские неологизмы. Наряду со словесным творчеством, педагоги-исследователи выделяют и другие формы речевого творчества дошкольников: творческие пересказы, сочинение рассказов и сказок, историй, приключений, стихов, потешек, небылиц, загадок, описание произведений искусства [26].

Вопросы, связанные с понятием и структурой способности к сочинению сказок у старших дошкольников, рассматриваются, в частности, в диссертации В.А. Красновой на тему «Формирование способности к речевому творчеству у старших дошкольников: на материале сказок» (1999), где она справедливо заметила: «В педагогической науке и практике вопросы формирования способности к сочинению сказок мало изучены. Не уточнено понятие самой способности, её структура применительно к дошкольному возрасту, хотя содержательной стороне этого вопроса (обучение сочинению) уделяется сегодня много внимания» [26].

В рамках общепсихологического подхода С.Л. Рубинштейн в структуре всякой актуальной умственной способности выделяет два взаимосвязанных компонента: 1) «операциональный» – совокупность умений и навыков, операций, отлаженная система способов действий, посредством которых осуществляется деятельность «ядро» – качества психических процессов,

которыми регулируются операции. Ядром различных умственных способностей, считал С.Л. Рубинштейн, является свойственное данному человеку качество процессов анализа и генерализации (обобщения), синтеза. Степень проанализированности, дифференцированности у каждого человека различна (аналитико-синтетические процессы) [33].

В русле общепсихологического и личностно - деятельностного подходов Т.Г. Рубан, К.В. Тарасовой, В.А. Красновой определены структура художественно - творческих способностей дошкольников и младших школьников к разным художественным видам деятельности. В качестве главного компонента способностей ими выделяются психические познавательные процессы, необходимые для всех и специфические для конкретного художественного вида деятельности. Исполнительный компонент представлен приёмами и навыками того или иного вида художественной деятельности.

Кроме того, некоторые исследователи включают в структуру художественно-творческих способностей дошкольников личностные качества.

При этом в специальных текстах и практике психолого-педагогической работы над речевой активностью ребёнка применяется термин «способности к речевому творчеству». Способности к речевому творчеству представляют собой один из видов художественно-творческих способностей детей, они универсальны по отношению к её производным формам способностей: сочинению загадок, стихов, сказок и т. д. Однако понятие и структура способностей к речевому творчеству до сих пор не раскрыты в полной мере и требуют дальнейшего рассмотрения.

Большинство педагогических исследований доказывает, что старшие дошкольники обладают уникальными возможностями в области речевого творчества, они способны придумать оригинальные сказки в устной форме под влиянием и в результате специального обучения.

Дошкольный возраст – начальный этап образования личности ребёнка, становления его личностных качеств. В исследованиях Т.С. Комаровой, Н. А. Ветлугиной, посвященных развитию художественно-творческих способностей дошкольников, отмечается, что у ребёнка при создании мотивации к творчеству появляются качества личности, характеризующие его как творца. Среди них авторы выделяют: любознательность, творческую инициативу, художественно-творческую активность, самостоятельность, увлечённость процессом творческой деятельности, целенаправленность, эмпатию, потребность к сотрудничеству в творческой деятельности.

При этом исследователи утверждают, что определённого уровня развития они достигают только к концу старшего дошкольного возраста. В связи с этим, на наш взгляд, личностные качества не входят в структуру способности к сочинению сказок у старших дошкольников, а развиваются вместе с ней.

Исследования Л.С. Выготского, А.В. Запорожца и др. подчёркивают, что в основе речевого творчества лежит восприятие произведений художественной литературы и фольклора, картин, предметов, явлений. В трудах О.С. Ушаковой, С.Л. Рубинштейна, Б. М. Теплова и др. учёных рассматриваются особенности восприятия художественной литературы ребёнком старшего дошкольного возраста. Исследования Л.А. Колуновой показывают, что дети 5 - 7 лет способны воспринимать композицию произведений, улавливать их сюжетную линию, динамику событий, отношения героев друг к другу [10].

О.С. Ушаковой была обнаружена взаимосвязь между восприятием художественной литературы и словесным творчеством, которые взаимодействуют на основе развития поэтического слуха. В это понятие она включает способность чувствовать выразительные средства художественной речи и в какой - то мере осознавать их. Сюда же она относит и способность к различению жанров, понимание их особенностей, осознание связи

компонентов художественной формы с содержанием литературного произведения.

В.А. Краснова определяет его как «языковое чутьё сказки» (по Богоявленской Д.Б.) или «дар слова» (по Ушинскому К.Д.) [26].

Изучение индивидуальных различий способностей на психофизиологическом уровне нацелено на выявление и измерение их природных предпосылок – задатков, т. е. специально человеческих типов высшей нервной деятельности по И.П. Павлову: художественного, мыслительного, среднего, соотносимых с полушарной симметрией – асимметрией мозга.

Психофизиологические функции правого и левого полушарий существенно различаются. Эти различия могут быть сгруппированы по следующим свойствам, определяющим характер протекания психических познавательных процессов и проявляющимся в старшем дошкольном возрасте: синтетичность – аналитичность, образность – вербальность. При этом первое свойство в паре характеризует особенности левого, а второе – правого полушария [22].

С точки зрения исследователей, художественный тип отличается преобладанием активности первой сигнальной системы над второй и черт правополушарности, мыслительный – преобладанием второй сигнальной системы над первой и черт левополушарности, средний – уравновешенностью функционирования двух сигнальных систем и чертами амбидекстрии.

Таким образом, понятие «речевое творчество» является базовым в проблемном поле педагогических исследований по отношению к разным формам речевого творчества дошкольников.

В контексте нашего исследования под понятием «речевое творчество» дошкольников мы будем понимать деятельность дошкольника по созданию новых оригинальных речевых образцов, включающая в себя словотворчество, пересказ, сочинительство и речевую импровизацию.

1.2 Особенности развития речевого творчества детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ

Старший дошкольный возраст (5-7 лет) - это период интенсивного развития психических процессов и процессов познавательной деятельности. Это период овладения социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками. Этот возраст приносит ребенку новые принципиальные достижения [25].

Одной из главных особенностей дошкольного возраста является развитие произвольности ведущих психических процессов. Этот факт отмечался практически всеми учеными, занимавшимися этим возрастным периодом.

В этом возрасте ребенок выходит за пределы своего семейного мира и устанавливает отношения с миром взрослых людей. Идеальная форма, как считал психолог Л.С. Выготский, это та часть объективной действительности (более высокая, чем уровень, на котором находится ребенок), с которой он вступает в непосредственное взаимодействие; это та сфера, в которую ребенок пытается войти.

Велик разрыв между реальным уровнем развития и идеальной формой, с которой ребенок взаимодействует, поэтому единственная деятельность, которая позволяет смоделировать эти отношения, включиться в уже смоделированные отношения, и действовать внутри этой модели - это сюжетно-ролевая игра. Игра - ведущий тип деятельности ребенка дошкольного возраста.

Возраст 5-7 лет является решающим в процессе становления личности. В старшем дошкольном возрасте идет интенсивная амплификация базовых составляющих психического развития, в процессе которой складывается ведущее личностное образование - детская компетентность. Дошкольный возраст - это период совершенствования, развития личностных новообразований, которые за период дошкольного возраста обогащаются индивидуальными параметрами [17].

У детей старшего дошкольного возраста появляются достаточно устойчивые психологические свойства, определяющие действия и поступки, которые позволяют отследить становление произвольности поведения.

Речь маленького ребенка формируется в общении с окружающими его людьми. В процессе общения проявляется его познавательная и предметная деятельность. Овладение речью перестраивает всю психику малыша, позволяет ему воспринимать явления более осознанно и произвольно. Великий русский педагог К.Д. Ушинский говорил: «родное слово является основой всякого умственного развития и сокровищницей всех знаний. Поэтому также важно заботиться о своевременном развитии речи детей, уделять внимание ее чистоте и правильности» [44].

У детей старшего дошкольного возраста развитие речи достигает довольно высокого уровня. Большинство детей правильно произносит все звуки родного языка, может регулировать силу голоса, темп речи, воспроизвести интонацию вопроса, радости, удивления. К старшему дошкольному возрасту у ребенка накапливается значительный запас слов. Продолжается обогащение лексики (словарного состава, совокупности слов, употребляемых ребенком), однако особое внимание уделяется ее качественной стороне: увеличению лексического запаса словами сходного (синонимы) или противоположного (антонимы) значения, а также многозначными словами.

Среди многих важных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста в детском саду развитие речи - одна из главных. Эта задача состоит

из ряда специальных, частных задач: воспитания звуковой культуры речи, обогащения, закрепления и активизации словаря, совершенствования грамматической правильности речи, формирования разговорной (диалогической) речи, развития связной речи, воспитания интереса к художественному слову, подготовки к обучению грамоте [11].

Эти задачи решаются на протяжении всего дошкольного возраста. Однако на каждом возрастном этапе задачи постепенно усложняются, меняются методы обучения. У каждой из перечисленных задач есть целый круг проблем, которые надо решать параллельно и своевременно.

В дошкольном детстве ребенок овладевает, прежде всего, диалогической речью, которая имеет свои особенности, проявляющиеся в использовании языковых средств, допустимых в разговорной речи, но неприемлемых в построении монолога по законам литературного языка.

Диалогическая форма речи, являющаяся первичной естественной формой языкового общения, состоит из обмена высказываниями, для которых характерны вопрос, ответ, добавления, пояснения, возражения, реплики. При этом особую роль играют мимика, жесты, интонация, которые могут изменять значение слова.

Необходимо развивать у детей умение строить диалог (спросить, ответить, объяснить, попросить, подать реплику, поддержать) с использованием разнообразных языковых средств в соответствии с ситуацией. Для этого проводятся беседы на различные темы, связанные с жизнью ребенка в семье, детском саду, с его отношениями с друзьями и взрослыми, его интересами и впечатлениями. Именно в диалоге ребенок учится выслушивать собеседника, задавать вопросы, отвечать в зависимости от окружающего контекста. Самое главное, что все навыки и умения, которые формировались в процессе диалогической речи, необходимы ребенку и для развития монологической речи.

В старшем дошкольном возрасте в основном завершается важнейший этап развития речи детей - усвоение грамматической системы языка [8].

Возрастает удельный вес простых распространенных, сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. У детей вырабатывается критическое отношение к грамматическим ошибкам, умение контролировать свою речь. Дети старшего дошкольного возраста активно осваивают построение разных типов текстов: описания, повествования, рассуждения. В процессе развития связной речи дети начинают также активно пользоваться разными способами связи слов внутри предложения, между предложениями и между частями высказывания, соблюдая при этом его структуру [8].

Что касается развития связной речи, основные недостатки относятся к неумению построить связный текст, используя все структурные элементы (начало, середину, конец), и соединять различными способами цепной и параллельной связи части высказывания.

У старших дошкольников совершенствуется связная, монологическая речь. Он может без помощи взрослого передать содержание небольшой сказки, рассказа, мультфильма, описать те или иные события, свидетелем которых он был. В этом возрасте ребенок уже способен самостоятельно раскрыть содержание картинки, если на ней изображены предметы, которые ему хорошо знакомы. Но при составлении рассказа по картинке он еще часто концентрирует свое внимание главным образом на основных деталях, а второстепенные, менее важные часто опускает.

Владение связной монологической речью - высшее достижение речевого воспитания дошкольников. Оно вбирает в себя освоение звуковой культуры языка, словарного состава, грамматического строя и происходит в тесной связи с развитием всех сторон речи - лексической, грамматической, фонетической. В каждой из этих сторон имеется программное ядро, которое влияет на организацию речевого высказывания и, следовательно, на развитие связной речи [ссылка]. Связность речи включает развитие умений строить высказывания разных типов: описание (мир в статике), повествование

(событие в движении и во времени), рассуждение (установление причинно-следственных связей).

При обучении детей построению развернутого высказывания необходимо формировать у них элементарные знания о структуре текста (начало, середина, конец) и представления о способах (средствах) связи между предложениями и структурными частями высказывания [8].

Именно способы связи между предложениями выступают как одно из важных условий формирования связности речевого высказывания.

В процессе богатой речевой практики ребенок к моменту поступления в школу овладевает также основными грамматическими закономерностями языка. Он правильно строит предложения, грамотно выражает свои мысли в объеме доступных для него понятий. Первые предложения ребенка-дошкольника отличаются упрощенностью грамматических конструкций. Это простые нераспространенные предложения, состоящие только из подлежащего и сказуемого, а иногда лишь из одного слова, которым он выражает целую ситуацию [5].

Наиболее часто он употребляет слова, обозначающие предметы и действия. Несколько позже в его речи появляются и распространенные предложения, содержащие, кроме подлежащего и сказуемого, определения, обстоятельства. Наряду с формами прямых падежей ребенок употребляет и формы косвенных падежей. Усложняются также грамматические конструкции предложений, появляются придаточные конструкции с союзами "потому что", "если", "когда" и т.д. Все это говорит об усложняющихся процессах мышления у ребенка, что находит свое выражение в речи. В этот период у него появляется диалогическая речь, которая часто выражается в разговоре с самим собой в процессе игры.

Работа над интонацией, звуковой выразительностью речи необходима для того, чтобы дети учились выражать голосом свое отношение к высказыванию, повышая или понижая голос в соответствии с контекстом, логически и эмоционально акцентируя произносимый текст.

Тесная связь артикуляционных и интонационных способностей предполагает формирование слуховых и артикуляционно-произносительных умений в широком смысле слова.

Развитие мышления оказывает позитивное влияние на развитие смысловой стороны речевой деятельности дошкольника. Речевая деятельность совершенствуется в количественном и качественном отношении.

Таким образом, речь - это могучий фактор психического развития человека, формирования его как личности. Под влиянием речи формируется сознание, взгляды, убеждения, интеллектуальные, моральные, эстетические чувства, формируется воля и характер. Все психические процессы с помощью речи становятся управляемыми.

Мы выделили следующие особенности развития речевого творчества старших дошкольников:

- формирование речи из ситуативной в контекстную;
- развитие регулирующей функции речи, которая помогает регулировать деятельность и поведение;
- формирование планирующей и инструктивной функций речи, проявляющихся сначала в игровой, а затем и в учебной деятельности;
- совершенствование звуковой стороны речевой деятельности: преодоление дефектов звукопроизношения, различение сходных звуков на слух и в собственной речи;
- овладение звуковым анализом слов;
- совершенствование смысловой стороны речевой деятельности: обогащение словарного запаса, появление лексической вариативности, связности речи, овладение монологом.

1.3 Педагогические условия развития речевого творчества детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ

Мы полагаем, что для развития речевого творчества детей старшего дошкольного возраста наиболее эффективными будут являться такие педагогические условия, как:

- организация предметно - развивающей среды, способствующей развитию речевого развития дошкольников в дошкольном образовательном учреждении;

- создание педагогом специальных образовательных ситуаций, способствующих развитию речевого творчества старших дошкольников в условиях дошкольного образовательного учреждения;

- организация проектной деятельности детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ.

Перейдем к теоретическому обоснованию педагогических условий.

Первым условием мы выделяем организацию предметно - развивающей среды, способствующей развитию речевого развития дошкольников в дошкольном образовательном учреждении.

Спецификой развития речевого творчества в дошкольном образовательном учреждении является то, что взрослым необходимо каждодневно, пристально и глубоко обращать внимание на речь детей с целью нахождения в ней образности, неординарности. В дошкольном возрасте ребёнок каждый день может произносить «перлы», говорить образно. Например, с радостью пройдясь по дороге в детский сад по первому

выпавшему снегу, дошкольник рассказывает воспитателю: «Я хрустела», «У Вас такая красивая жизнь, потому что доброта покрыта нежностью».

На одном из групповых сборов в старшей группе ДООУ в ответ на просьбу воспитателя словесно описать осеннее дерево малыш в ряду обычных фраз («дерево осенью красивое», «ветки у дерева без листьев») произнёс: «Листья облетают с деревьев, и деревьям становится стыдно». (Примеры высказываний дошкольников взяты из дневника детского речевого творчества, который на протяжении нескольких лет ведётся педагогами детского сада с углублённым речевым развитием детей «Улыбка» г. Тихвина Ленинградской области).

Основная общеобразовательная программа дошкольного образования определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей дошкольного возраста и направлена на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей.

Обстановка в группах должна создаваться таким образом, чтобы предоставить ребенку возможность для речевого творчества. Помещение каждой группы делится на несколько центров, в каждом из которых содержится достаточное количество материалов для исследования и игры. В разных группах наборы центров могут быть различными, однако основные центры, есть практически везде [2].

Для стимулирования речевой активности детей необходимо предложить ребенку разнообразный материал для его активного участия в разных видах деятельности. Содержание материалов и оборудования, их размещение, планировка помещений должны вызывать положительные эмоции, давать возможность находить удобное место как для коллективной

(«свободная площадь»), так и индивидуальной («уголок уединения» и пр.) деятельности [1].

Окружающая дошкольника предметно-развивающая среда должна выполнять воспитательную и развивающую функции.

Очень важно не только замечать высказывания детей в процессе игры, но и поощрять их, обращать внимание дошкольников на то, что подобные мысли являются интересными, красочными, глубокими, «оживляют» явления природы, вносят «искру» творчества в обыденную жизнь. Дети в силу своей чуткости, тонкой эмоциональной организации способны глубоко, искренне радоваться похвале взрослого и гордиться ею; вскоре они и сами, без участия взрослых, начнут испытывать удивление и радость при соприкосновении с образностью, метафоричностью родного языка. Ведущая деятельность дошкольников – игровая, и для них фантазирование со словом и мыслью, рождающее образные высказывания, – тоже чрезвычайно интересная игра, хотя и непростая.

Воспитывающая функция среды не требует особой расшифровки. Сама среда является тем самым центром, где зарождаются узы сотрудничества, положительных взаимоотношений, организованного поведения, бережного отношения.

Развивающая функция среды является ведущей. Только тогда среда может претендовать на высокое звание развивающей, когда она содержит материал, посильный каждому ребенку, когда она обеспечивает ступеньки того самого продвижения, о котором мы говорим, подразумевая развитие.

Деятельность в условиях обогащенной среды позволяет ребенку проявлять пытливость, любознательность, познавать окружающий мир без принуждения, стремиться к творческому отображению познанного. В условиях развивающей среды ребенок реализует свое право на свободу выбора деятельности. Он действует, исходя из своих интересов и возможностей, стремиться к самоутверждению, занимается не по воле взрослого, а по собственному желанию. В таком подходе к организации

детской деятельности уже заложен механизм саморазвития, самореализации подрастающей личности.

Любая познавательная деятельность детей, организованная педагогом, может иметь выход на их речевое творчество, на развитие образной речи. Например, при обсуждении с детьми темы «Признаки весны» воспитатель задаёт малышам вопрос: «Какой снег в марте?» «Серый!», «Грязный!», «Некрасивый!» – звучат ответы детей. Важно не остановиться, не удовлетвориться такими ответами, настойчиво подводить дошкольников к образному высказыванию, попросить «оживить» снег, наделить его собственным характером. «А ещё, какой в марте снег? – настойчиво спрашивает воспитатель. «Неумытый!» – отвечает ребёнок, улыбаясь, и в эту минуту он становится творцом. Желательно как можно чаще читать детям поэтические строки и рассказы, содержащие яркую образность, метафоры, звукопись – так средства художественной выразительности родного языка будут становиться для них всё более и более притягательными, близкими, доступными. «Какой была наша планета в древности? Попробуй сказать так, чтобы мы увидели, почувствовали, «оживи» планету», – просит воспитатель ребёнка, показывая иллюстрации. «У планеты была короткая стрижка!» – радостно произносит дошкольник. (Эти примеры также взяты из дневника речевого творчества детского сада с углублённым речевым развитием детей «Улыбка» г. Тихвина Ленинградской области).

Педагоги детского сада обязаны создать условия для возникновения и развертывания игры, для развития общения между детьми в игре, способствовать развитию у детей разных видов игры, создать условия для развития творческой игровой активности детей, развивать у детей в соответствии с их индивидуальными возможностями, способность к самовыражению, побуждать к импровизации средствами мимики, пантомимы, выразительных движений и интонаций, учить детей различать настроения, переживания, эмоциональные состояния персонажей и людей,

передавая их различными игровыми средствами, предоставлять детям право выбора игровых средств [4].

Предметная среда, окружающая детей, даже организованная наилучшим образом, не может сама собой, без руководства взрослого воздействовать на развитие речевого творчества. Только взрослый, целенаправленно организуя предметный мир, раскрывает в своих действиях и отношениях с детьми его сущность: он «одушевляет» окружающую среду, делает ее понятной и доступной для ребенка.

Современная ситуация в образовании ставит педагога в принципиально новые условия, для которых характерны отсутствие жесткой регламентации педагогической деятельности, значительное расширение информационного поля, модернизация социальных функций педагога, развитие индивидуальности, готовность к принятию решений, мобильность применения профессиональных качеств.

Целенаправленное и регулярное ведение дневника детского речевого творчества воспитателями в ДООУ и родителями в семье – замечательный метод фиксации речевых достижений детей, их талантливости. Если в детском саду имеется такой интересный дневник и ребёнок о нём знает, он сам будет стремиться к речевым находкам, образным высказываниям, ведь попадающие в дневник удачные, поэтичные фразы – предмет его авторской гордости, они повышают самооценку малыша и радуют его родителей, близких людей. Педагогам необходимо постоянно показывать дневник родителям: возможно, открыв в своём ребёнке творца, они и сами начнут параллельно вести дневник речевого творчества ребёнка в семье.

Чтобы не отставать от времени, педагог должен постоянно совершенствовать свои знания, овладевать прогрессивными педагогическими технологиями воспитания и обучения и тем самым обеспечить возможность для своего развития. Усиления интеллектуального потенциала, в основе которого заложен приоритет самооценности человека, способного к саморазвитию, - одна из важных задач образования.

Вторым условием мы обозначили: создание образовательных речевых ситуаций.

Образовательная речевая ситуация предполагает участие небольшой подгруппы детей: от трех до восьми в зависимости от желания детей и особенностей содержания ситуации. В образовательном процессе есть возможность организации нескольких образовательных речевых ситуаций с одним дидактическим средством (сюжетной картиной, игрушкой, книгой, природным материалом), но с целью решения постепенно усложняющихся задач познавательно-речевого характера.

Воспитателем может быть организовано множество образовательных ситуаций, направленных на решение постепенно усложняющихся задач: научить способам доброжелательного делового общения с собеседником, научить задавать вопросы, выстраивая их в логической последовательности, учить обобщать полученные сведения в единый рассказ, учить способам презентации составленного текста. «Добрые приветствия» (цель: познакомить детей с разнообразными формами приветствия: «Как я рада тебя видеть», «Как я по тебе со-скучилась», «Бесконечно счастлива видеть тебя», «Как хорошо, что мы встретились» и др.);

О.М. Ельцова отмечает, что для развития игрового общения используется игровая обучающая ситуация. Все качества и знания формирует не сама ситуация, а то или иное конкретное содержание, которое специально вносится педагогом. Видами игровых обучающих ситуаций могут быть: ситуация-иллюстрация, ситуация – оценка и др. [18].

А.Г. Арушанова предлагает как форму речевого развития детей - сценарии активизирующего общения - обучение игровому (диалогическому) общению. Такая форма включает разговоры с детьми, дидактические, подвижные, народные игры; инсценировки, драматизации, обследование предметов и др.

Ситуация общения - это специально проектируемая педагогом или возникающая спонтанно форма общения, направленная на упражнение детей в использовании освоенных речевых категорий [5].

Ситуации общения могут быть лексическими, вербально оценочными, прогностическими, коллизийными, описательными в зависимости от поставленной речевой задачи. При их организации чаще всего педагог «идет от детей», то есть находит эти ситуации в детской деятельности и использует их для развития речи ребенка. Примерами ситуации общения на развитие коммуникативных умений может быть: «Что не так?» (цель: упражнять детей в умении соотносить форму приветствия с ситуацией ее использования: каждое приветствие уместно в той или иной ситуации: утром не скажешь «добрый вечер»; нельзя сказать «привет» тому, кто старше по возрасту или мало знаком); «Улыбка» (цель: упражнять в использовании при приветствии средств невербального общения: посмотреть человеку в глаза и улыбнуться, чтобы он понял: ему рады, приветствуют именно его); «Рукопожатие» (цель: упражнять детей в использовании форм жестового приветствия) [15].

Именно в таких видах детской деятельности речь выступает во всех своих многообразных функциях, несет основную нагрузку при решении практических и познавательных задач. Примерами специально планируемых ситуаций общения могут быть игры-викторины: «Придумай загадку» (упражнение детей в описании предметов, придумывании загадок), «Кто лучше знает свой город» (упражнение в восприятии и составлении описательных рассказов о местах и памятниках города), «Из какой сказки вещи» (упражнение в развитии объяснительной речи), «Магазин волшебных вещей» (упражнение в использовании средств языковой выразительности).

Третьим условием мы выделяем организацию проектной деятельности детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ.

Мы считаем, что именно проектная деятельность может служить основой для развития речевого творчества дошкольников. Сначала мы предлагаем осуществлять выбор темы проекта. Задача педагога –

осуществлять вместе с детьми выбор темы для более глубокого изучения, составлять план познавательной деятельности. Мы предлагаем вводить дошкольников в тему с помощью таких вопросов, как: «Что знаю? Чего хочу узнать? Как узнать?». Диалог с детьми, организованный педагогом, способствует не только развитию саморефлексии ребёнка в области познания собственных интересов, оценке имеющихся и приобретению новых тематических знаний в свободной раскованной атмосфере, а и развитию речи и собственно речевого аппарата. Сбор информации и планирование воспитательно-образовательной работы в рамках проекта. Задача воспитателя создать условия для реализации познавательной деятельности детей.

На втором этапе предстоит реализовать непосредственно сам проект. Задача воспитателя создать в группе условия для осуществления детских замыслов. Реализация проектов происходит через различные виды деятельности (творческую, экспериментальную, продуктивную). Уникальность проектной деятельности в данном случае заключается в том, что третий этап способствует многостороннему развитию, как психических функций, так и личности ребёнка. Исследовательская активность на данном этапе побуждается проблемным обсуждением, которое помогает обнаруживать всё новые проблемы, использованием операций сравнения и сопоставления, проблемным изложением педагога, организацией опытов и экспериментов [31].

Следующий этап посвящен важному моменту – представлению результатов проектной деятельности – проектного продукта.

Важно, чтобы в основу презентации был положен материальный продукт, имеющий ценность для детей. В ходе создания продукта раскрывается творческий потенциал дошкольников, находят применения сведения, полученные в ходе реализации проекта. Задача воспитателя создать условия для того, чтобы дети имели возможность рассказать о своей работе, испытать чувство гордости за достижения, осмыслить результаты своей

деятельности. В процессе своего выступления перед сверстниками, ребёнок приобретает навыки владения своей эмоциональной сферой и невербальными средствами общения (жесты, мимика и т.д.) [35].

После представления проектного продукта необходима рефлексия, или подведение итогов проектной деятельности.

Взаимодействие педагога и ребёнка в проектной деятельности может изменяться по мере нарастания детской активности. Позиция педагога выстраивается поэтапно по мере развития исследовательских умений и нарастания самостоятельной деятельности от обучающе-организующей на первых этапах к направляющей и корректирующей к окончанию проекта.

Также проектная деятельность может быть использована и в рамках специально организованного обучения детей (в рамках занятий). Такие занятия имеют определённую структуру и включают в себя: создание мотивации проектной деятельности; введение в проблему; поэтапное решение проблемы в процессе исследовательской деятельности; обсуждение результатов; систематизация информации; получение продукта деятельности; презентация результатов проектной деятельности.

Взаимодействие между детьми в проектной деятельности рассматривается в плане его образовательного потенциала: обсуждая проекты, дети понимают, что их идеи отличаются и не совпадают с идеями других, и, как следствие, они делают открытие, что у них есть собственные идеи и точка зрения. Дети учатся друг у друга задавать вопросы, ставить и обсуждать проблемы, выдвигать гипотезы, отстаивать свою точку зрения. Важная составляющая проектов – проведение дискуссий в детском коллективе, выработка общих позиций, рассуждение о структуре собственной и коллективной деятельности и приобретенного опыта.

В проектной деятельности происходит развитие речевого творчества, так как все этапы проектной деятельности этому способствуют: целеполагание, выбор средств, планирование, прогнозирование; ребенок

учится анализировать результат деятельности, сотрудничать. Проекты также развивают воображение, восприятие и изобретательность.

Л.С. Киселева и соавторы выделяют следующие типы проектов, которые можно использовать в работе дошкольных учреждений: а) исследовательско - творческие; б) ролево - игровые; в) информационно-практико-ориентированные; г) творческие [24].

Автор концепции амплификации А.В. Запорожец отмечал, что оптимальные педагогические условия для реализации потенциальных возможностей ребенка, для его гармоничного развития создаются путем широкого развертывания и максимального обогащения содержания специфических детских форм игровой, практической, изобразительной деятельности, а также общения детей друг с другом и со взрослыми [21].

Характерным доказательством того, что именно «детские» виды деятельности соответствуют основному руслу психического развития дошкольника, является, с одной стороны, их привлекательность для детей, и, с другой стороны, наличие в них общечеловеческого знания: общение и установление взаимоотношений с окружающими, употребление предметов обихода и простейших орудий, планирование действий, построение и реализация замысла, подчинение поведения образцу и правилу [45].

Таким образом, мы теоретически обосновали такие педагогические условия развития речевого творчества дошкольников, как:

- организация предметно-развивающей среды, способствующей развитию речевого развития дошкольников в дошкольном образовательном учреждении;
- создание педагогом специальных образовательных ситуаций, способствующих развитию речевого творчества старших дошкольников в условиях дошкольного образовательного учреждения;
- организация проектной деятельности детей старшего дошкольного возраста в условиях ДООУ.

Глава 2 ОПЫТНО – ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОУ

2.1 Реализация педагогических условий по развитию речевого творчества детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ

В первой главе мы теоретически обосновали такие педагогические условия развития речевого творчества дошкольников, как:

- организация предметно - развивающей среды, способствующей развитию речевого развития дошкольников в дошкольном образовательном учреждении;
- создание педагогом специальных образовательных ситуаций, способствующих развитию речевого творчества старших дошкольников в условиях дошкольного образовательного учреждения;
- организация проектной деятельности детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ.

Мы осуществляли наблюдение за реализацией выделенных нами педагогических условий в МБДОУ «Детский сад №4 «Жарки» п. Северо-Енисейский.

Организация предметно - развивающей среды в ДОУ с учетом ФГОС ДО выстраивалась так, чтобы дать возможность наиболее эффективно развивать индивидуальность каждого ребёнка с учётом его склонностей, интересов, уровня активности.

Предметно - развивающая среда обогащается элементами, стимулирующими познавательную, эмоциональную, двигательную деятельность детей.

Педагоги в детском саду при организации предметно - развивающей среды уделяют большое внимание речевому развитию, так как это - важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее у ребенка речь, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие.

Именно поэтому педагоги заботятся о своевременном формировании речи детей, о ее чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные нарушения, которыми считаются любые отклонения от общепринятых форм русского языка.

Любое нарушение речи в той или иной степени может отразиться на деятельности и поведении ребенка. Дети плохо говорящие, начиная осознавать свой недостаток, становятся молчаливыми, застенчивыми, нерешительными. Особенно, важное значение, имеет правильное, четкое произношение детьми звуков и слов в период обучения грамоте, так как письменная речь.

Предметно-развивающая среда в группе выстраивалась так, чтобы способствовать реализации следующих факторов:

- восприятие речи взрослых;
- наблюдение за языком;
- вовлеченность в активную речевую среду;
- диалог между взрослыми.

Таким образом, предметно - развивающая среда способствовала развитию разных сторон речи каждого ребенка. Среда насыщалась компонентами, обеспечивающими развитие речи дошкольников.

Педагоги ставили перед собой при этом следующие задачи:

- обеспечение возможности восприятия и наблюдения за правильной речью;
- обеспечение богатства сенсорных представлений;
- обеспечение возможности самостоятельной индивидуальной речевой деятельности ребенка;
- обеспечение комфортного состояния ребенка в проявлении речевых реакций;
- обеспечение возможности исследования и экспериментирования в языковой системе.

Наполнение предметно-развивающей среды определялось приоритетной линией речевого развития детей старшего дошкольного возраста.

Педагогами использовалась грамотная, педагогически целесообразная речь, ими применялись методы и приемы, направленные на развитие речи как средства общения (поручения, подсказ, образец обращения, образец взаимодействия посредством речи в разных видах деятельности), а также методы и приемы, направленные на формирование умения слушать и слышать (разговоры, чтение, рассказы).

В группе педагогами был организован «уголок интересных вещей» для стимулирования самостоятельного рассматривания картинок, игрушек, книг, предметов для развития инициативной речи, обогащения и уточнения представлений детей об окружающем.

Кроме того, педагоги при организации предметно-развивающей среды создавали условия для знакомства детей с формулами речевого этикета, целенаправленного формирования всех групп диалогических умений, умений грамотного отстаивания своей точки зрения, для поощрения рассказов детей, трансформации высказываний в связные рассказы, запись и повторение рассказов, уточнения, обобщения.

Совместно с дошкольниками было организовано пополнение уголка – педагогами делался акцент на расширении представлений детей о

многообразии окружающего мира, организация восприятия с последующим обсуждением.

В группе были созданы условия для создания индивидуального «авторского речевого пространства» каждого ребенка.

Для речевого развития в речевом уголке было обеспечено необходимое оборудование: индивидуальные зеркала, игровой, дидактический, наглядный материал. Дидактическое оснащение соответствовало структуре речевых нарушений детей, их индивидуальным и возрастным особенностям.

Наглядный, дидактический материал в речевом уголке менялся, согласно лексической теме.

Речевой уголок размещен рядом с книжным уголком. Его оформление было эстетичным, привлекательным для детей, и вызывало стремление к самостоятельной деятельности. Игровой материал в уголке был доступным для дошкольников.

В речевом уголке находится игрушка – медвежонок, который помогает решать такие важные задачи, как преодоление неуверенности, стеснительность, достижение эмоциональной устойчивости, саморегуляции, вызывать у детей речевой интерес, побуждать к речевой активности.

Зона речевого развития соответствовала общему оформлению группы. Ее название было придумано совместно с детьми: «Учимся говорить правильно». В её оформлении было проявлено творчество, детям хотелось пользоваться представленными материалами и пособиями. Также одним из ее героев был добрый гном, который учил правильно говорить.

Наполнение речевого уголка отражало все направления работы по развитию речи:

- развитие словаря ребёнка
- работа над грамматическим строем речи (обучение различным способам словообразования, формирование грамматически правильной речи)

- развитие связной речи (составление описательных и творческих рассказов, пересказы, описание картин и предметов, работа с загадками, пословицами и поговорками, стихами)

- воспитание звуковой культуры речи (совершенствование диафрагмально-речевого дыхания, развитие слухового внимания и фонематического слуха, закрепление в речи чистого звукопроизношения,)

- подготовка к обучению и обучение грамоте (знакомство со звукобуквенным анализом и синтезом, деление слов на слоги, анализ предложения)

- развитие мелкой моторики и графомоторной функции

- знакомство с художественной литературой (можно выделить отдельно в книжный уголок).

Наполнение речевой зоны в группе было следующим:

Для закрепления правильного речевого выдоха: «Листочки»; «Бабочки»; «Волшебный пушок»; лабиринты; разноцветные шарики; султанчики; бумажные снежинки; вертушки — карандаши; колокольчики из фольги на ниточке «Буря в стакане»; «Чей кораблик доберется быстрее»; «Загони мяч в ворота» и др.

Для формирования фонематического восприятия и слуха: шумовые инструменты; звуковые коробочки; детские музыкальные инструменты: рояль, гармошка, барабаны, дудочка, бубен, трещотка, колокольчики, погремушки; предметные, сюжетные картинки для высказывания звуков и их автоматизации; игры с парными карточками (звуки: Р, Л; С, З, Ц; Ш, Ж, Щ) ; звуковички гласных и согласных звуков (домики для твердых и мягких звуков, картинка «камень», «вата») ; индивидуальные пособия для звукобуквенного анализа; схемы слова; звуковые дорожки, звуковая лесенка; альбомы по слоговой структуре слова «Собери букет»; «Делим слова на слоги»; «Найди себе пару»; «Найди, что звучит»; «Угадай, откуда идет звук»; «Разложи картинку»; «Повтори — не ошибись»; «Тихо — громко»; «Общий

звук»; «Придумай слова со звуком»; «Испорченный телефон»; «Звуковые символы» и др.

Для развития артикуляционной моторики: предметные картинки-опоры; артикуляционные уклады схемы; артикуляционная гимнастика в альбомах на определенный звук; схема характеристики артикуляции звуков; артикуляционная гимнастика в стихах и картинках; формы артикуляционной гимнастики для губ и языка в символах; альбомы с артикуляционной гимнастикой схема для характеристики звука.

Для закрепления навыков правильного звукопроизношения поставленных звуков (изолированно, в слогах, словах, в предложениях, в связной речи). Мелкие игрушки; предметные картинки; сюжетные картинки; различные виды театров; альбомы на каждый звук; логопедические альбомы для автоматизации различных звуков, чистоговорки, стихи, потешки, скороговорки; схема характеристики звуков; схема слова; зеркала в ассортименте Лото на звуки С, З; Ж, Ш; Р, Л; «Логопедическое лото»; «Веселая гимнастика»; «Звуки, я вас различаю (Р, Л)»

С целью закрепления навыков, полученных на занятиях по обучению грамоте: магнитная доска; наборы магнитных букв; кассы букв и слогов; символы для звуко – буквенного анализа, кубики «Азбука в картинках», «Учись читать», «Умные кубики», «Слоговые кубики» и т. д. ; альбом «Изучаем буквы»; пособие «Говорящая азбука»; волшебный домик «Букварь» Н. С. Жукова, «Чтение по слогам», «Читаем с подсказками»; «Тексты с хвостами»; книжки-малышки и др. «Назови, прочитай, проверь»; «Научись читать»; «Я учу буквы»; «Найди букву»; «Готов ли ты к школе?»; «Слоговое лото»; «Волшебная тесьма»; «Найди место звука в слове»; «Прочитай по первым звукам»; «Слоговая копилка» и др.; серия «Умные игры», ребусы.

Чтобы активизировать словарь, обобщающие понятия и лексико-грамматические категории: предметные картинки по лексическим темам; «Большие и маленькие» (употребление в уменьшительно-ласкательной

форме) «Что из чего сделано»; «Прогноз погоды»; «Одень куклу»; «В мире животных»; «Детский компьютер» и др.

Для развития связной речи: серии сюжетных картинок «Истории в картинках»; разные виды театра; чистоговорки, стихи, потешки, скороговорки; библиотека детских книг и др.

Чтобы развивать мелкую моторику: сухой бассейн; массажные валики, мячики, прищепки, трафареты; пальчиковые игры (схемы-памятки по лексическим темам); «Мир твоих фантазий» (различный материал для составления букв) Игры на штриховку; «Рисуем по клеточкам»; мозаики; игры-шнуровки и др.

Второе педагогическое условие: организация образовательных речевых ситуаций реализовывалось следующим образом.

Воспитатели организовывали образовательные речевые ситуации – это рассматривание картин, игрушек, чтение сказок и рассказов, разучивание стихотворений. Их целью являлось обучение детей умению составлять рассказы о животных, рассказывать сказки и обыгрывать их, умение задавать вопросы и пересказывать услышанное содержание, составлять собственный рассказ на основе прослушанного содержания. Данная образовательная речевая ситуация создавалась в режимные моменты – утром, вечером, во время прогулки с одним или несколькими детьми. Одну ситуацию повторяли несколько раз с разными детьми. Длилась она несколько минут.

Образовательные речевые ситуации чаще всего возникали спонтанно, при этом педагог видел и поддерживал их. Ему было необходимо уловить смысл высказывания ребенка, состоящего из одной или двух коротеньких фраз, и своими вопросами педагог побуждал дошкольника к диалогу или более полному высказыванию.

Любое общение воспитателя с одним ребенком или несколькими детьми решало образовательную задачу – способствовать развитию речевого творчества дошкольников.

Создавались образовательные речевые ситуации и на занятиях, где обобщались и систематизировались знания по теме, где ребенка учили рассуждать и делать самостоятельные выводы. Начиналось такое занятие с создания проблемной ситуации, с загадки и т.п. Затем шла актуализация и накопление знаний по теме (рассматривание предмета, картинки, рассказ или чтение, обследовательская деятельность). Следующим этапом было обучение речевой форме, здесь использовались такие приемы, как план или образец рассказа, схема, вопросы, пример литературных образцов речи. Заканчивалось занятие упражнениями в освоении речевой формы: это детские высказывания, рассказы, самостоятельные выводы, рассуждения, объяснения. При этом проговаривались результаты занятия, намечались задачи для дальнейшей индивидуальной работы с детьми.

Педагогами использовались непосредственно такие образовательные речевые ситуации: вводная беседа о событиях, предшествующих изображению на картине или в рассказе; загадывание загадок, потешек, прибауток. Также педагоги демонстрировали картины, по которым впоследствии проводились беседы, ими читались рассказы, рассказывались тексты, проигрывались диалоги, дошкольникам предлагалось подобрать название картине, к своему рассказу и т.п.

Дошкольникам предлагалось подобрать слова, обозначающие действие: листья – шумят, шелестят, шепчутся, ...

Педагог просила детей подобрать слова – определения: листья – осенние, разноцветные, красивые, опавшие, ...

Также детям была создана ситуация, в которой необходимо было подобрать существительные к прилагательному: синее – море, небо, платье, василек, ...

Было дано задание подобрать родственные слова: лиса – лисонька, лисичка, лиска...

Третьим условием мы выделили организацию проектной деятельности с дошкольниками.

Организация проектной деятельности в дошкольном образовании позволяет значительно повысить самостоятельную активность детей, развить творческое мышление, умение детей самостоятельно, разными способами находить информацию об интересующем предмете или явлении и использовать эти знания для создания новых объектов действительности. А так же делает образовательную систему ДОО открытой для активного участия родителей.

Управление культурным развитием дошкольника, начинается с изучения реальной обстановки. Если взрослые не научатся наблюдать, то они не заметят перемен, происходящих с их воспитанниками; если они не научатся слушать, что говорят дети, то могут пропустить нечто важное, оставить без внимания достижения дошкольника. Внимание воспитателей к тому, что интересует группу в целом и каждого ребенка в отдельности, чему он хочет научиться и что понять для себя, позволяет своевременно выявить детские проблемы. Осознание информации, собранной из бесед, ежедневных наблюдений за детьми, выявление зон особого внимания – важное условие развития проектных умений.

Наряду с передачей ребенку социокультурного опыта (знаний, умений, установок) в конкретных видах деятельности, важной задачей дошкольного образования является развитие самостоятельности как единственно возможного способа раскрытия и совершенствования смысловых компонентов мотивационно-потребностной сферы ребенка, его способностей и социальной активности. Это возможно только в таких условиях, когда ребенку по мере его развития предоставляется все большая свобода самостоятельного выбора, за который ребенок несет ответственность. Научиться этому становится возможным в ситуации совместной проектной деятельности педагога с детьми и сотрудничества детей друг с другом на основе прогнозирования как своего поведения, своих действий, так и другого.

Мы наблюдали за обучением дошкольников основам проектной деятельности и обратили внимание на высокую восприимчивость детей к социальным воздействиям, а также на развитие у них элементов произвольности, самопознания, «внутренних этических инстанций», возникновением иерархии мотивов, развивающейся потребностью к обобщению переживаний, что в целом способствует достижению определенного уровня самостоятельности и речевой активности. Дети были активны, инициативны, не только перенимали опыт, но и передавали его другим, не только воспринимали, но и делились своими сомнениями, умозаключениями, открытиями.

На первом, мотивационном этапе проекта шла постановка исследовательской проблемы, стимулировался интерес детей к ее изучению, актуализировался опыт детей по теме проекта, детьми выдвигались гипотезы и предложения по изучению поставленной проблемы. Данный этап проекта позволял развивать речь дошкольника: у них развивались умения договариваться, слушать и слышать друг друга, принимать чужую точку зрения развивалась диалогическая и полилогическая речь, дети учились ставить вопросы и отвечать на них, участвовать в коллективном разговоре, соблюдая правила коллективного общения), познавательных задач.

На втором, проблемно-деятельностном этапе шло развитие исследовательских умений дошкольников: самостоятельный поиск информации, ее обработка и использование в совместной со сверстниками деятельности. Содержание данного этапа проекта позволяло решить задачи обогащения и активизации словаря детей за счет освоения названий эмоций и чувств, оттенков настроения, поиск эпитетов, характеризующих личностные качества друга и дружеское сотрудничество; развитие связной речи (дети составляют описательные и повествовательные рассказы, описывая содержание коллажей, альбомов; пересказывают прочитанные произведения, рассказы); развитие планирующей функции речи, а так же развитие всех

групп коммуникативных умений детей (информационных, регуляционных и аффективных).

На третьем, творческом этапе проекта происходило обобщение и оформление коллективного продукта детской деятельности и его публичная презентация. Педагог развивала у детей умения делового сотрудничества в ходе парного и подгруппового взаимодействия, умения публичной самопрезентации. В процессе этого решались задачи развития речевого творчества детей, выразительности речи, убедительности и доказательности высказываний.

Итак, мы считаем, что для большей эффективности процесс развития речевого творчества детей старшего дошкольного возраста должен быть организован в предметно-развивающей среде, способствующей развитию речевого развития дошкольников в дошкольном образовательном учреждении; педагогом должны создаваться образовательные речевые ситуации, способствующие развитию речевого творчества старших дошкольников в условиях дошкольного образовательного учреждения; а также организована проектная деятельность.

Подчеркнем, что в основе реализации выдвинутых нами педагогических условий лежала их взаимозависимость и интеграция.

2.2 Педагогические рекомендации по развитию речевого творчества детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО

При анализе реализации педагогических условий развития речевого творчества, мы считаем, что педагогам в условиях дошкольных образовательных учреждений необходимо:

Осуществлять наполнение предметно-развивающей среды содержанием достижений в знаниях, открытиях, умениях, которые многие дети уже освоили, присвоили и начинают создавать багаж для следующей ступени развития, тем содержанием, которое для некоторых детей еще

остаётся в стадии движения к достижению.

Развивающая предметно-пространственная среда группы, участка должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых (в том числе детей разного возраста), во всей группе и в малых группах, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

Развивающая предметно-пространственная среда с целью развития речевого творчества должна обеспечивать:

- реализацию различных образовательных программ, используемых в образовательном процессе;
- в случае организации инклюзивного образования необходимые для него условия;
- учёт национально - культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательный процесс.

Развивающая предметно-пространственная среда группы для развития речевого творчества должна быть содержательно насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

Образовательное пространство группы, участка должно быть оснащено средствами обучения (в том числе техническими), соответствующими материалами, в том числе расходными, игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарём (в соответствии со спецификой Программы).

Организация речевого образовательного пространства и разнообразие материалов, должны обеспечивать: игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех категорий воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой); двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-

пространственным окружением; возможность самовыражения детей.

Предметно-развивающую среду необходимо организовать так, чтобы каждый ребенок имел возможность свободно заниматься любимым делом. Размещение оборудования по секторам (центрам развития) позволяет детям объединиться подгруппами по общим интересам: конструирование, рисование, ручной труд, театральнo-игровая деятельность, экспериментирование. Обязательным в оборудовании являются материалы, активизирующие познавательную деятельность: развивающие игры, технические устройства и игрушки, модели, предметы для опытно-поисковой работы-магниты, увеличительные стекла, пружинки, весы, мензурки и прочее; большой выбор природных материалов для изучения, экспериментирования, составления коллекций.

Также мы рекомендуем использовать принцип интеграции образовательных областей с помощью предметно - развивающей среды групп и детского сада в целом, способствующий формированию единой предметно-пространственной среды.

Мы рекомендуем организовать несколько предметно- развивающих «сред»: для речевого, математического, эстетического, физического развития, которые в зависимости от ситуации могут объединяться в одну или несколько многофункциональных сред. При этом очень важно, чтобы предметы и игрушки, которыми будет манипулировать и действовать ребенок, на первом этапе освоения данной среды были не просто объектами его внимания, а средством общения со взрослыми. Для этого все предметные действия детей и их пространственно-временные «переживания» обязательно сопровождаются речевым комментарием (например: «Я залезаю под стол, я лезу на стул и т. п.». Как принято в практике отечественного образования, педагоги могут использовать несколько основных методических приемов обыгрывания среды, которые имеют прямой развивающий и обучающий эффект: показ предмета и его название; показ действий с предметами и их название; предоставление ребенку свободы выбора действий и

экспериментирование.

Таким образом, создавая предметно-развивающую речевую среду в ДОУ, необходимо учитывать психологические основы конструктивного взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса, дизайн и эргономику современной среды дошкольного учреждения и психологические особенности возрастной группы, на которую нацелена данная среда.

Организацию проектной деятельности в детском саду необходимо выстраивать в следующей логике:

- наличие социально значимой задачи (проблемы) – исследовательской, информационной, практической (работа над проектом – это разрешение данной проблемы);

- реализация первого этапа работы над проектом как планирования действий по разрешению проблемы, иными словами – проектирования самого проекта;

- обязательное присутствие деятельности по поиску информации, которая затем будет обработана, осмыслена и представлена участниками проектной группы;

- наличие значимого продукта (выхода проекта) как результата работы над проектом;

- представление (презентация) продукта и его социальной значимости на последнем этапе работы над проектом.

Мы согласны с Н.Е. Вераксой и А.Н. Вераксой, которые считают, что одна из главных задач, которую призван решить педагог в ходе проектной деятельности, связана с тем, чтобы создать проблемную ситуацию и максимально развернуть пространство возможностей ее преобразования. Они также подчеркивают, что пространство возможностей может расширяться как за счет высказываний группы детей, так и за счет многообразия вариантов, предложенных одним ребенком. Стратегия поведения педагога должна быть следующей: отслеживать возникновение проблемной ситуации

и возможности ее преобразования, удерживать дошкольников в проблемном поле, следить, чтобы все дети «увидели» пространство возможностей и начали в нем действовать, предлагая свои и повторяя чужие идеи.

Речь и общение сопровождают все виды деятельности детей (игровую, трудовую, познавательно-исследовательскую, продуктивную, музыкально-художественную, чтение) и являются их неотъемлемой частью. Поэтому у воспитателя имеются огромные возможности для постоянной работы над развитием речи детей в рамках любого межпредметного проекта.

Таким образом, при соблюдении сформулированных нами рекомендаций, выявленные нами педагогические условия будут эффективно влиять на развитие речевого творчества детей старшего дошкольного возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Понятие «речевое творчество» является базовым в проблемном поле педагогических исследований по отношению к разным формам речевого творчества дошкольников.

В контексте нашего исследования под понятием «речевое творчество» дошкольников мы будем понимать деятельность дошкольника по созданию новых оригинальных речевых образцов, включающая в себя словотворчество, пересказ, сочинительство и речевую импровизацию.

Мы выделили следующие особенности развития речевого творчества старших дошкольников:

- формирование речи из ситуативной в контекстную;
- развитие регулирующей функции речи, которая помогает регулировать деятельность и поведение;
- формирование планирующей и инструктивной функций речи, проявляющихся сначала в игровой, а затем и в учебной деятельности;
- совершенствование звуковой стороны речевой деятельности: преодоление дефектов звукопроизношения, различение сходных звуков на слух и в собственной речи;
- овладение звуковым анализом слов;
- совершенствование смысловой стороны речевой деятельности: обогащение словарного запаса, появление лексической вариативности, связности речи, овладение монологом.

Таким образом, мы теоретически обосновали такие педагогические условия развития речевого творчества дошкольников, как:

- организация предметно-развивающей среды, способствующей развитию речевого развития дошкольников в дошкольном образовательном учреждении;

- создание педагогом специальных образовательных ситуаций, способствующих развитию речевого творчества старших дошкольников в условиях дошкольного образовательного учреждения;

- организация проектной деятельности детей старшего дошкольного возраста в условиях ДООУ.

Итак, мы считаем, что для большей эффективности процесс развития речевого творчества детей старшего дошкольного возраста должен быть организован в предметно-развивающей среде, способствующей развитию речевого развития дошкольников в дошкольном образовательном учреждении; педагогом должны создаваться образовательные речевые ситуации, способствующие развитию речевого творчества старших дошкольников в условиях дошкольного образовательного учреждения; а также организована проектная деятельность.

Подчеркнем, что в основе реализации выдвинутых нами педагогических условий лежала их взаимозависимость и интеграция.

При соблюдении сформулированных нами рекомендаций, выявленные нами педагогические условия будут эффективно влиять на развитие речевого творчества детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, задачи исследования нами решены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, М.М. Взаимосвязь задач речевого развития детей на занятиях по воспитанию умственной активности у детей дошкольного возраста: науч. изд. / М.М. Алексеева, О.С. Ушакова. - Москва: Образование, 2009. - 86 с.
2. Алексеева, М.М. Развитие речи дошкольников: учеб. пособие / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. - Москва: Академия, 2009. - 159 с.
3. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. - Москва: Академия, 2000. - 400 с.
4. Антонова, Г.П. Познавательная деятельность детей 6-7 лет: учеб. пособие / Г.П. Антонова. - Москва: Мысль, 1991. - 124 с.
5. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада: учеб. пособие / А.Г. Арушанова. - Москва: Мозаика-Синтез, 2009. - 272 с.
6. Белкина, В.Н. Психология раннего и дошкольного детства: науч. изд. / В.Н. Белкина. - Ярославль: Академический проспект, 2012. - 256 с.
7. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Богоявленская. – Москва: Издательский центр «Академия», 2006. – 320 с.
8. Бородич, А.М. Методика развития речи детей: учеб. пособие / А.М. Бородич. - Москва: Образование, 2010. - 255 с.

9. Ветчинкина, Р.Т. Игровая деятельность как средство коррекции речевых нарушений у дошкольника / Р.Т. Ветчинкина // Учитель. - 2015. - № 3. - С.14-15.
10. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии: науч. изд. / Л.С. Выготский. – Санкт-Петербург: СОЮЗ, 2001. - 224 с.
11. Вергелес, Г.И. Творческие способности как предмет психолого-педагогического исследования / Г.И. Вергелес // Младший школьник: формирование и развитие его личности: Сб. научных трудов. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. – С. 309.
12. Веракса, Н.Е. Диагностика психического развития и проблема способностей / Н.Е. Веракса // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2007. - №1. – С. 22 – 27.
13. Веракса, Н.Е. Программа дошкольного образования «От рождения до школы» / Н.Е. Веракса. – Москва: Мозаика – Синтез, 2013. – 336 с.
14. Ветлугина, Н. Музыка в детском саду, старшая группа: учеб. пособие / Н. Ветлугина, И. Держинская, Л. Комиссарова. - Москва: «Музыка», 1986. - 188 с.
15. Гербова, В.В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада: учеб. пособие / В.В. Гербова. - Москва: Просвещение, 1983. - 143 с.
16. Гербова, В.В. Коммуникация: учеб. пособие / В.В. Гербова. - Москва: ОНИКС, 2011. - 178 с.
17. Елкина, Н.В. Формирование связной речи у детей шестого года жизни: учеб. пособие / Н.В. Елкина. - Москва: Синтез, 2012. - 390 с.
18. Ельцова, О.М. Нетрадиционные формы речевой работы с дошкольниками / О.М. Ельцова // Начальная школа плюс: до и после.- 2014. - №3.- С.9-13.
19. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников: науч. изд. / Л.Н. Ефименкова. - Москва: Педагогика, 1985. - 529 с.

20. Жикалкина, Т.Г. Игровые и занимательные задания для развития речи дошкольников: учеб. пособие / Т.Г. Жикалкина. - Москва: Дошкольная педагогика, 2013. - 742 с.
21. Запорожец, А.В. Психология личности и деятельности дошкольника: науч. изд. / А.В. Запорожец, Д.В. Эльконин. - Москва: Просвещение, 1996. - 343 с.
22. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности: науч. изд. / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: ООО Издательство «Питер», 2011. – 448 с.
23. Киселёва, О.И. Реализация адаптивной образовательной деятельности по формированию речевого творчества старших дошкольников с учетом особенностей их развития / О.И. Кисилева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – №1 – С. 80-86.
24. Киселёва, О.И. Теория и методика развития речи детей: теория и технология обучения речевому творчеству: науч. изд. / О.И. Кисилева – Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета, 2011. – 84 с.
25. Колунова, Л.А. Работа над словом в процессе развития речи дошкольников. Методические рекомендации: учеб. пособие / Л.А. Колунова. - Ростов-на-Дону: РГПУ, 2005. – 136 с.
26. Краснова, В. А. Формирование способности к речевому творчеству у старших дошкольников: На материале сказок: дис. ... канд. пед. наук / В.А. Краснова. – Москва, 1999. – С. 76-77.
27. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические труды: науч. изд. / А.Н. Леонтьев. - Москва: Психология, 1983. - 503 с.
28. Левшина, Н.И. Использование метода проекта при взаимодействии с родителями воспитанников дошкольного образовательного учреждения / Н.И. Левшина // Управление ДОУ.- 2013.- № 6. – С.77 -89.
29. Лямина, Г.М. Формирование речевой деятельности / Г.М. Лямина // Дошкольное воспитание. - 2015. - № 9. - С. 49-55.

30. Лейтес, Н.С. Психология одарённости детей и подростков: науч. изд. / Н.С. Лейтес. – Москва, «Академия», 1996. – 416 с.
31. Мирджалилова, С.С. Проектная деятельность – как средство развития познавательной инициативы / С.С. Мирджалилова // Молодой ученый. - 2012. - №11. - С. 458-459.
32. Орлова, Н. Использование пословиц и поговорок в работе с детьми / Н. Орлова // Дошкольное воспитание. - 2008. - № 4. - С.8-11.
33. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: учебник / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2000. – 712 с.
34. Сергеева, С.Т. Логопедические сказки – помощницы / С.Т. Сергеева // Дошкольное воспитание. - 2000. - № 10. - С 54.
35. Сомкова, О.Н. Новые подходы к организации работы по развитию речи детей дошкольного возраста / О.Н. Сомкова // Детский сад: теория и практика. – 2012. – № 3. – С. 6 – 17.
36. Тарасова, К.В. Дети слушают музыку: методические рекомендации к занятиям с дошкольниками по слушанию музыки: учеб. пособие / К.В. Тарасова, Т.Г. Рубан.- Москва: Мозаика-синтез, 2010г. - 211 с.
37. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей: учебник / Е.И. Тихеева. - Москва: Просвещение, 1981. - 159 с.
38. Ткаченко, Т.А. Если дошкольник плохо говорит: учеб. пособие / Т.А. Ткаченко. – Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2012. - 112 с.
39. Туманова, Т.В. Развитие словообразования у дошкольников и младших школьников с ОНР / Т.В. Туманова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2003. - №3. - С.17-20.
40. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников: науч. изд. / О.С. Ушакова. – Москва: Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 256 с.
41. Ушакова, Т.Н. О психологии словесного творчества / Т.Н. Ушакова // Психологический журнал. – 2007. - № 4. – С. 90-100.
42. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольника: учеб. пособие / О.С. Ушакова. - Москва: МИПП, 2001. - 237 с.

43. Ушакова, О.С. О словесном творчестве детей: науч. изд. / О.С. Ушакова. – Москва: Педагогика, 1972 .- 129 с.

44. Ушинский, К.Д. Избранные труды: науч. изд. / К.Д. Ушинский. – Москва: «Дрофа», 2005.- 448 с.

45. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]: - Режим доступа: <http://www.rg.ru>50.

46. Флерина, Е.А. Изобразительное творчество детей дошкольного возраста: учебник / Е.А. Флерина. - Москва: Учпедгиз. - 91 с.

47. Шевцова, Е.Е. Технологии формирования интонационной стороны речи: учеб. пособие / Е.Е. Шевцова, Л.В. Забродина. - Москва: АСТ, 2011. - 222 с.