

**Управление образования администрации муниципального
района «Новооскольский район» Белгородской области**

Роль сказкотерапии в речевом развитии дошкольников

**Автор опыта: Лебедева Светлана
Николаевна, воспитатель МБДОУ
«Детский сад № 8 комбинированного
вида Новооскольского района
Белгородской области»**

**Новый Оскол
2014 год**

Содержание:

1. Информация об опыте.....	3
2. Технология опыта.....	10
3. Результативность опыта.....	16
4. Библиографический список.....	19
5. Приложения к опыту.....	20

1. Информация об опыте

Условия возникновения и становления опыта

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 8 комбинированного вида Новооскольского района Белгородской области» расположен в поселке Прибрежный Новооскольского района, территориально граничащим с городом Новый Оскол, административно относящемся к Ниновской сельской администрации. Такое расположение детского сада обуславливает контингент воспитанников: кроме детей, проживающих в поселке Прибрежный, учреждение посещают дети из юго-западного микрорайона города и из близлежащих сел Ниновка, Фироновка, Песчанка, Косицыно, Подольхи.

Социальный статус семей воспитанников детского сада неоднороден по составу, возрасту родителей, уровню образования, материального достатка, сфере деятельности. Преобладают семьи, где родители имеют среднее и средне-специальное образование (85 %). Из сфер деятельности родителей доминирующими являются сельское хозяйство и предпринимательская деятельность: 43 % работают в ЗАО «Приосколье», ООО «Русьплемптица»; 20% родителей ведут свой частный бизнес. По этим объективным причинам детский сад стал центром, обеспечивающим социально-воспитательную политику в поселке Прибрежный, основу которой составляет образовательная работа с воспитанниками и их родителями по различным направлениям, в том числе и работа по развитию речи.

Данный педагогический опыт формировался в условиях второй младшей, средней, старшей группы.

Анализ анкетирования родителей детей второй младшей группы до начала работы над опытом по вопросу важности сказок в жизни ребенка показал, что 75 % родителей читали когда-либо сказки своим детям, но чаще всего это было перед сном. Лишь 5 % родителей после чтения сказок уделяют внимание в беседах с детьми характеристике личностных качеств героев, анализу их поведения, ценностному выбору героев сказок, переносу смысла сказки на социум, акцентируя внимание на добре, раскрывая важность дружбы, взаимопомощи и др. нравственных качеств. Всего 10 % опрошенных родителей сами задумывались над социально-значимым смыслом сказок. Никто не дал положительного ответа на вопрос о ролевых инсценировках сказок в кругу семьи.

Эти данные свидетельствуют о низком уровне осведомленности и целенаправленной работы родителей по применению сказкотерапии в семейном воспитании дошкольников.

Таким образом, в группе, где работал автор данного педагогического опыта, была выявлена проблема недостаточно эффективного использования огромного потенциала сказок с целью речевого развития детей, возникла необходимость активизации деятельности в данном направлении, поэтому в начале 2010-2011 учебного года появилась идея использования сказкотерапии в работе с дошкольниками.

Актуальность опыта

Нельзя не согласиться с поэтом и писателем Д. Родари, который писал, что «Сказки злые и добрые могут помочь воспитать ум. Сказка может дать ключи для того, чтобы войти в действительность новыми путями, может помочь ребёнку узнать мир, может одарить его воображение и научить не воспринимать окружающее».

Сказки представляют собой одно из самых древних средств нравственного, этического воспитания, формирования поведенческих стереотипов будущих членов взрослого общества. Именно через сказку происходит воспитание национального самосознания, сохранение народных традиций. Она обеспечивает преемственность поколений в рамках культуры, потому что сказка – это педагогический опыт и творческий гений народа. Сказкотерапия развивает внутренний мир ребенка, лечит душу, дает знания о законах жизни и способах проявления творческой силы и смекалки [9].

Актуальность данной темы обусловлена огромной ролью родного русского языка, богатство и многообразие которого отражено в русских народных сказках. В настоящее время изучению проблемы речевого развития дошкольников посвящается большое количество научно-исследовательских работ ученых, которые отмечают, что постоянное совершенствование речевых навыков в дошкольном периоде, овладение литературным языком являются необходимыми компонентами образованности и интеллигентности в дальнейшем [7].

Сказки, по мнению педагогов и психологов, способствуют развитию воображения, внимания, мышления, памяти, восприятия, т.е. познавательных психических процессов, которые необходимо развивать с дошкольного возраста как в детских садах, так и дома, в семье ребенка, так они обуславливают успешность всего учебного периода ребенка в школе. То, что ребенок видит и слышит в сказке, является первыми опорными точками для его будущего творчества, так как он накапливает материал, из которого впоследствии будет строиться его фантазия. Поэтому сказки способствуют развитию в ребенке творческого мышления и воображения [4].

Практическая актуальность данного опыта работы основывается на одновременной возможности использования сказкотерапии в ходе непосредственно образовательной деятельности любого содержания, а также она определяется уникальными возможностями дошкольников в речевом творчестве, в частности, в области сочинительства собственных сказок, небылиц. Сказка позволяет повысить интерес ребенка к устному народному творчеству, увлечь его в игру. Для формирования такого творческого уровня речевого развития необходимо создание специальных оптимальных условий, способствующих наиболее полному раскрытию речевого потенциала личности ребенка дошкольника.

Данный педагогический опыт позволяет разрешить объективное противоречие между необходимостью обеспечения высокого уровня развития речи у выпускника детского сада, позволяющего ему качественно усваивать

школьную программу, и педагогической практикой, недостаточно учитывающей возможности сказкотерапии в речевом развитии дошкольников.

Ведущая педагогическая идея опыта

Идея опыта заключается в использовании сказкотерапии с целью речевого развития дошкольников.

Длительность работы над опытом

По данной теме работа велась с сентября 2010 года в течение 3 учебных лет: 2010-2011, 2011-2012, 2012-2013.

Диапазон опыта

Педагогический опыт включает систему работы по организации непосредственно образовательной деятельности с дошкольниками.

Теоретическая база опыта

Наши предки, занимаясь воспитанием детей, рассказывали им занимательные истории. Не торопясь наказать провинившегося ребенка, они вели рассказ, из которого становился ясным смысл поступка, а многие обычаи предохраняли малышей от напастей, учили их жизни. Это сегодня, опираясь на вековой педагогический опыт, мы говорим, что подобные истории являлись не чем иным, как основой сказкотерапии.

Термин «сказкотерапия» у педагогов и психологов имеет положительную окраску, видимо, потому что является самым древним методом воспитания и учения. И, говоря сегодня о практическом применении сказок в педагогике, в первую очередь понимают под этим термином «способы передачи знаний о духовном мире и социальной реализации человека», «воспитательную систему, близкую природе человека» [7].

Метод сказотерапии был предложен петербургскими авторами Т.Д. Зинкевич и А.М. Михайловым. Он нацелен на интеграцию личности, расширение сознания и совершенствование взаимодействия ребёнка с окружающим миром. Основной принцип сказотерапии – духовное, целостное развитие личности ребёнка, забота о его душе (терапия в переводе с греческого означает «забота о душе») [7; 9].

Анализ литературы позволил определить роль метода сказотерапии в педагогике, который позволяет осуществить на практике:

- снижение уровня тревожности и агрессивности у детей;
- развитие умения преодолевать трудности и страхи;
- выявление и поддержку творческих способностей;
- формирование навыков конструктивного выражения эмоций;
- развитие способностей к эмоциональной регуляции и естественной коммуникации [3; 4; 7; 9; 13].

Ученые считают, что существует более тысячи различных сюжетов сказок, а опубликованных записей сказок около пяти тысяч [11].

В соответствии с законом художественной логики сказки, подчиняясь общим правилам установки на вымысел, имея общие черты, различаются на подвиды, или жанры. Анализ литературы показал, что в науке нет общепринятой классификации сказок, основанной на одних и тех же принципах. Сказки чрезвычайно разнообразны и по типу героя, и по сюжетам, и по ком-

позиции [11]. Наиболее часто в литературе выделяются следующие группы сказок:

- сказки о животных;
- сказки о взаимодействии людей и животных;
- сказки-притчи;
- бытовые сказки;
- сказки-страшилки, истории о нечисти,
- заветные сказки;
- волшебные сказки и другие [7; 11].

Ученые педагоги в своих работах по применению сказкотерапии описывают возрастные особенности применения сказок в образовательном процессе. Детям 3-5 лет наиболее понятны и близки сказки о животных и сказки о взаимодействии людей и животных. В этом возрасте дети часто идентифицируют себя с животными, легко перевоплощаются в них, копируя их манеру поведения. Начиная с 5 лет, ребенок идентифицирует себя преимущественно с человеческими персонажами: царевнами, солдатами и пр. Чем старше становится ребенок, тем с большим удовольствием он читает истории и сказки про людей, потому что в этих историях содержится рассказ о том, как человек познает мир. Примерно с 5-6 лет ребенок предпочитает волшебные сказки. В подростковом возрасте могут быть интересны сказки-притчи и бытовые сказки [5; 6].

Большое внимание педагоги и психологи уделяют волшебным сказкам, которые в своих морфологических основах представляют собой миф, основанный на образах. Детские фантазии волшебных сказок – это, по мнению ученых, один из способов научиться как вести себя в реальном мире, это проецирование своего будущего в процессе проигрывания ролей, т.е. мы проживаем нашу жизнь так, как мы ее для себя строим в детстве [5; 6].

Работы ученых доказывают, что сказкотерапия играет огромную роль в укреплении взаимоотношений в семье, выводит их на более высокий уровень, так как в результате сказкотерапии ребенок чувствует поддержку взрослых, которая ему так необходима. Сказка позволяет детям найти способы решения проблем, если предлагаемые взрослыми для них не подходят, например, рассказ об определенных ситуациях, в которые часто попадает ребенок, где описываются возникающие чувства. Сказка учит понять, что силы для разрешения проблемы в себе самом, что выход из любой ситуации есть всегда, надо только его поискать [9].

С точки зрения сказкотерапии ряд авторов выделяет во всех сказках ряд общих черт:

1. Воплощают в метафорической форме конфликт главного героя.
2. Воплощают подсознательные процессы в образах друзей и помощников (представляющих возможности и способности главного героя), а также в образах разбойников и разного рода препятствий (представляющих страхи и неверие героя).
3. Создают в образной форме аналогичные обучающие ситуации, где герой побеждает.

4. Представляют метафорический кризис в контексте его обязательного разрешения, когда герой преодолевает все препятствия и побеждает.

5. Дают герою осознать себя в новом качестве в результате одержанных побед.

6. Завершаются торжеством, на котором все отдают должное особым заслугам героя [4; 7; 9].

В сказочных историях можно выделить следующие группы тем, которые они поднимают:

1. Трудности, связанные с общением (со сверстниками и родителями).

2. Чувство неполноценности (практически все агрессивное поведение – результат ощущения собственной «малозначимости» и попытки таким способом доказать обратное).

3. Страхи и тревоги по самым различным поводам.

4. Проблемы, связанные со спецификой возраста (дошкольник сталкивается с необходимостью обходиться без мамы, быть самостоятельным; младший школьник сталкивается с трудностями, связанными с учебной; подросток встречается с необходимостью утвердить себя как самостоятельную личность) [3; 4; 7; 9].

По мнению ряда ученых, дети, которым читают сказки, быстрее начинают говорить, и не просто выдают набор слов, а выражаются целыми предложениями на хорошем литературном языке [7; 14]. По этой причине сказкотерапия является одним из средств развития речи ребенка.

Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связность, считал Рубинштейн, это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [1; 5].

Речевому развитию детей дошкольного возраста посвящены труды Я.А. Коменского, который предлагал в качестве средства развития речи использовать в работе с детьми художественные рассказы, басни, сказки о животных. Развитие речи, по его мнению, начинается с четкого правильного называния предметов: нужно учить самим вещам, а не словам, их обозначающим. И.Г. Песталоцци в обучении речи устанавливал такую последовательность: познание внешнего вида предметов, его отличительных признаков на основе восприятия, подбор ряда слов для характеристики предмета, классификация слов и предметов, составление и распространение предложений, объяснение значений слов, составление связных текстов [1; 2].

К.Д. Ушинский внес большой вклад в методику развития речи детей дошкольного возраста. В современной практике детских садов широко используются упражнения, рассказы, написанные им, народные сказки в его обработке [2].

Е.Н. Водовозова считала, что воспитание должно осуществляться на народной речи, народном творчестве. Развитие речи и мышления она рассматривала в тесной связи с накоплением чувственного опыта. Развитие речи, обучение родному языку Е.И. Тихеева рассматривала в связи с развитием

личности. Ею разработаны и представлены виды детского рассказывания: рассказы по заглавиям, по началу рассказа, по картинам, из опыта и др. [14]. Уточняли классификацию детских рассказов, методику обучения разным видам рассказывания в возрастных группах Н.А. Орланова, О.И. Коненко, Э.П. Короткова, Н.Ф. Виноградова [2; 14].

Большой интерес представляют мысли Е.А. Флериной об обучении детей диалогической речи. Опираясь на длительные исследования и педагогический опыт, Е.А. Флериной подчеркивала роль непринужденной обстановки в общении, необходимость специальных бесед с детьми, предложила свою классификацию и методику бесед [2].

Проблемой развития связной речи детей дошкольного возраста занимались О.И. Соловьева, А.П. Усова, Л.А. Пенъевская, А.М. Бородич, Р.И. Жуковская, В.И. Логинова, Ф.А. Сохин и др. М.М. Кониная углубила подходы к использованию художественной литературы как к средству умственного, речевого, нравственного и эстетического воспитания [2; 8; 10; 12; 14].

Психологические и педагогические исследования стали основой выработки речевых нормативов для детей разных возрастных групп, которые выполнялись в трех направлениях (по классификации Ф.А. Сохина):

- 1) структурном – исследуются вопросы формирования разных структурных уровней системы языка: фонетического, лексического и грамматического;
- 2) функциональном – исследуется проблема формирования навыков владения языком в коммуникативной функции;
- 3) когнитивном – исследуется проблема формирования элементарного осознания явлений языка и речи [12].

Индивидуальные различия речевого уровня у детей одного возраста могут быть очень велики [12].

В исследованиях, выполненных под руководством Ф.А. Сохина и О.С. Ушаковой (Г.А. Кудрина, Л.В. Ворошнина, А.А. Зрожевская, Н.Г. Смольникова, Е.А. Смирнова, Л.Г. Шадрина), в центре внимания находится поиск критериев оценки развития речи. В качестве основного показателя выступают умения структурно выстраивать текст и использовать различные способы связей между фразами и частями [8; 10; 12]. Следовательно, основной характеристикой речевого развития является ее понятность для собеседника, т.е. ее связность, тогда она отражает все существенные стороны своего предметного содержания. Речь может быть несвязной по двум причинам: связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, связи не выявлены надлежащим образом в его речи [12].

В методике термин «связная речь» употребляется в нескольких значениях: 1) процесс, деятельность говорящего; 2) продукт, результат этой деятельности, текст, высказывание; 3) название раздела работы по развитию речи. Основная функция речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования [2].

В лингвистической и психологической литературе диалогическая и монологическая речь рассматриваются в плане их противопоставления. Они отличаются по своей коммуникативной направленности, лингвистической и психологической природе. Эти две формы речи отличаются и мотивами. Монологическая речь стимулируется внутренними мотивами, ее содержание и языковые средства выбирает сам говорящий. Диалогическая речь стимулируется не только внутренними, но и внешними мотивами (ситуация, реплики собеседника). Следовательно, монологическая речь является более сложным, произвольным, более организованным видом речи и поэтому требует специального речевого воспитания [2].

Взаимосвязь диалогической и монологической речи особенно важно учитывать в методике обучения детей родному языку. Очевидно, что навыки и умения диалогической речи являются основой овладением монологом. В ходе обучения диалогической речи создаются предпосылки для овладения повествованием, описанием. Этому помогает и связность диалога: последовательность реплик, обусловленная темой разговора, логико-смысловая связь отдельных высказываний между собой. В раннем детстве формирование диалогической речи предшествует становлению монологической, а в дальнейшем работа по развитию этих двух форм речи протекает параллельно.

Ряд учёных считают, что хотя овладение элементарной диалогической речью первично по отношению к монологической и подготавливает к ней, качество диалогической речи в её зрелой развёрнутой форме во многом зависит от владения монологической речью. Таким образом, обучение элементарной диалогической речи должно подводить к овладению связанным монологическим высказыванием, чтобы последнее могло быть, как можно раньше включено в развёрнутый диалог и обогащало бы беседу, предавая ей естественный, связный характер [2; 10].

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержание мысли в речевых формах. Говорящий широко использует жесты, мимику, указательные местоимения. В контекстной речи в отличие от ситуативной её содержание понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи состоит в том, что здесь требуется построения высказывания без учётов конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства [2].

Важным в связи с обсуждением сущности связанной речи является уяснение понятия «разговорная речь». Дети дошкольного возраста овладевают, прежде всего, разговорным стилем речи, который характерен, главным образом, для диалогической речи. Монологическая речь разговорного стиля встречается редко, она ближе к книжно-литературному стилю [2]. В педагогической литературе чаще подчёркивается особая роль связной монологической речи, но не менее важно овладение диалогической формой общения, поскольку в широком понимании «Диалогические отношения...это почти универсальное явление, пронизывающие всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни» (М.М. Бахтин) [10].

Таким образом, развитие всех форм речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребёнка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду.

Новизна опыта

Новизна данного педагогического опыта заключается в комплексном применении приемов и методов сказкотерапии. Автором опыта были подобраны упражнения для артикуляционной гимнастики, разработаны конспекты НОД с применением сказкотерапии.

Характеристика условий, в которых возможно применение данного опыта

В ходе работы над опытом использовалась программа «Детство» под ред. Т.И. Бабаевой и др. (2011). При корректировке содержания заданий опыт может использоваться в любом дошкольном образовательном учреждении с 3 до 7 лет.

2. Технология опыта

Цель работы заключалась в речевом развитии дошкольников посредством систематического использования сказкотерапии.

Для решения данной цели были поставлены следующие *задачи*:

- 1). Изучить в педагогической и психологической литературе методические аспекты сказкотерапии.
- 2). Применить на практике сказкотерапию с целью речевого развития дошкольников.
- 3). Систематизировать и создать картотеку упражнений для артикуляционной гимнастики на основе материала по устному народному творчеству.
- 4). Разработать конспекты НОД с применением сказкотерапии.

Проблемы использования сказкотерапии были подробно изучены в литературе в период с апреля по сентябрь 2010 года, поэтому к сентябрю 2010 года, к началу практической реализации опыта работы были определены следующие условия её применения на практике:

- целенаправленное и систематическое использование разнообразных видов русских народных сказок в воспитательно-образовательном процессе ДОУ;
- учет специфики влияния русских народных сказок на развитие связной речи дошкольников;
- создание целостной системы мероприятий на основе использования русских народных сказок в воспитательно-образовательном процессе ДОУ;
- создание благоприятной среды, способствующей сочинительству сказок детьми (оформление групповой комнаты «В гостях у сказки», наличие театра),
- совмещение общеобразовательных и коррекционных задач: развитие речи должно происходить не только на специально организованных занятиях, но и в ходе игр, рисования, лепки, конструирования и других видов детской деятельности.

В ходе работы по созданию целостной системы развития речи на основе сказкотерапии путем анализа литературы, практического опыта педагогов

и автора опыта были определены три основных возрастных этапа формирования речи в условиях ДОУ в зависимости от коммуникативной функции языка:

- 1) с 2 до 4 лет – доминирование развития диалогической речи,
- 2) с 4 до 6 лет – лидирующее развитие монологической речи,
- 3) с 6 до 7 лет – сочетание приемов и методов развития диалогической и монологической речи.

В ходе работы над опытом на первом этапе учитывалась главная особенностью диалога – это чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. В диалоге собеседник-ребенок всегда должен знать о чем идет речь, он не нуждается в развертывании мысли и высказывания. Воспитатель для устной диалогической речи готовит конкретные ситуации, ребенок сопровождает речь жестами, мимикой, интонацией, т.е. ведет языковое оформление диалога. Речь в нем может быть неполной, сокращенной, иногда фрагментарной. Для диалога характерны: разговорная лексика и фразеология; краткость, недоговоренность, обрывистость; простые и сложные бессоюзные предложения; кратковременное предварительное обдумывание. Связность диалога обеспечивается двумя собеседниками: ребенок-ребенок или воспитатель-ребенок. Диалогическая речь отличается произвольностью, реактивностью. Для диалога типично использование шаблонов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения, привычных, часто употребляемых и как бы прикрепленных к определенным бытовым положениям и темам разговора (приложение 1).

На втором этапе воспитатель переходит к формированию монологической речи – связного, логически последовательного высказывания, протекающего относительно долго во времени, не рассчитанного на немедленную реакцию слушателей. Она имеет более сложное строение, выражает мысль одного человека, которая неизвестна слушателям. Поэтому монологическое высказывание ребенка 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. Для монолога характерны: литературная лексика развернутость высказывания, законченность, логическая завершенность; синтаксическая оформленность (развернутая система связующих элементов); связность монолога обеспечивается одним говорящим. Это учитывалось при подборе приемов и методов, позволяющих формировать монологическую речь (приложение 2).

В зависимости от функции в ходе работы применялись все четыре типа монологов: описание, повествование, рассуждение и контаминация (смешанные тексты). В работе использовались преимущественно контаминированные высказывания, в которых могут включаться элементы всех типов с преобладанием одного из них. Знание особенностей каждого типа текста: их назначение, структура, характерные для них языковые средства, а также типичные

межфразовые связи, позволило грамотно вводить типы монологов на втором этапе и использовать их сочетание с диалогами на третьем этапе.

Описание – это характеристика предмета в статике. В описании выделяется общий тезис, называющий объект, затем идет характеристика существенных и второстепенных признаков, качеств, действий. Завершает описание итоговая фраза, выражающая оценочное отношение к предмету.

Повествование – это связный рассказ о каких-нибудь событиях. Его основой является сюжет, развертывающийся во времени. Повествование служит для рассказа о развивающихся действиях и состояниях (повествование о фактах, событиях, о состоянии и настроении, о переживаниях).

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

Пересказ – осмысленное воспроизведение литературного текста в устной речи. В нем активно участвуют мышление ребенка, его память и воображение.

Для овладения пересказом у детей формировался ряд умений с помощью специально используемых автором приемов: прослушивание произведения, выделение его основного содержания, акцентуация на последовательности изложения, выделении и освоение детьми речевых оборотов авторского текста.

Рассказ – это самостоятельное развернутое изложение ребенком определенного содержания.

На третьем этапе в качестве литературного материала в старшем дошкольном возрасте были использованы прежде всего волшебные русские сказки.

Пониманию литературных произведений помогает литературная опора – иллюстрации к тексту. Для младших дошкольников важными оказываются те картинки, которые последовательно изображают все основные события текста, а для старших – те, в которых ярче представлены действия и взаимоотношения персонажей, позволяющие понять нравственную сущность их поступков.

Важным в описании картинки является вопрос, с которым взрослый обращается к рисунку. Спрашивая о том, что изображено, воспитатель ориентирует ребенка на перечисление нарисованных предметов. Вопрос «Что делают на картинке?» приводит ребенка к раскрытию функциональных связей, то есть действий персонажей. На просьбу «Расскажи о событиях, изображенных на картинке» ребенок, пытаясь их понять, истолковать, дает связанные высказывания. Он определяет центр, ядро картинки, устанавливает пространственное местоположение предметов, различные видимые и предполагаемые логические взаимосвязи между ними, воспринимает рисунок как целое (приложение 3).

Если ребенок дает картинке название, выраженное одним – двумя словами, то он обобщает увиденное, относит конкретный предмет или событие к

соответствующей группе. В таком описании рисунка прослеживаются взаимосвязи восприятия, мышления и речи, анализа и синтеза.

Сказки подбирались с учетом возраста ребенка, рассказчик всегда пользовался приемами эмоционального подкрепления для эстетической ценности восприятия. Не менее важен и способ преподнесения сказки. Сказка является составляющей субкультуры детей раннего возраста, поэтому чтение сказки было особым ритуалом, который соблюдался автором опыта в каждой возрастной группе. В подготовительной группе возможна сюжетная связанность нескольких занятий, объединяемых общей сказочной ситуацией, которая может задаваться использованием постоянных сказочных персонажей (Баба Яга, Василиса прекрасная и др.) и сказочных предметов (волшебная шкатулка и т.д.).

Работа со сказкой строилась по следующей технологии:

1). Чтение или рассказ самой сказки; ее обсуждение. Причем, в обсуждении ребенок должен быть уверен, что он может высказывать любое свое мнение, т.е. все, что он ни говорит не должно подвергаться осуждению.

2). Рисунок наиболее значимого для ребенка отрывка.

3). Драматизация, т.е. проигрывание сказки в ролях. Ребенок интуитивно выбирает для себя «исцеляющую» роль. И здесь надо отдавать роль сценариста самому ребенку, тогда проблемные моменты точно будут им проиграны.

4). Каждый этап обсуждается, т.к. важны чувства ребенка.

Важна подготовка дошкольников к восприятию новой сказки:

1. Воспитатель помещает в книжном уголке новую книгу, если есть возможность, - отдельно рисунки художников к этому произведению. Дети, рассматривая иллюстрации, пытаются определить, что это за книга, о чем она. В начале занятия педагог расспрашивает детей об их предположениях, хвалит за наблюдательность, догадливость. Называет произведение.

2. Педагог демонстрирует игрушки, предметы, имеющие отношение к содержанию сказки и малознакомые детям, помогает запомнить их названия, объясняет назначение, рассказывает об особенностях.

3. Воспитатель проводит специальное речевое упражнение, помогающее детям осваивать новые слова. Так, перед чтением сказки «Заяц-хваста» он говорит: Стоит дом-великан. «Не дом, а домище!» - восхищаются прохожие. И предлагает детям самим придумать слова, характеризующие очень крупные предметы. Выслушивает ответы. Просит заканчивать фразы, которые она будет произносить (У кота усы, у тигра? – усищи, у кота лапа, у льва? – лапища»). Объясняет, что слова усищи, лапищи принадлежат зайцу – герою новой сказки «Заяц-хваста». Этот заяц, хвастаясь, говорил: «У меня не усы, а усищи, не лапы, а лапищи, не зубы, а зубищи», - рассказывает педагог. Просит повторить, как говорил заяц. Спрашивает: «Как вы думаете, должно быть в сказке пойдет речь про зайца-великана?» Выслушав противоречивые мнения детей, предлагает: «Ну что же, давайте проверим, кто из вас прав», - и читает сказку.

4. Воспитатель сообщает, что собирается рассказать сказку с совершенно необычным названием – «Крылатый, мохнатый да масленый». Спрашивает: «Как вы думаете, кто это такие?» (Отмечая на этот вопрос, дети упражняются в умении согласовывать прилагательное с существительным в роде и числе.)

После чтения (рассказывания) педагог проводит беседу, которая помогает детям лучше понять содержание сказки, правильно оценить некоторые ее эпизоды; еще раз повторить наиболее интересные сравнения, описания, типично сказочные обороты речи, то есть постичь языковую особенность произведений данного жанра.

В ходе работы использовались приемы и методы, которые условно можно разделить на приемы, помогающие лучше разобраться в содержании произведения, и приемы, способствующие более полному проникновению в образный строй и языки сказки:

1. Чтение или рассказывание одного произведения.
2. Чтение нескольких произведений, объединенных единой тематикой или единством образов. Можно объединять произведения одного жанра или несколько жанров. На таких занятиях объединяют новый и уже знакомый материал.
3. Объединение произведений, принадлежащих к разным видам искусства:

3.1 чтение литературного произведения и рассматривание репродукций с картины известного художника;

3.2 чтение в сочетании с музыкой.

На подобных занятиях учитывается сила воздействия произведений на эмоции ребенка. В подборе материала должна быть определенная логика – усиление эмоциональной насыщенности к концу занятия. В то же время учитываются особенности поведения детей, культура восприятия, эмоциональная отзывчивость.

4. Чтение и рассказывание с использованием наглядного материала – рассматривание иллюстраций и накапливание у дошкольников представлений о том, как рисунки художников помогают понять произведение. Демонстрация рисунков (аппликационных панно). Например, воспитатель показывает рисунок яблони и спрашивает: «Как вы думаете, это волшебная яблоня?» (занятие по сказке «Хаврошечка»). Дети дают отрицательный ответ, ссылаясь на то, что у этого дерева не серебряных веточек с золотыми листьями и наливными яблочками. Педагог в подтверждение их слов зачитывает соответствующее описание из текста. Затем предлагает детям зажмуриться и представить необыкновенное дерево, а сам в это время заменяет первый рисунок другим – с волшебной яблоней. С помощью этого приема дошкольников приучают вслушиваться и запоминать описание внешности героя, его костюма уже при первом чтении сказки.

4.1 чтение и рассказывание с игрушками (повторное рассказывание сказки «Три медведя» сопровождается показом игрушек и действий с ними);

4.2 настольный театр (картонный);

- 4.3 кукольный и теневой театр, фланелеграф;
- 4.4 диафильмы, диапозитивы, кинофильмы, телепередачи и др.
- 5. Чтение как часть занятия по развитию речи:
- 5.1 оно может быть логически связано с содержанием занятия;
- 5.2 чтение может быть самостоятельной частью занятия.

6. Вопросы должны быть разнообразными по своей направленности. Одни вопросы помогают детям точнее охарактеризовать героев сказки. Предложив вопрос, воспитатель может напомнить им соответствующий эпизод, обратить внимание на отдельное слово, фразу, поступок персонажа.

7. Словесные зарисовки. Детям предлагают вообразить себя художниками-иллюстраторами, подумать и рассказать, какие картинки они хотели бы нарисовать к сказке. Слушая высказывания детей, педагог задает вопросы, помогающие ребенку уточнить для себя ту или иную деталь («Как одета твоя Аленушка? Какие глаза у ведьмы? Если она такая страшная, как же Аленушка не догадалась, что перед ней ведьма?»).

8. Повторное чтение отрывков из текста по заявкам детей. При таком чтении ребенок полнее воспринимает художественные достоинства произведений, замечает сравнения, эпитеты и другие средства выразительности.

9. По просьбе воспитателя дети припоминают и рассказывают о самом смешном эпизоде, самом грустном, самом страшном; пересказывают описания природы, поступки героя, которые им особенно запомнились.

10. Воспитатель напоминает один из эпизодов и просит рассказывать о нем подробнее. Зачитывает соответствующий отрывок, при этом дети договаривают отдельные слова. Можно предложить им провести соревнование: «Чей рассказ окажется интереснее (подробнее)?».

11. Объяснение незнакомых слов – обязательный прием, обеспечивающий полноценное восприятие произведения. Следует объяснять значения тех слов, без понимания которых становятся неясными основной смысл текста, характер образов, поступки персонажей. Варианты объяснения различны: подстановка другого слова во время чтения прозы, подбор синонимов (избушка лубяная – деревянная, горница – комната); употребление слов или словосочетаний воспитателем до чтения, во время знакомства детей с картинкой («течет молоко по вымечку, а с вымечка по копытечку» – при рассматривании козы на картинке); вопрос к детям о значении слова.

12. Выделение основных элементов сказки: их может быть не более 8-10, т.к. любая сказка подчиняется следующей логике: пропажа, потеря объекта, герой отправляется в путь, появление добрых помощников, герой проходит испытания, как правило, на границе двугосударствия и, наконец, находит объект. Пример тому: сказка «Царевна – лягушка», которую разделили на следующие эпизоды:

- 1. Задания царя сыновьям с тремя стрелами.
- 2. Задания царя невестам (1,2,3).
- 3. Иван – царевич идет искать Царевну- лягушку.
- 4. Встречи Ивана – царевича в пути.
- 5. Победа над злыми силами Кощея, Царевна – лягушка освобождена.

Подчинялась вышеуказанной логике, строится соответствующая модель к нужной сказке. В ходе занятия воспитатель помогает детям найти, открыть основные эпизоды сказки, обозначить персонажей и построить соответствующую модель. В старшей и подготовительной группах предлагается детям сочинять сказки и истории, опираясь не только на отдельные признаки предметов, но и на пространственные модели, являющимися наглядными схематическими планами, которые можно наполнить любым содержанием.

Во время непосредственной деятельности, необходимо наблюдать, как ребенок реагирует на те или иные поступки героев, для того, чтобы выявить ценностные представления, страхи; отследить позы ребенка, движения, мимику. Кроме комментариев ребенка истолковывать невербальные сигналы, чтобы выявить наиболее значимые места. Обращать внимание на шутки и смех ребенка, на тревогу, на те моменты, которые вызывают особый интерес или, наоборот, не привлекли внимания ребенка, на его комментарии по ходу рассказа.

В ходе НОД осуществлялись такие основные виды деятельности детей:

1. Слушание и запоминание сказок.
2. Пересказывание сказки одним ребёнком или поочередно (по фразам) группой детей.
3. Придумывание продолжения к известной сказке или другого конца сказки.
4. Придумывание сказок (групповое или индивидуальное).
5. Рисование сказок.
6. Разыгрывание сказок (инсценировки, кукольный театр, музыкальные спектакли, пластические импровизации на тему сказок).
7. Развивающие игры на основе сказочных образов и сюжетов, связанных с природой и животными.

Параллельно с данной работой проводилась артикуляционная гимнастика. Целью артикуляционной гимнастики является выработка правильных, полноценных движений артикуляционных органов, необходимых для правильного произношения звуков, и объединение простых движений в сложные – артикуляционные уклады различных фонем. Все упражнения проводятся по подражанию. Наглядный показ и многократные повторения стимулируют детей к правильному естественному подражанию. Во всех случаях речь педагога должна служить образцом для подражания, быть фонетически правильно оформленной, эмоционально окрашенной (приложение 4).

Таким образом, методологическая простота использования сказки в повседневной педагогической практике при глубоком теоретическом обосновании приносит отличные результаты, помогая ребенку развить речь для благоприятного протекания сложного процесса социализации.

3. Результативность опыта

Для определения уровня речевого развития детей использовались диагностические методики, предложенные М.М. Алексеевой и В.И. Яшиной, пе-

рассказ с использованием серии сюжетных картин и специально организованной беседы с детьми [1].

М.М. Алексеевой и В.И. Яшиной выделены 3 уровня:

I уровень – высокий: ребенок активен в общении, умеет слушать и понимать речь, строит общение с учетом ситуации, легко входит в контакт с детьми и педагогом, ясно и последовательно выражает свои мысли, умеет пользоваться формами речевого этикета, умеет задавать и отвечать на вопросы, своевременно вступать и завершать диалог;

II уровень – средний: ребенок умеет слушать и понимать речь, участвует в общении чаще по инициативе других, умение пользоваться формами речевого этикета неустойчивое, при общении допускает ошибки и незначительные паузы, умеет отвечать на вопросы, умеет отвечать на вопросы, вступать в диалог;

III уровень – низкий: ребенок малоактивен и малоразговорчив в общении с детьми и педагогом, невнимателен, редко пользуется формами речевого этикета, не умеет последовательно излагать свои мысли, точно передавать их содержания, словарь ребенка скуден, не умеет задавать и отвечать на вопросы, не всегда завершает диалог [1].

При проведении диагностики использовались хорошо знакомые детям произведения и к нему серия картинок. По ходу занятия каждый из 15 детей пересказывал какую-либо русскую народную сказку.

Анализ полученных данных за 3 учебных года показал, что высокий уровень развития речи у 3 детей, что составляет 20 %, дети правильно формулируют основную мысль произведения, умеют точно и последовательно строить описательный рассказ по картинкам, используют в речи простые и распространенные предложения, используют существительные, обозначающие название предметов; прилагательные, обозначающие свойства; глаголы, обозначающие действия героев; предлоги, употребляемые в речи. Они имеют высокий уровень коммуникативных умений: умеют вступать в диалог, владеют речевыми оборотами для установления контакта, легко контактируют с воспитателем, умеют поддерживать и завершать диалог.

Количество детей, имеющих средний уровень развития связной речи, за три года увеличилось на 13% с 5 до 7 детей, что составляет 47%. Дети могут выразить основную мысль произведения. Последовательно, логично, связно пересказывают сказку, но при этом присутствует небольшое количество подсказок воспитателя. В своей речи больше всего используют существительные и глаголы. У них средний уровень развития коммуникативных умений. Они умеют вступать в диалог, владеют речевыми оборотами для установления контакта, нелегко контактируют с воспитателем, не всегда завершают диалог.

Низкий уровень развития связной речи остался у 5 детей, что составляет 33%, а у 5 детей данного уровня за период работы над опытом произошел переход на более высокие уровни. Связная речь детей низкого уровня характеризуется неверным или не последовательным воспроизведением текста, нарушением его структуры, бедностью лексики, многочисленными паузами

при пересказе, отсутствием описания внешнего вида героев и окончания текста. У них низкий уровень развития коммуникативных умений. Они не всегда вступают в диалог, не владеют речевыми оборотами для установления контакта, умеют отвечать на вопросы, но не умеют их задавать, не умеют завершать диалог (табл.).

Таблица

Динамика уровня развития речи

Уровень развития речи	Количество детей						Итого
	чел.			%			
	2010- 2011	2011- 2012	2012- 2013	2010- 2011	2011- 2012	2012- 2013	
Высокий	-	1	3	-	7	20	15
Средний	5	6	7	33	40	47	15
Низкий	10	8	5	67	53	33	15

Выводы:

1. Сказкотерапия является важной составляющей воспитательного процесса детей дошкольного возраста.

2. Применение сказки в процессе воспитания детей дошкольного возраста необходимо в силу эффективности этого средства воспитания для развития речи.

3. В ходе работы над опытом были систематизированы и собрана картотека упражнений для артикуляционной гимнастики на основе материала по устному народному творчеству, разработаны конспекты НОД с применением сказкотерапии.

4. Перспектива дальнейшей работы – разработка эффективных методов воспитания посредством сказкотерапии для различных возрастных периодов.

4. Библиографический список

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Речевое развитие дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Просвещение, 1999. – 198 с.
2. Бородич А.М. Методика развития речи детей. Учебное пособие для студ. пед. ин-тов / А.М. Бородич. – М.: Просвещение, 1981. – 184 с.
3. Вадченко Н.Л., Хаткина Н.В. Азбука и сказки, загадки и подсказки (энциклопедия для детей) / Н.Л. Вадченко, Н.В. Хаткина. – М.: Линка-Пресс, 2000. – 204 с.
4. Венгер Л. О чем рассказывает сказка / Л. Венгер // Дошкольное воспитание. – 1994. – № 5. – С. 24-27.
5. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи // А.Н. Гвоздев. – М.: Учпедгиз, 1961. – 167 с.
6. Горбушина Л.А., Николаичева А.П. Выразительное чтение и рассказывание детям дошкольного возраста / Л.А. Горбушина, А.П. Николаичева. – М.: Просвещение, 1983. – 162 с.
7. Гриценко З.А. Ты детям сказку Расскажи... Методика приобщения детей к чтению / З.А. Гриценко. – М.: Линка-Пресс, 2003. – 60 с.
8. Диагностика речевого развития дошкольников: Научно-метод. пособие / Под ред. О.С. Ушаковой. – М.: Просвещение, 1997. – 58 с.
9. Калунина Е. Воспитание сказкой / Е. Калунина // Ребенок в детском саду. – 2002. – № 5. – С. 73-74.
10. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя детского сада / Под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 1984. – 214 с.
11. Сказки народов мира. Сборник 12 томов. – М. – Минск, 1992.
12. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические проблемы развития речи дошкольника / Ф.А. Сохин // Вопросы психологии. – 1989. – № 3. – С. 2-8.
13. Субботский Е.В. Ребенок открывает мир. Где бывает волшебство? / Е.В. Субботский. – М.: Просвещение, 1991. – 89 с.
14. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е.И. Тихеева – М.: Учпедгиз, 1967. – 94 с.

5. Приложения к опыту

Приложение № 1. Конспект НОД по развитию диалогической речи во второй младшей группе (3-4 года) «Снег- снежок».

Приложение № 2. Конспект НОД по развитию связной монологической речи детей подготовительной к школе группы «Шкатулка со сказками».

Приложение № 3. Конспект НОД по развитию речи в средней группе «Составление описательного рассказа по игрушке Домовенок Кузя».

Приложение № 4. Примеры упражнений для артикуляционной гимнастики на основе материала по устному народному творчеству.