

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства  
Кафедра русского языка и методики его преподавания в начальных классах

**Формирование текстовых умений у детей старшего  
дошкольного возраста**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой: М. Л. Кусова

\_\_\_\_\_

датаподпись

Исполнитель:  
Халатова Дарья Вячеславовна,  
обучающийся ПД-51z СК группы

\_\_\_\_\_

подпись

Научный руководитель:  
Плотникова Е. И.,  
канд. филол. наук, доцент

\_\_\_\_\_

подпись

Екатеринбург 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

|   |    |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ.....   | 3  |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ<br>ТЕКСТОВЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО<br>ВОЗРАСТА.....  | 6  |
| 1.1. Психолого-педагогические основы формирования текстовых<br>умений у детей старшего дошкольного возраста.....  | 6  |
| 1.2. Лингвистические основы формирования текстовых умений у детей<br>старшего дошкольного возраста.....   | 15 |
| 1.3. Методические основы формирования текстовых умений у детей<br>старшего дошкольного возраста.....  | 24 |
| 1.3.1. Методы и приемы формирования текстовых умений у детей<br>старшего дошкольного возраста.....  | 24 |
| 1.3.2. Анализ программ и методических пособий ДОО с точки зрения<br>возможности формирования текстовых умений у детей старшего<br>дошкольного возраста..... | 31 |
| ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО<br>ФОРМИРОВАНИЮ ТЕКСТОВЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО<br>ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....                            | 38 |
| 2.1. Диагностика сформированности текстовых умений у детей<br>старшего дошкольного возраста.....  | 38 |
| 2.2. Комплекс занятий, направленный на формирование текстовых<br>умений у детей старшего дошкольного возраста.....  | 48 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....   | 70 |
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....  | 73 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ .....  | 79 |

## ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время современное общество представляет собой общество информационное, поэтому очень важно научить дошкольников воспринимать поступающую к ним информацию. Для успешного освоения школьной программы у выпускника ДОО должны быть сформированы, например, такие умения, как строить диалог, связно высказывать свои мысли и составлять небольшой текст на определенную тему. Таким образом, умение грамотно работать с текстом – это одно из основополагающих умений для человека. Исходя из этого, в настоящее время перед педагогами ДОО стоит первостепенная задача – сформировать текстовые умения у дошкольников, что в свою очередь предполагает умения воспринимать текст, воспроизводить его и создавать собственные высказывания. Данная цель в свою очередь заключается в формировании грамматической правильности речи ребенка, воспитании у него интереса к художественному слову, закреплении и активизации его словаря.

Помимо этого, успешное освоение окружающей действительности невозможно без должного развития понятийного мышления ребенка, которое само по себе оперирует понятиями. Поэтому в процессе всей воспитательно-образовательной работы с детьми, в том числе и на занятиях, происходит расширение, закрепление и активизация словаря, совершенствуется грамматический строй речи. Используя практически все части речи, дети общаются с педагогами и друг с другом. В общении они рассказывают о том, что они делали, куда ходили, что видели, рассуждают, фантазируют, проявляют умственное напряжение, делают самостоятельные выводы, оформляют свои мысли в связные высказывания. Все это предполагает определенную степень сформированности познавательных процессов.

Исходя из этого, перед педагогами встает необходимость в подборе и усовершенствовании наиболее действенных методических приёмов по формированию у детей текстовых умений и умелого выбора педагогом

методических приёмов из всего их многообразия с учётом индивидуальных особенностей детей. Методические приёмы по формированию у детей текстовых умений должны подразумевать использование конкретных средств, которые были бы доступны ребёнку старшего дошкольного возраста. Как отмечают отечественные педагоги и психологи, именно в старшем дошкольном возрасте наиболее интенсивно развиваются важнейшие психические процессы ребёнка, среди которых познавательные процессы занимают основное место. Они способствуют дальнейшему формированию текстовых умений и успешному обучению в школе. Однако анализ проблемы показал, что практический аспект методических основ формирования текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста остаётся недостаточно раскрытым, поскольку стремительно меняются многие точки зрения относительно психологических условий формирования способностей, меняются детские поколения и соответственно меняется технология работы педагогов. Также причина возникающих трудностей связана с недостатком специальных программ и рекомендаций по использованию средств и методов формирования текстовых умений у детей.

Актуальность проблемы определила тему квалификационной работы: «Формирование текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста».

**Цель исследования** – теоретически обосновать и создать комплекс занятий, способствующих формированию текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста.

**Объект исследования** – процесс формирования текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования** – комплекс занятий, способствующих эффективному формированию текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с объектом, предметом для реализации поставленной цели исследования были определены следующие **задачи**:

- проанализировать психолого-педагогическую и лингвистическую литературу по проблеме исследования и описать методические основы формирования текстовых умений детей старшего дошкольного возраста;
- определить критерии, показатели и уровни формирования текстовых умений детей старшего дошкольного возраста;
- определить уровень сформированности текстовых умений у детей 6 лет, проведя диагностическое исследование;
- произвести качественный и количественный анализ полученных данных;
- разработать содержание комплекса занятий, способствующих эффективному формированию текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с поставленными задачами использовался комплекс методов:

- теоретический анализ психолого-педагогической, лингвистической и методической литературы по проблеме исследования;
- диагностика сформированности текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста;
- качественный и количественный анализ полученных данных.

**База исследования:** Муниципальное бюджетное образовательное учреждение №16 г. Краснотурьинска. В исследовании приняли участие 22 ребенка старшей группы.

**Структура ВКР:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕКСТОВЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

## **1.1. Психолого-педагогические основы формирования текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста**

Старший дошкольный возраст – последний из периодов дошкольного возраста, когда в психике ребенка появляется достаточно много нового. Это произвольность психических процессов – внимания, памяти, восприятия, воображения, мышления, речи и вытекающая отсюда способность управлять своим поведением; а также изменения в представлениях о себе в самосознании и в самооценках. Появление произвольности – решающее изменение в деятельности ребенка, когда целью последней становится не изменение внешних, окружающих его предметов, а овладение собственным поведением.

Особенности психологического развития детей старшего дошкольного возраста всесторонне исследовались отечественными педагогами Л.А.Венгером, А.Н. Леонтьевым и др. В своих работах они раскрывают возрастные особенности детей дошкольного возраста, в том числе специфику развития познавательных процессов.

А.Н. Леонтьев замечает, что познавательная деятельность – это сознательная деятельность, нацеленная на изучение окружающей действительности с помощью таких психических процессов, как понимание, мышление, память, внимание, речь, выступающих компонентами познавательной деятельности [33, с.125].

Рассмотрим сущность компонентов познавательной деятельности в дошкольном детстве.

Постепенно основную роль в структуре познавательных процессов дошкольников начинает занимать мышление. А.Г. Асмолов толковал мышление как процесс обобщенного и опосредованного отражения

сущностных характеристик, причинно-следственных связей между явлениями окружающей действительности с помощью вербализации [4, с.161]. Основная линия развития мышления – переход от наглядно-действенного к наглядно-образному и в завершении дошкольного детства к словесному мышлению.

Козлова С.А. говорит о том, что формирование мышления оказывает положительное воздействие на развитие смысловой стороны речевой деятельности дошкольника. Речевая деятельность улучшается в количественном и высококачественном взаимоотношении. В старшем дошкольном возрасте наступает новый период освоения речи [28, с. 113]:

1. Речь из ситуативной становится контекстной;
2. Развивается регулирующая функция речи, которая помогает регулировать деятельность и поведение;
3. Складываются планирующая и инструктивные функции речи, проявляющиеся сначала в игровой, а затем и в учебной деятельности;
4. Совершенствуется звуковая сторона речевой деятельности: преодолеваются дефекты звукопроизношения, ребёнок различает сходные звуки на слух и в собственной речи, происходит овладение звуковым анализом слов;
5. Совершенствуется смысловая сторона речевой деятельности: обогащается словарный запас, появляется лексическая вариативность, формируется связность речи, дети овладевают монологом.

К 4-5 годам воспитанники овладевают правилами грамматики родного языка без особых затруднений и без специального обучения. К 6 годам лексикон ребенка состоит примерно из 14 000 слов. Он уже владеет словоизменением, образованием времен, правилами составления предложения. Речь четырехлетнего ребенка уже включает сложные предложения [28, с.114].

Появляются первые развернутые формы диалогической речи. Общаясь друг с другом, дети адресуют друг другу свои высказывания.

В возрасте 4-5 лет язык становится для самого ребенка предметом анализа, он стремится осознать его, говорить о нем. Д.Б. Эльконин говорит, что дети старшего дошкольного возраста отличают настоящие слова, имеющиеся в языке, от выдуманных, искусственно созданных слов. Дети, которым меньше 7 лет, обычно считают, что у слова имеется только одно значение, и не находят ничего смешного в шутках, основанных на игре слов. Лишь с 11-12 лет они способны понимать шутки, основанные на неоднозначности грамматических структур или различных смысловых интерпретациях [69, с.208].

Именно в дошкольном возрасте, как отмечает А.Н.Леонтьев, формируется осознание трех функций речи, которые имеют важное значение в формировании интеллекта [33, с.130]:

1. Коммуникативная. Воздействует на интеллектуальное и эмоциональное развитие детей. В ходе общения дошкольник усваивает новые понятия.

2. Познавательная. Играет значительную роль в развитии восприятия, придавая сенсорным функциям поисковый характер, в развитии вербальной памяти, что важно для формирования обобщенного мышления.

3. Регулирующая. Развитие данной функции речи связано с развитием возможностей планирования интеллектуальной деятельности.

Процесс формирования детского восприятия в дошкольном возрасте был подробно исследован Л.А. Венгером Основу способностей, связанных с восприятием, составляют перцептивные действия. Их качество зависит от усвоения ребенком специальных систем перцептивных эталонов [11, с. 70]. Такими эталонами при восприятии, например, формы являются геометрические фигуры, при восприятии цвета – спектральная гамма, при восприятии размеров – принятые для их оценки физические величины. Совершенствование перцептивных действий и овладение новейшими типами таких действий обеспечивает прогрессивное изменение восприятия с возрастом, т.е., получение большей точности, расчлененности и иных



значимых качеств. Усвоение перцептивных действий ведет за собой развитие других способностей. В числе различных перцептивных действий есть такие, от которых зависит совершенствование общих познавательных способностей детей, а также такие, формирование и усвоение которых помогает развитию детских художественно-творческих способностей.

От восприятия ребенка в первую очередь зависит развитие его памяти, основным видом которой в дошкольном возрасте является образная.

С.Л. Рубинштейн рассматривает память как психический познавательный процесс, состоящий в отражении личного опыта, сформировавшегося в зависимости от социального окружения [50, с.380].

Первоначально память носит произвольный характер, так как степень запоминания зависит от установки наглядных связей, исходя из особенностей индивидуального навыка ребёнка.

П.П. Блонский отмечает, что формирование памяти в дошкольном возрасте характеризуется постепенным переходом от произвольного к произвольному запоминанию, которое заключается в формировании регулятивных компонентов психической деятельности и приёмах запоминания вербального материала в соответствии с операциями мыслительной деятельности [7, с. 48]. В старшем дошкольном возрасте развивается словесная память в процессе активного освоения речи; появляется произвольная память, связанная с возрастанием регулирующей роли речи, возникновением произвольных механизмов поведения и деятельности.

З.М. Истомина изучила, как идет процесс становления произвольного и опосредствованного запоминания у дошкольников, и пришла к следующим заключениям [11, с. 119]. В младшем и среднем дошкольном возрасте у детей трех-четырёх лет запоминание и воспроизведение в естественных условиях развития памяти являются произвольными. В старшем дошкольном возрасте при тех же обстоятельствах происходит постепенный переход от произвольного к произвольному запоминанию и воспроизведению

материала. При этом в соответствующих процессах выделяются и начинают относительно самостоятельно развиваться специальные перцептивные действия, опосредующие мнемические процессы, направленные на то, чтобы лучше усвоить, полнее и точнее воспроизвести удержанный в памяти материал.

Продуктивность запоминания в игре у воспитанников значительно выше, чем вне ее. Однако у самых маленьких, трехлетних детей и в игре продуктивность запоминания сравнительно низкая. Первоначальные специальные перцептивные действия, направленные на то, чтобы что-то сознательно запомнить либо припомнить, отчетливо выделяются в деятельности ребенка 5-6 лет, при этом чаще всего ими для запоминания используется простое повторение. К концу дошкольного возраста, т.е. к 6-7 годам, процесс произвольного запоминания можно считать сформированным. Его внутренним психологическим признаком является желание ребенка обнаружить и использовать для запоминания логические связи в материале [11, с.120].

Переход от непроизвольной к произвольной памяти включает в себя два этапа. На первоначальном этапе формируется необходимая мотивация, т.е. стремление что-либо запомнить или вспомнить. На втором этапе появляются и совершенствуются необходимые для этого мнемические действия и операции. Существенные перемены прослеживаются в качественно-количественных характеристиках внимания. С.Л. Рубинштейн определяет внимание как форму организации познавательной деятельности, направленной на выбранный объект [50, с.408]. В зависимости от характера психической регуляции выделяют непроизвольное и произвольное внимание. Уровень внимания определяется комплексом главных характеристик внимания: объем, концентрация, переключение и распределение; противоположные вниманию состояния – это отвлекаемость, неустойчивость.

А.Н. Леонтьев отмечает, что характерной особенностью внимания детей дошкольного возраста является преобладание произвольности, невысокой сосредоточенности и концентрации на внешних объектах вербального плана. В старшем дошкольном возрасте идёт процесс совершенствования внимания: существенно увеличится объём и устойчивость, появляются элементы произвольности [33, с.133].

Л.С. Выготский характеризует воображение детей дошкольного возраста как психический, познавательный и преобразовательный процесс, заключающийся в создании новейших уникальных образов путем переработки воспринимаемого материала на основе индивидуального опыта [16, с.9].

Воображение, как и всякая другая психическая деятельность, проходит в онтогенезе человека определенный путь развития. О.М. Дьяченко показала, что детская фантазия в своем развитии подчинена тем же самым законам, каким следуют другие психические процессы [11, с.116]. Также как восприятие, память и внимание, воображение из произвольного (пассивного) становится произвольным (активным), постепенно преобразуется из непосредственного в опосредствованное, при этом основным орудием овладения им со стороны ребенка являются сенсорные эталоны. Выготский Л.С. сообщает, что к окончанию дошкольного периода детства у ребенка, чье творческое воображение сформировалось достаточно быстро (а подобные дети составляют примерно одну пятую часть детей этого возраста), воображение представлено в двух основных формах:

- произвольное, самостоятельное порождение ребенком некоторой идеи;
- возникновение воображаемого плана ее реализации [16, с. 34].

Помимо собственной познавательно-интеллектуальной функции воображение у детей выполняет еще одну роль – аффективно-защитную. Оно предохраняет растущую, ранимую и слабо защищенную душу ребенка от чрезмерно тяжелых волнений и травм. Благодаря познавательной функции

воображения ребенок лучше узнает окружающий мир, легче и успешнее решает возникающие перед ним задачи. Эмоционально-защитная роль воображения заключается в том, что через воображаемую ситуацию может происходить разрядка возникающего напряжения и своеобразное, символическое разрешение конфликтов, которое трудно обеспечить при помощи реальных практических действий.

Формирование детского воображения связывается с усложнением сюжетно-ролевой игры, что обуславливает переход от репродуктивного к творческому воображению, от произвольного к произвольному воображению [17, с. 39].

Л.П. Болотина замечает, что именно старший дошкольный возраст весьма значим для психического развития, так как на первое место выходит целенаправленная познавательная деятельность, в процессе которой происходят существенные изменения в психической сфере [8, с.112].

Рассмотрим основные новообразования в развитии познавательных процессов ребенка старшего дошкольного возраста.

А.Н. Короткова показывает, что детей старшего дошкольного возраста отличает планомерность анализа, дифференцированность обобщений, способность к абстрагированию и обобщению. Характерные черты формирования мышления в период дошкольного детства выражаются в переходе от наглядного уровня мыслительной деятельности к абстрактно-логическому, от конкретного к проблемному, что отражается в гибкости, самостоятельности и продуктивности мышления [30, с.4].

Н.В. Попова включает в структуру мыслительной деятельности детей старшего дошкольного возраста следующие компоненты:

- Мотивационный компонент, проявляющийся в различных видах активности.
- Регуляционный компонент, проявляющийся в умении планировать,
- Программировать и контролировать психическую деятельность.

– Операционный компонент, то есть наличие сформированных операций анализа и синтеза [42, с.8].

Представления старшего дошкольника приобретают гибкость, подвижность, он овладевает умением оперировать наглядными образами.

К.М.Рамонова, описывая развитие познавательных процессов старшего дошкольника, отмечает, что в речь ребенка все активнее включаются прилагательные, наречия, существительные с обобщенным значением (животные, одежда, транспорт и др.). Развитие речи тесно связано с развитием словесно-логических операций. Дети старшего дошкольного возраста приобретают существенный запас производных слов. На основе понимания и активного применения этого словарного запаса формируется способность к обобщению, классификации предметов, обозначаемых существительными: животные делятся на диких и домашних, птицы – на зимующих и перелётных [48, с.26].

Постепенное увеличение состава речи ребенка является следствием расширения жизненного опыта, усложнением его деятельности и общения со взрослыми. По мере развития лексико-грамматического строя речи становятся возможными такие интеллектуальные операции, как сравнение, обобщение, классификация.

Восприятие детей старшего дошкольного возраста становится осмысленным и дифференцированным. Восприятие ребенка теряет свой первоначально глобальный характер. Благодаря различным видам изобразительной деятельности и конструированию старший дошкольник отделяет свойство предмета от него самого. Свойства или признаки предмета становятся для него объектом специального рассмотрения. Названные словом, они преобразуются в категории познавательной деятельности, и у старшего дошкольника возникают категории величины, формы, цвета, пространственных отношений. Таким образом, дошкольник начинает видеть мир в категориальном ключе, процесс восприятия интеллектуализируется [54, с.27].

Говоря о развитии внимания детей старшего дошкольного возраста, Д.Б.Эльконин, отмечает, что изменения касаются всех его свойств: объем (способность одновременно сосредотачиваться на восприятии 3-4 объектов); распределение (в связи с автоматизацией ребенка); устойчивость (способность удерживать внимание на одном объекте 10-15 минут) [69, с.277].

Основное изменение внимания заключается в том, что старшие дошкольники впервые начинают управлять своим вниманием, сознательно направлять его на определенные предметы, явления, удерживаться на них, применяя для этого разные способы. Развитие произвольного внимания старшего дошкольника связано с развитием всех сторон речевой деятельности, осознанием значимости предстоящей деятельности, пониманием ее цели, появлением произвольного поведения.

Благодаря различным видам деятельности, и, прежде всего игре, память ребенка становится произвольной и целенаправленной. Он сам ставит перед собой задачу запомнить что-то для будущего действия, пусть не очень отдаленного. Перестраивается воображение: из репродуктивного, воспроизводящего оно становится предвосхищающим. Ребенок старшего дошкольного возраста способен представить на рисунке или в уме не только окончательный результат действия, но и его промежуточные этапы. С помощью речи ребенок начинает планировать и регулировать собственные действия. Формируется внутренняя речь [69, с.279].

Таким образом, познавательная деятельность – это сознательная деятельность, направленная на познание окружающей действительности с помощью таких психических процессов, как восприятие, мышление, память, внимание, речь, выступающих компонентами познавательной деятельности. В период дошкольного детства происходит существенная перестройка познавательных процессов. А к старшему дошкольному возрасту познавательные процессы детей достигают достаточно высокого уровня развития и характеризуются произвольностью и целенаправленностью

(память, внимание, воображение), логичность (мышление), сложными разновидностями зрительного анализа и синтеза (восприятие).

Подводя итог, можно сделать вывод: основной особенностью данного периода развития и одним из самых значимых приобретений ребенка в старшем дошкольном возрасте является развитие речи и овладение родным языком в тесной связи всех психических процессов. В старшем дошкольном возрасте в основном завершается важнейший этап развития речи детей – усвоение грамматической системы языка. Дети старшего дошкольного возраста осваивают фонетику, у них увеличивается словарный запас, что позволяет им овладеть непростыми формами речевой деятельности [47, с. 89]. Именно в этот период у детей развитие речи достигает довольно высокого уровня.

## **1.2. Лингвистические основы формирования текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста**

Залогом успешного обучения грамоте и развития ребенка является хорошая связная речь. Ведь в большинстве случаев дети с плохо развитой связной речью зачастую становятся неуспевающими по разным предметам.

В современной лингвистической литературе для характеристики связной речи применяется категория «текст».

«Как всякий объект исследования, текст по-разному понимается и по-разному определяется» [18, с. 18].

Интуитивно представление о том, что такое текст, имеют все. Тем не менее, в настоящее время нет единой точки зрения на то, с каким классом явлений его следует соотносить: считать ли его единицей языка, стоящей над предложением, или рассматривать текст как сугубо речевое явление, так как порождается он в процессе коммуникации и является продуктом речевой деятельности.

В связи с этим, одно направление в исследовании текста основано на познании грамматической природы текста, описании его грамматических

признаков, так как текст в данном случае характеризуется как явление, которое занимает высшую степень в системе языковых единиц (сторонники этой точки зрения Г.А. Золотова, О.И. Москальская, Е.И. Шендельси др.).

Другое направление в исследовании текста связано с отнесением его к явлениям речевого характера, и поэтому при описании текста делается упор на такие признаки, которые раскрывают его коммуникативные возможности (сторонники этой точки зрения Н.Д. Зарубина, Г.В. Колшанский, Т.А. Ладыженская, Л.М. Лосева, В.Н. Солганик, и др.). Это отличие исходных позиций в исследованиях текста находит отражение в определениях текста, которые содержатся в методической литературе.

В лингвистической науке имеют место различные трактовки определения «текст». Приведём определение текста, данное учёным, стоявшим у истоков отечественной лингвистики текста, – И.Р. Гальпериным: «Текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» [18, с. 18]. Согласно суждению И.С. Валгиной, текст, представляет собой объединенную по смыслу последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой являются связанность и цельность [15, с. 4]. Т.М. Николаева понимает текст как последовательность предложений, связанных друг с другом согласносмыслу в рамках общего замысла автора [40, с. 6].

Приведенные определения понятия «текст» свидетельствуют о сходстве позиций лингвистов в выделении главных признаков текста. Таковыми являются: наличие группы предложений; тематическое единство; их смысловая цельность (единство предмета речи, т.е. темы) и наличие основной мысли и ее развития; структурная связность предложений.



Осмысление основных признаков текста важно для успешного решения вопросов формирования представлений о тексте и текстовых умений. Предположим характеристику признаков текста в трактовке Т.А. Ладыженской[32, с. 53].

Тематическое единство текста(смысловая связность) выражается в том, что все элементы текста связаны с предметом речи (темой высказывания) и коммуникативной установкой автора, с основной мыслью текста. Тема – это то, о чем говорится в тексте: о чем в нем повествуется, что описывается, о чем рассуждает автор.

Тематическое единство текста отражается в заголовке(в его наличии или потенциальной возможности). Заголовок является признаком текста, обозначает предмет высказывания (его тему) или коммуникативную установку автора (основную мысль текста). Сопоставимость заголовка с содержанием текста, его концовкой свидетельствует о завершенности текста.

С тематическим единством текста и его развернутостью тесно связан признак последовательности текста, мыслительное содержание которого при воплощении языковыми средствами расчленяется на элементы, образующие определенную линейную структуру. Её называют композицией текста. Композиция – это группировка по определенной схеме элементов содержания [27, с. 196]. Полагают, что содержательно и логически текст членится на три части: вступление, основная часть, заключение.

1. Вступление (зачин)как правило выражает ключевую мысль высказывания. В системе текста это наиболее самостоятельное, наиболее важное предложение или предложения. Зачин группирует вокруг себя все остальные предложения, которые в той или иной степени зависят от него. Однако самостоятельность зачина относительна: он не только формирует текст, подчиняя себе все последующие предложения, но и сам зависит от них, поскольку они опираются на него и развивают его мысль.

2. Далее идет основная часть, которая состоит из законченных предложений, связанных между собой и с началом цепной или параллельной связью. Композиция этой части должна быть продуманной.

3. Закрывает текст концовка. Она выражает вывод, подводит итог тому, что было сказано ранее. Зачастую концовка представляет собой обобщающее предложение с обобщающим словом.

Части текста следуют в определенной логической последовательности друг за другом, не могут быть произвольно переставлены местами, имеют свои опознавательные признаки, языковые средства.

Таким образом, тема и композиция, – важнейшие категории, создающие костяк его содержательной структуры [57, с. 43].

В зависимости от количественного соотношения создателей текста выделяются три основных типа текста: монолог, диалог, полилог. Практически все существующие тексты охватываются этой лингвистической классификацией, но с определенной и своеобразной стороны.

Наиболее масштабной и влиятельной лингвистической типологией текстов можно считать функционально-стилевую. Она рассматривает тексты не с одной какой-либо стороны, а в совокупности их содержательных и формально-языковых свойств. При этом каждый текст воплощает в себе признаки функционального стиля в наиболее полном виде. С этой точки зрения можно отметить, что функциональный стиль – это определенный тип текстов. Функционально-стилевая типология охватывает практически все тексты, рассматривая их во всем многообразии содержательных и языковых, стиливых признаков. Любой текст можно отнести к тому или иному стилю: официально-деловому, разговорному, научному, публицистическому, художественному [57, с. 43]. Однако подобная классификация спорна, художественный стиль занимает особое место в системе функциональных стилей.

Стиль художественной литературы (художественный) – функциональный стиль, обслуживающий эстетическую сферу общения,

духовную жизнь общества. Основными задачами высказываний в этом стиле можно назвать образное описание событий, передачу впечатлений, выражение чувств автора, воздействие на чувства читателя, т.е. художественные тексты обладают коммуникативными и эстетическими (от греч. Aisthetikos – относящийся к чувственному восприятию) функциями. Отличительной особенностью художественного стиля речи можно назвать употребление особых фигур речи, так называемых художественных тропов, придающих повествованию красочность, силу изображения действительности.

Этот стиль применяется в литературных произведениях разных родов и жанров: рассказах, повестях, романах, стихах, поэмах, трагедиях, комедиях и т.д.

Кроме того художественный стиль эмоционально воздействует на читателя либо слушателя, делая его в какой-то мере соучастником описываемых событий, вынуждая размышлять и сопереживать, подталкивая к проведению параллелей с реальной жизнью. Это значит, что художественная речь должна возбуждать чувство прекрасного, красоты [5, с. 24].

Выделение типов речи (текстов) в лингвистике осуществляется на основе теории функциональных стилей, с учетом коммуникативных условий создания высказывания, т.е. в типах речи отражается обусловленность высказывания ситуацией общения.

Одним из средств выражения авторского отношения к теме текста является применение при его создании определенного типа речи, имеющего свои композиционные особенности.

Основными типами речия являются описание, повествование и рассуждение.

Описание – это такой тип речи, при помощи которого изображается то или иное явление действительности путем перечисления его постоянных или

одновременно присутствующих признаков или действий (содержание описания можно передать на одном кадре фотоаппарата).

В описании больше всего применяются слова, обозначающие качества, свойства предметов (существительные, прилагательные, наречия).

Глаголы чаще всего употребляются в форме несовершенного вида прошедшего времени, а для особой наглядности, изобразительности описания – в форме настоящего времени. Широко используются синонимы – определения (согласованные и несогласованные) и назывные предложения. Описание помогает увидеть предмет, представить его в сознании.

Повествование – это тип речи, при помощи которого рассказывается о каких-либо событиях в их временной последовательности; сообщается о последовательно сменяющих друг друга действиях или событиях (содержание повествования можно передать лишь на нескольких кадрах фотоаппарата). В текстах повествовательного типа особая роль принадлежит глаголам, особенно в форме прошедшего времени несовершенного вида. Повествование помогает наглядно представить действия, движения людей и явлений во времени и пространстве.

Рассуждение – это тип речи, при помощи которого доказывается или объясняется какое-либо положение, мысль; рассказывается о причинах и следствиях событий и явлений, оценках и чувствах (о том, что нельзя сфотографировать). В текстах-рассуждениях особая значимость принадлежит вводным словам, указывающим на связь мыслей, последовательность изложения. Рассуждение помогает автору сделать мысль более ясной и четкой, а позицию – более убедительной.

Границы между описанием, повествованием и рассуждением достаточно условны. При этом далеко не всегда в тексте представлен какой-либо один тип речи. Нередко встречаются случаи их сочетания в различных вариантах: описание и повествование; описание и рассуждение; описание, повествование и рассуждение; описание с элементами рассуждения; повествование с элементами рассуждения и т.п. [31, с. 86].

Смысловая и грамматическая связность частей текста достигается при помощи различных средств связи. Разграничиваются лексические, морфологические и синтаксические средства связи предложений в тексте. Остановимся более подробно на каждом из них.

1. К лексическим средствам связи относятся:

– Лексический повтор – это повтор слова или употребление однокоренного слова для достижения точности и связности текста, позволяет сохранить единство темы. В речи данный прием применяется как яркое и популярное средство выразительности. В различных стилях и жанрах лексический повтор используется по-разному: таким образом, для научных и официально-деловых текстов повтор слова – главное средство связности. Повтор также используется достаточно часто в таком типе текста, как описание.

– Синонимическая замена – это замена слова в одном предложении синонимом или синонимичным выражением в другом. Обычно применяется там, где необходима красочность речи, ее образность: в публицистическом стиле, в стиле художественной литературы. Они могут связывать не только отдельные предложения, но и выступать как средства связи в сложном предложении, чтобы избежать повторов.

– Антонимы (включая и контекстуальные).

– Слова и сочетания слов со значением логических связей предложений и резюмирующие слова типа вот почему, поэтому, из этого следует, подведем итог, в заключение и т. п.

– Слова, принадлежащие к одной тематической группе.

2. К морфологическим средствам связи предложений в тексте относятся:

– Целостность видовременных форм – употребление глаголов одного вида и одного времени подчеркивает временную точность текста. Таким образом, в описании, как правило, используются глаголы несовершенного вида, а в повествовании – совершенного.

– Местоименная замена, т.е. замена существительного либо другой части речи местоимением – широко распространенное средство связи.

– Применение союзов, частиц, вводных слов, выступающих средствами связи внутри предложений, они могут быть и средствами связи всего текста.

– Наречия со значением времени и пространства позволяют более точно определить временную и пространственную характеристику текста.

3. К Синтаксическим средствам связи предложений в тексте относятся:

– Синтаксический параллелизм – несколько предложений имеют одинаковое строение с точки зрения порядка членов предложения. Текст, благодаря такому приему, как синтаксический параллелизм, становится точным, «стройным» с точки зрения структуры. Одинаковое расположение соответствующих членов, помимо этого, структурирует сообщаемую информацию и помогает нам установить связи между отдельными явлениями. Синтаксический параллелизм встречается в тексте достаточно часто, однако не следует его специально "придумывать": он "виден" традиционно посредством одинаковых форм. Синтаксический параллелизм применяется и как средство связи в сложном предложении между его частями.

– Парцелляция (то есть деление) различных конструкций, изъятие какой-либо части из предложения и ее оформление (после точки) в качестве отдельного, самостоятельного неполного.

– Соположенность предложений – объединение нескольких предложений с одним типовым значением в синтаксическое целое параллельной связью.

– Предложения-скрепы – встречаются в научном стиле.

– Слова и словосочетания, не раскрывающие своей семантики в рамках одного предложения (чаще всего в этой роли выступают обстоятельства места и времени).

Указанные средства связи предложений не являются строго обязательными. Использование их зависит от формы повествования, особенностей авторского стиля, содержания темы[57, с. 29].

Смысловые и грамматические средства связи предложений в тексте являются основой для разграничения двух основных видов (способов) связи предложений в тексте: цепного и параллельного.

Цепная (последовательная) связь отражает последовательное развитие мысли, действия, события. В текстах с такого рода взаимосвязью, каждое новое предложение соотносится со словами и словосочетаниями предыдущего предложения; предложения как бы сцепляются между собой. «Новое» в каждом предшествующем предложении становится «данным» для следующего предложения. Средствами данного вида связи, как правило, считаются синонимические замены, повторы, союзы, местоимения, семантические ассоциации и соответствия. Он применяется в русском языке во всех стилях. Это самый распространенный, самый массовый способ соединения в тексте предложений.

При параллельной связи предложения не связываются между собой, а сопоставляются либо противопоставляются. Параллельная связь основывается на параллельных, т.е. одинаковых или похожих по структуре, предложениях, в которых обычно употребляются одинаковые по времени и виду глаголы-сказуемые. В многочисленных текстах с параллельной связью первое предложение становится «данным» для всех последующих, которые конкретизируют, развивают мысль, выраженную в первом предложении (при этом «данное» во всех предложениях, кроме первого, оказывается одинаковым). Основные средства, использующиеся при параллельной связи: вводные слова (наконец, во-первых и др.), синтаксический параллелизм, наречия времени и места (сначала, там, слева, справа и др.). Она используется чаще всего в повествовании и описании.

Цепная и параллельная связь могут совмещаться в пределах одного текста, образуя смешанный тип. Реально, на практике, чаще распространены смешанные тексты, в которых преобладает тот или иной вид связи [57, с. 31].

Таким образом, под текстом понимается как осмысленная последовательность любых знаков, так и любая форма коммуникации. Он обладает определенной структурой, выражающейся во взаимосвязи отдельных предложений и частей текста. Всякий текст имеет соответствующее композиционное оформление, которое помогает более оптимально раскрыть его содержание и смысл, который, как правило, обозначены (или могут быть обозначены) в названии (заголовке) текста.

Следовательно, чтобы создать правильный, соответствующий целям и условиям коммуникации текст, нужно стремиться к тому, чтобы были соблюдены следующие условия: «...соответствие содержания текста его названию (заголовку), завершенность по отношению к названию (заголовку), литературная обработанность, характерная для данного функционального стиля, наличие сверхфразовых единств, объединенных разными... типами связи, наличие целенаправленности и прагматической установки» [17, с. 25].

### **1.3. Методические основы формирования текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста**

#### **1.3.1. Методы и приемы формирования текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста**

Понимать тему текста, раскрывать ее в своем высказывании, понимать основную мысль чужой речи, а также осознавать ее и развивать в своей, располагать предложения в нужной (по логике мысли) последовательности и связывать их между собой – вот те умения, которые следует формировать у дошкольников с самого начала процесса совершенствования их речевой деятельности [58, с. 240].

Основная задача, которая стоит перед педагогами ДОУ – научить их связно и последовательно, грамматически фонетически правильно излагать



свои мысли, рассказывать о событиях из окружающей жизни. Это имеет важное значение для обучения в школе, общения с взрослыми и детьми, формирование личных качеств.

Для изучения состояния связной речи детей дошкольного возраста существуют разные авторские методики.

Т.А. Фотекова предлагает методику исследования связной речи по двум этапам:

1. Составление рассказа по серии из четырех сюжетных картинок.
2. Пересказа текста.

При составлении рассказа по серии из четырех сюжетных картинок дается инструкция: разложи эти картинки по порядку и составь рассказ.

Оценка связной речи производится по четырем критериям:

- По смысловой адекватности и самостоятельности выполнения;
- По возможности программирования текста;
- По грамматическому оформлению;
- По лексическому оформлению.

К пересказу текста дана инструкция: послушай рассказ внимательно и приготовься пересказать. Данная методика не имеет дидактического материала, нет схемы оценки уровня выполнения.

О.Е. Грибова предлагает следующие задания:

- Составление описательного рассказа по впечатлению (по памяти);
- Составление описательного рассказа с опорой на объект или по картинке;
- Составление описательного рассказа по впечатлению;
- Составление повествовательного рассказа по сюжетной картинке;
- Составление повествовательного рассказа по серии сюжетных картинок.

В ходе обследования ребенку предлагается специальный материал, позволяющий не только выявлять специфику связной речи у данного

ребенка, но и наметить направления, пути дальнейшего обследования и уровень сложности предлагаемого материала. Во время проведения обследования рекомендуется сначала предъявить ребенку более сложный материал, в дальнейшем корректируя уровень его сложности в ту или иную сторону. Оценивается самостоятельное выполнение задания.

Р.И. Лалаева предлагает составление рассказа с опорой на наглядность после предварительной обработки содержания в процессе диалога:

- С опорой на серию сюжетных картинок;
- С опорой на сюжетную картинку;
- Составление программы и рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной обработки;
- Составление рассказа по сюжетной картинке.

Исследование пересказа:

- Пересказ короткого текста с опорой на серию сюжетных картинок;
- Пересказ длинного текста с опорой на серию сюжетных картинок;
- Пересказ текста с опорой на сюжетную картинку;
- Пересказ текста без опоры на наглядность.

Данная методика состоит из 5 разделов, включает в себя разные виды заданий. Задания представлены по расположению от более простых к более сложным. Рассказы детей оцениваются в баллах. Предложенные задания позволяют обследовать связную речь младших школьников довольно полно.

В.П. Глухов предлагает систему обучения рассказыванию, состоящую из нескольких этапов. Дети овладевают навыками монологической речи в следующих формах: составление высказываний по наглядному восприятию, воспроизведение прослушанного текста, составление рассказа – описание, рассказывание с элементами творчества.

Методика обследования связной речи В.П. Глухова включает в себя следующие методы:

- Исследование связной речи с помощью серии заданий;

- Составления предложений по отдельным ситуационным картинкам;
- Составления предложения по трем картинкам, связанным тематически;
- Пересказ рассказа (знакомой сказки или короткого рассказа);
- Составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок;
- Сочинение рассказа на основе личного опыта;
- Составление рассказа-описания.

Данная методика представляет собой комплексное обследование, имеет дидактический материал, схему оценок уровня выполнения.

Т.Б. Филичева, Г.Б. Чиркина в своей методике предлагают следующее:

- Составление рассказа по картинке;
- Составление рассказа по серии картинок;
- Пересказ;
- Рассказ-описание или рассказ-предъявление.

Данная методика представляет собой комплексное обследование связной речи ребенка.

В.К. Воробьева рекомендует связную речь обследовать по четырем сериям.

Первая серия направлена на выявление репродуктивных возможностей речи детей и включает два задания: пересказать текст как можно подробнее; пересказать этот же текст, но кратко.

В качестве экспериментального материала рекомендуется использовать тексты рассказов, рассчитанные на возраст испытуемого и подвергнутые адаптации в плане сокращения их объема.

Вторая серия экспериментальных заданий направлена на выявление продуктивных речевых возможностей детей: умения самостоятельно составить смысловую программу связного сообщения по наглядным опорам; умения реализовать найденную программу в цельное связное сообщение.

Эта серия включает в себя два задания. В первом задании детям предлагается самостоятельно разложить серию сюжетных картинок в последовательности логического развития события. Второе задание ориентирует детей на составление рассказа по найденной программе.

Третья серия направлена на выявление особенностей построения связного сообщения в условиях частичной заданности смысловых и лексико-синтаксических компонентов высказывания. Она включает в себя три вида заданий: составление продолжения рассказа по прочитанному зачину; придумывание сюжета и составление рассказа по предметным картинкам, которые дети должны отобрать из общего банка предметных картинок; самостоятельное нахождение темы и ее реализации в рассказах.

Четвертая серия заданий направлена на выяснение состояния ориентировочной деятельности, поскольку ориентировка в правилах генерации текста предваряет создание связного монологического высказывания. Ориентировочная деятельность заключается в умении выделять всеобщие, характерные признаки, присущие организации именно этой языковой единицы. Решение вопроса о состоянии ориентировочной деятельности детей с системными нарушениями речи важно для изучения структуры речевого недоразвития, в частности, для выявления влияния недоразвития речи на формирование познавательной деятельности и степени сформированности аналитических возможностей детей.

При обследовании связной речи рекомендуется использовать разнообразные задания, например: рассказать от 1-го лица; подобрать эпитеты к определенным словам; пересказать текст, изменяя время совершаемых действий; образовать сравнительную степень прилагательных; образовать уменьшительную форму и др.

Л.Н. Ефименкова систематизировала приемы работы по развитию речи у детей. Вся работа делится на три этапа. На каждом этапе проводится работа по развитию словаря, фразовой речи и подготовке к связному высказыванию. Формирование связной речи – основная задача третьего этапа. Детям дается

понятие о слове, о связи слов в предложении. Автор предлагает обучить детей сначала пробному, затем выборочному и, наконец, творческому пересказу. Любому виду пересказа предшествует анализ текста. Завершается работа над связной речью обучением составлению рассказа на основе личного опыта.

Л.Н. Ефименкова указывает на то, что при обследовании связной речи детей необходимо выявить умения ребенка: пересказывать ранее знакомый текст и незнакомый текст; составлять рассказ по серии сюжетных картинок с предварительным расположением в последовательности рассказа; по сюжетной картинке.

Таким образом, каждый автор предлагает свою методику исследования связной речи у детей дошкольного возраста. При исследовании связной речи необходимо учитывать: лексико-грамматическое оформление рассказа, уровень овладения монологической речью детей, степень самостоятельности при выполнении заданий, полнота изложения, смысловое соответствие наглядному сюжету, наличие или отсутствие логико-смысловой организации сообщения, последовательность в описании событий.

Применяя тот или иной метод, педагоги используют множество различных приемов, направленные на формирование текстовых умений. Они делятся на три основные группы:

- словесные;
- наглядные;
- игровые.

Широкое применение получили словесные приёмы, к которым относятся:

1. Речевой образец – правильная, предварительно продуманная речевая деятельность педагога, предназначенная для подражания детьми. Образец должен быть доступным и по содержанию и форме. Он произносится чётко, громко и неторопливо.

2. Повторное проговаривание – преднамеренное многократное повторение одного и того же речевого элемента (звука, слова, фразы) с целью его запоминания.

3. Объяснение – раскрытие сущности некоторых явлений или способов действия. Широко используется для раскрытия значений слов, для объяснения правил и действий в дидактических играх, а так же в процессе наблюдений и обследований предметов.

4. Указания – разъяснение детям способа действия для достижения определённого результата.

5. Вопрос – словесное обращение, требующее ответа.

Наглядные приёмы представляют собой:

- показ иллюстративного материала, картин, предметов;
- показ образца;
- показ способов действия.

В свою очередь, игровые приёмы могут быть как словесными, так и наглядными. Они возбуждают у ребёнка интерес к деятельности, обогащают мотивы речи, создают положительный эмоциональный фон процесса обучения и тем самым повышают речевую активность детей и результативность занятий [12, с. 34].

Опираясь на исследования педагогов М.М. Алексеевой и В.И. Яшиной [2, с. 63], можно выделить две группы методов, которые направлены на накопление содержания детской речи, а также на закрепление и активизацию словарного состава языка.

Рассматривая группу методов, направленных на накопление содержания детской речи, можно выделить:

– непосредственное ознакомление с окружающим и развитие словаря: рассматривание и обследование предметов, наблюдение, осмотр помещения детского сада, целевые прогулки и экскурсии;

– опосредованное ознакомление с окружающим и развитие словаря: рассматривание картин с малознакомым содержанием, чтение

художественных произведений, показ кино и видеофильмов, просмотр телепередач.

Методы, направленные на закрепление и активизацию словарного состава языка, представляют собой:

- рассматривание игрушек;
- рассматривание картин с хорошо знакомым содержанием;
- дидактические игры и упражнения [3, с.78].

Таким образом, проанализировав и сравнив методики обследования связной речи старших дошкольников, мы считаем, что методики Л.Н. Ефименковой и В.П. Глухой позволяют более качественно и глубоко оценить связную речь детей.

### **1.3.2. Анализ программ и методических пособий ДОУ с точки зрения возможности формирования текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста**

В настоящее время формирование текстовых умений дошкольников непростая, но очень важная задача, которую ставит ФГОС перед педагогическим коллективом ДОУ. В связи с этим в современной системе дошкольного образования действует значительное количество отечественных программ воспитания и обучения дошкольников в соответствии с ФГОС ДО, направленных на формирование текстовых умений дошкольников.

Среди них наиболее известны: «Радуга» (под ред. Т.Н.Дороновой) [46], «Детство» (В.И.Логинова, Т.И.Ботаева и др.) [24], «Истоки» (Т.И.Алиев, Т.В.Антонова и др.) [44], «Программа воспитания и обучения в детском саду» (под ред. М.Васильевой) [43] и др.

Анализ содержания раздела по речевому развитию дошкольников в рассмотренных программах, во-первых, показывает, что задачи формирования текстовых умений нашли свое отражение во всех авторских программах, и, во-вторых, показывает различный подход к изучаемому вопросу (таблица 1).

Программы, направленные на формирование  
текстовых умений дошкольников

| Название программы,<br>автор, раздел  | Задачи формирования текстовых умений   |
|---|--|
| <p style="text-align: center;">«Радуга»<br/>(Т.Н. Доронова,<br/>С.Г. Якобсон,<br/>Е.В. Соловьева и др.).<br/>Раздел – «Связная речь»</p>                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>–Закрепить умения осознанного разбора и построения текстов повествовательного типа.</li> <li>–Учить составлять комбинированные связные тексты (сочинения повествовательных и описательных монологов, включение в них диалогов).</li> <li>–Учить осознанному построению монологов – описаний, знакомить с элементарными правилами составления текстов описательного типа.</li> <li>–Учить составлять план (смысловую последовательность) собственных высказываний и придерживаться его в процессе рассказывания.</li> </ul>  |
| <p style="text-align: center;">«Детство»<br/>(авторский коллектив:<br/>В.И. Логинова,<br/>Т.И. Бабаева,<br/>Н.А. Ноткина и др.)<br/>Раздел – «Развиваем речь<br/>детей»</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>–Учить понимать и запоминать авторские средства выразительности, использовать их в собственном пересказе.</li> <li>–Учить пересказывать литературные произведения самостоятельно.</li> <li>–Учить правильно передавая идею и содержание, выразительно воспроизводя диалоги действующих лиц.</li> <li>–Учить самостоятельно составлять описательные рассказы, используя разнообразные средства выразительности.</li> <li>–Развивать умение сочинять рассказы по картинке, из опыта, по игрушкам в соответствии с требованиями к структуре сюжетного повествования: экспозиция, завязка, развитие событий и кульминация, развязка (окончание).</li> <li>–Учить отражать особенности жанра в придумывании сказки: зачин и окончание, присказка.</li> <li>–Обеспечить условия для развития творческих речевых умений: составлять рассказы, сказки на тему, предложенную педагогом, моделировать рассказ, придумывать диафильмы, рассказы по «кляксографии», по пословицам и т.д.</li> </ul> |
| <p style="text-align: center;">«Истоки»<br/>(авторский коллектив:<br/>Т.И. Алиев,<br/>Т.В. Антонова,<br/>Е.П. Артаутова и др.).<br/>Раздел – «Речь и речевое<br/>общение»</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>–Поддерживать интерес детей к рассказыванию по собственной инициативе или по предложению взрослого.</li> <li>–Учить словесно передавать содержание сказки, картинки, впечатлений из личного опыта в форме короткого сочинения, рассказа, рассуждения, описания.</li> <li>–Учить составлять рассказы по серии сюжетных картин.</li> <li>–Учить сочинять сказки совместно со взрослыми или сверстниками по аналогии с традиционными сказками в процессе игры-фантазирования.</li> </ul>   |



|   |  |
|---|--|
|   | – Формировать представления о трехчастной композиции.  |
| «Программа воспитания и обучения в детском саду»<br>под. ред. М. Васильевой | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Продолжать учить последовательно, содержательно, выразительно пересказывать литературные тексты, драматизировать их.</li> <li>– Совершенствовать умение составлять рассказы о предметах, о содержании картины, по набору картинок с последовательно развивающимся действием, составлять план рассказа и руководствоваться им.</li> <li>– Продолжать работу по составлению рассказов из личного опыта.</li> <li>– Практиковать составление коллективного письма заболевшему человеку (ребенку, взрослому).</li> <li>– Совершенствовать умение сочинять короткие сказки на задуманную тему, составлять простые небылицы и загадки.</li> </ul> |

В рассмотренных образовательных программах авторы ориентируют педагога на построение насыщенного и разнообразного процесса подготовки к школе. Что касается речевой готовности к школьному обучению, то в разных программах есть свои особенности.

Так в программе «Радуга» [46] развитию связной речи отводится специальное направление. Программа учитывает современные требования к речевому развитию детей, выделяются общепринятые разделы работы по развитию речи: звуковая культура речи, словарная работа, грамматический строй речи, связная речь, художественная литература. Дети обучаются составлению творческих рассказов и придумыванию сказок с наглядностью и без нее. В программе предусматривается формирование у дошкольников знаний об общей характеристике диалога и монолога, их значение в жизни людей. Авторы программы акцентируют внимание на важности рассказывания о событиях прошедшей недели; о шалостях взрослых, когда они были детьми; о том, какими дети были раньше и какими станут, когда вырастут; о книге, которую предстоит прочитать; об удивительных приключениях букв. Анализ программы показывает, что наряду с подробным описанием освоения дошкольниками операционных критериев связной монологической речи в ней недостаточно четко определено усложнение на

каждом возрастном этапе задач по овладению смысловым единством изложения, умению отражать различные виды связи между предложениями и частями высказывания (цельности и связности).

В программе «Детство» [24] развитие связной речи старших дошкольников также выдвигается на первый план, выделен специальный раздел, посвященный задачам и содержанию развития речи детей - «Развиваем речь детей». Этот раздел содержит для каждой группы характеристику традиционно выделяющихся задач: развитие связной речи, словаря, грамматического строя, воспитание звуковой культуры речи.

Авторы акцентируют внимание педагогов на специфике работы по обучению составлению описательных и сюжетных рассказов, придумыванию сказок, пересказыванию литературных произведений. В программе подробно раскрываются умения построения смысловой структуры, соответствующей каждому из предложенных типов высказывания (придумывание описательных и сюжетных рассказов, сказочных историй), лексико-грамматического оформления изложения, выделяется творческий аспект в освоении связной речи (реконструкция содержания литературного образца, выражение своего отношения к информации при помощи собственных лексических средств, синтаксических конструкций). Вместе с тем неполно освещены задачи формирования представлений о типах связи (лучевой, формально-сочинительной, местоименной, синонимической, лексического повтора).

В программе «Истоки» [44] на первый план выходит составление рассказа по серии сюжетных картин, сочинение сказки с помощью опоры на набор изображений возможных персонажей (используются характерные сказочные содержательно-тематические единства, типичная композиция и набор стилистических средств). Важно также учить детей адекватно вносить в сюжет дополнительный персонаж, досочинив новые ситуации; творчески выразить взятые на себя роли в играх-драматизациях, инсценировках. У дошкольников формируют представления о трехчастной композиции,

основном наборе действий литературных героев. Дети учатся произвольно регулировать темп и громкость произнесения, интонацию. Несмотря на все достоинства данной программы, в ней не конкретизированы задачи по овладению способами внутренней смысловой связи между предложениями и частями высказывания, особенностями структурного построения разных типов высказываний (описания, рассуждения, пересказа и самостоятельного составления сказки и рассказа).

Так, в «Программе воспитания и обучения в детском саду» [43] – в подготовительной к школе группе описывается работа по совершенствованию монологической речи, закрепляются умения, полученные ранее. Программа не охватывает всего многообразия вопросов развития речи дошкольников (в частности, в ней меньше внимания уделяется формированию диалогической речи). Интерес представляет то, что программа базируется на комплексном подходе к речевому развитию на занятиях, взаимосвязи разных речевых задач при ведущей роли развития связной речи. Особый акцент делается на формировании у детей представлений о структуре связного высказывания, о способах связи между отдельными фразами и его частями.

Детей учат пересказывать художественные произведения по частям (вдвоём, втроём), драматизировать их. На интуитивном уровне дети учатся делить текст на логически завершённые блоки (темы). Детей продолжают учить составлять рассказы о предмете, а также рассказы по одной картинке, по нескольким картинкам с фабульным развитием действия. Описывая предмет, рассматривая картинку, дошкольники учатся самостоятельно составлять план рассказа, и руководствоваться им в дальнейшем. Детям предлагают сочинять концовки к сказкам, учат сочинять новые сказки по заданному началу, используя приём детского рисунка. Создатели программы большое внимание обращают на то, что овладение всеми сторонами речи, развитие языковых способностей является стержнем полноценного формирования личности дошкольника. Подобный подход предоставлять

богатые возможности для решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания.

Сравнительный анализ содержания рассмотренных образовательных программ по исследуемой проблеме показал следующее:

1. Формирование правильной связной речи является главной задачей речевого развития старшего дошкольного дошкольника во всех программах. Перед педагогами стоит задача правильно сформировать текстовые умения у каждого ребенка, т.е. правильно воспринимать текст, содержательно, грамматически связно и последовательно воспроизводить его и создавать свои собственные высказывания. Одним словом, речь дошкольника должна быть живой, эмоциональной, выразительной.

2. Решение данной задачи осуществляется через различные виды речевой деятельности: пересказ литературных произведений, составление описательных рассказов о предметах, объектах и явлениях природы, создание разных видов творческих рассказов, а также сочинение рассказов по картинке и серии сюжетных картинок. Для этого используются различные методы и приемы обучения: составление плана рассказа, пересказ текста по ролям, по частям, от лица литературного героя и др.

3. Для решения данных задач, рассмотренных во всех проанализированных программах, в основе методики формирования текстовых умений лежит совместная деятельность педагога и ребенка по развитию у него речевых способностей.

Однако во всех проанализированных программах выявилось следующее: наряду с продуктивным определением задач, направленных на освоение дошкольниками связных высказываний, в них наблюдается неполное освещение особенностей оформления цельности изложения в процессе рассказывания. Не конкретизированы задачи по овладению способами внутренней смысловой связи между предложениями и частями высказывания, особенностями структурного построения разных типов высказываний (описания, пересказа и самостоятельного составления сказки и

рассказа), не раскрывается, какими умениями должны владеть дети при составлении разных типов монолога.

Изучив педагогический опыт и проанализировав психолого-педагогическую литературу, освещающую данную тему, мы пришли к выводу, что, несмотря на то что существует множество форм и методов, которые можно применять в работе над формированием текстовых умений, в рассмотренных методиках наблюдается небольшое количество заданий, также данные задания даются не в системе. Поэтому считаю необходимым создать и провести систематический комплекс занятий, направленный на формирование текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста, используя все традиционные методы и приемы, а также активно внедрять нетрадиционные подходы в систему дошкольного образования.

## **ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ТЕКСТОВЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **2.1. Диагностика сформированности текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста**

В данной главе проблема формирования текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста раскрывается на практике в ходе проектной работы.

На первоначальном этапе было проведено исследование по определению сформированности текстовых умений у детей в возрасте 6-7 лет на базе МБДОУ «Детский сад №16» г. Краснотурьинска. ДОУ работает по программе «Воспитание и обучение в детском саду». В исследовании приняли участие 22 ребенка старшей группы (12 мальчиков, 10 девочек).

Цель: определить уровень сформированности текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста.

Реализация поставленной цели предусматривает решение таких задач, как:

- разработать показатели, критерии и уровни сформированности текстовых умений у детей;
- подобрать диагностические методики;
- разработать диагностические задания и их проведение;
- выявить исходный уровень сформированности текстовых умений у детей 6- 7 лет.
- проанализировать полученные данные;

Для реализации первой задачи использовалось изучение лингвистической [19], психолого-педагогической [15], методической литературы [1, 13, 35], анализ которой позволил выделить показатели и критерии оценки формирования текстовых умений у детей 6-7 лет.

Для определения уровня сформированности текстовых умений у детей 6-7 лет были использованы следующие критерии:

1. Умение составлять связные высказывания при пересказе готового текста и на предложенную тему, видеть начало, середину и конец рассказа;
2. Умение при пересказе литературных произведений интонационно передавать диалог действующих лиц, характеристику героев. Создание самостоятельного рассказа;
3. Использование разнообразия типов связей между предложениями, внутри предложений и между словами;
4. Использование разных частей речи, образных слов – определений, сравнений, синонимов, антонимов;

Данные критерии были выделены на основе изучения работ Т.А. Ладыженской, О.С. Ушаковой [63, с. 76].

Исходя из этого, для аналитической обработки результатов исследования и получения количественных показателей были выделены Зуровня:

Высокий уровень – ребенок умеет полно передать текст, раскрывает тему, передаёт текст с выраженной интонацией. Ребенок правильно определяет начало, середину и конец текста, умеет передавать текст от любого действующего героя рассказа, может озаглавить текст, так как понял основную мысль автора.

Средний уровень – ребенок по наводящим вопросам передаёт текст произведения, у ребенка вызывает затруднения переход от одной части к другой. Не может определить конец или начало текста. Речь ребенка не отличается яркой выразительностью. Передаёт текст только от автора. Может озаглавить текст с помощью наводящий вопросов.

Низкий уровень – ребенок с трудом пересказывает текст даже с помощью взрослого. Запас слов ниже нормы. Нет интонации и выразительности в передаче текста. Не умеет определить начало, середину и конец текста. Не передаёт текст от имени героев.

Каждому уровню соответствует шкала баллов, представленная в таблице 2.

Таблица 2

Шкала баллов

|   | Количество баллов | Уровень |
|---|-------------------|---------|
| 1 | 6-0               | Низкий  |
| 2 | 11-7              | Средний |
| 3 | 15-12             | Высокий |

Для определения уровня сформированности по выделенным показателям были разработаны диагностические задания на основе методик В.П. Глухова [7,с. 56], Л.Н. Ефименковой [8,с. 23-26]: пересказать текст знакомой сказки «Репка», пересказать текст незнакомой сказки«Дружные зайцы»,составить рассказ по серии сюжетных картинок («Медведь и зайцы» по И.В. Баранникову и Л.В. Варковицкой), составить рассказа близкую детям тему «На нашем участке»представленные в таблице 3.

Таблице 3

Показатели уровней в баллах

| Критерий   | Высокий уровень  | Средний уровень   | Низкий уровень  |
|--|--|---|---|
| Умение логически правильно излагать содержание рассказа, состоящего из трех частей | Рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы, наблюдается наличие трех структурных частей (начала, середины, конца), выстраивание сюжета в логической последовательности (3 балла). | Рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания, наличие двух структурных частей (начала и середины, середины и конца), частичное нарушение логики изложения (2 балла). | Отсутствуют один или два фрагмента рассказа, большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий (1 балл). |
| Умение композиционно правильно построить высказывание                              | Пересказ составлен самостоятельно, полностью передается содержание текста, изложение   | Полностью передается содержание текста, прерывистое изложение,  | Пересказ составлен по наводящим вопросам, связность изложения нарушена,   |



Продолжение таблицы 3

|  |   |   |  |
|--|---|---|--|
| (начало, основная часть, концовка)   | высказывания происходит в умеренном темпе (3 балла).  | незначительные заминки и паузы (2 балла).   | (1 балл).  |
| Умение при пересказе литературных произведений интонационно отбирать выразительные средства для высказывания | Плавность, интонационная выразительность (лексическая и синтаксическая), изложение в умеренном темпе (3 балла). | Частичная интонационная выразительность: изменение интонации в конце предложения, тон повествования (2 балла)   | Монотонное, невыразительное изложение (1 балл).  |
| Умение отбирать соответствующие лексические и грамматические средства по теме высказывания                   | Использование разных части речи, образных слов – определений, сравнений, синонимов, антонимов (3 балла).        | Некоторое нарушение точности словоупотребления, прерывистое изложение (2 балла).  | Однообразие лексики, повторение одних и тех же слов (1 балл).  |
| Умение отбирать материал для высказывания по теме  | Самостоятельно составлен связный рассказ (3 балла).   | Повествование составлено с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку); достаточно полно отражено содержание картинок; использование способов сочинительной связи (через союзы А, И, наречие ПОТОМ), связные высказывания короткие (2 балла). | Повествование составлено с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена, отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету (1 балл). |

После проведения диагностического исследования мы произвели количественную и качественную обработку данных. Количественная

характеристика уровней сформированности текстовых умений у детей представлена в таблице 4 (Приложение 1).

Мы выявили, что высокий уровень сформированности текстовых умений не получил ни один ребенок, 12 учеников имеют низкий уровень сформированности текстовых умений, что составляет 55 % общего количества исследуемых детей, 10 детей имеют средний уровень сформированности текстовых умений – 45%. Таким образом, мы можем видеть общую картину сформированности текстовых умений у детей старшей группы в таблице 5.

Таблица 5

Уровень сформированности текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста<sup>1</sup>

| Группа         | Уровни % |         |        |
|----------------|----------|---------|--------|
|                | Высокий  | Средний | Низкий |
| Старшая группа | 0 %      | 45 %    | 55 %   |

Количественные результаты исследования отражены наглядно в диаграмме рис. 1.

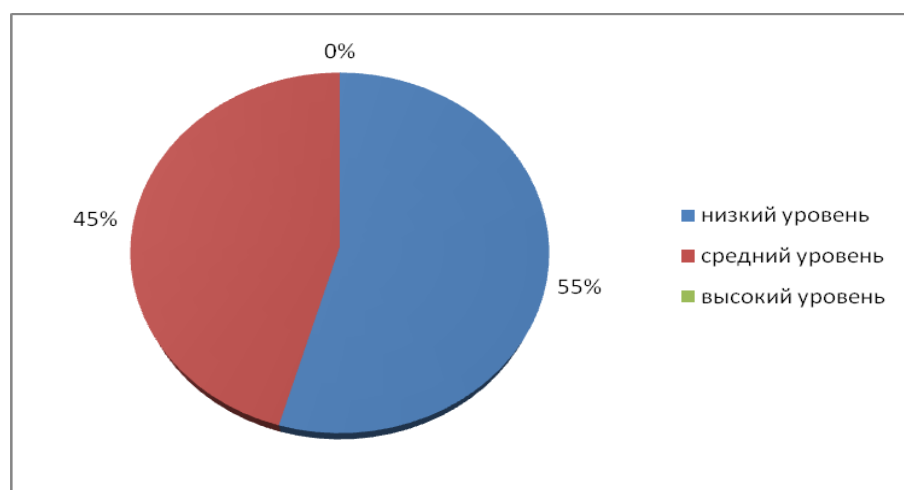


Рис. 1. Количественная характеристика уровней сформированности текстовых умений у старшей группы №1 на первоначальном этапе проектировочной работы

<sup>1</sup>Примечание. Таблица составлена автором по данным[30]

Рассмотрим уровень сформированности текстовых умений у детей по отдельным показателям:

– Умение логически правильно излагать содержание рассказа, состоящего из трех частей:

Высокий уровень – 0 человек (0 %)

Средний уровень – 5 человек (23 %)

Низкий уровень – 17 человек (77 %)

– Умение композиционно правильно построить высказывание (начало, основная часть, концовка):

Высокий уровень – 4 человек (18 %)

Средний уровень – 5 человек (23 %)

Низкий уровень – 13 человек (41 %)

– Умение при пересказе литературных произведений интонационно отбирать выразительные средства для высказывания:

Высокий уровень – 17 человек (77 %)

Средний уровень – 3 человек (14 %)

Низкий уровень – 2 человека (9 %)

– Умение отбирать соответствующие лексические и грамматические средства по теме высказывания:

Высокий уровень – 0 человек (0 %)

Средний уровень – 5 человек (23 %)

Низкий уровень – 17 человек (77 %)

– Умение отбирать материал для высказывания по теме:

Высокий уровень – 0 человек (0 %)

Средний уровень – 5 человек (23 %)

Низкий уровень – 17 человек (77 %)

Среди показателей сформированности текстовых умений у детей преобладает умение при пересказе литературных произведений интонационно отбирать выразительные средства для высказывания.

Большинство употребляли в своей речи выразительные слова, словосочетания, в их повествованиях прослеживалась интонационная выразительность, а так же выразительность лексическая и синтаксическая. Средний балл – 2,2.

Пример повествовательного монолога на тему «Прогулка по первому снегу»:

«У нас была прогулка. И я увидела белый-белый снег на участке! Было так красиво, нарядно, пушисто! Я сапожками делала следы по снегу и мне было очень радостно!». (Рада Г.)

Ребенок интонационно очень интересно окрасил свой рассказ, выбрал выразительные определения и использовал различные части речи.

По всем показателям среднего уровня достигли приблизительно равное количество воспитанников.

– Составление рассказа было в соответствии с вопросным планом задания, наличие трех структурных частей, наблюдалось частичное нарушение логики.

– Полностью передавалось содержание текста, но наблюдалось прерывистое изложение, незначительные заминки и паузы.

– Наблюдалась частичная интонационная выразительность: изменение интонации в конце предложения, тон повествования.

– Наблюдалось некоторое нарушение точности словоупотребления, прерывистое изложение текста.

– Повествование было составлено с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку); достаточно полно отражено содержание увиденного; связные высказывания короткие. Средний балл – 1,4.

Пример повествовательного монолога на тему «Прогулка по первому снегу»:

«Выпал первый снег. Мы вышли на прогулку и увидели его. Всё вокруг было белое и блестящее. Мы начали лепить колобков». (Боря К.)

Низкий уровень сформированности текстовых умений у детей наблюдается:

- в неумении логически правильно излагать содержание рассказа, состоящего из трех частей,
- в неумении отбирать соответствующие лексические и грамматические средства по теме высказывания,
- в неумении отбирать материал для высказывания по теме.

В повествованиях детей отсутствовали один или два фрагмента рассказа, большая его часть представляла простое перечисление предметов и действий; наблюдалась затянутость в повествовании, а также однообразие лексики, повторение одних и тех же слов; повествование осуществлялось с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена, отмечался пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, отсутствовала детализация действий. Это нарушило смысловое соответствие рассказа сюжету. Средний балл – 1,1.

Пример повествовательного монолога на тему «Прогулка по первому снегу»:

«Да, снег увидел... Бегаем...Ну, бегаем. Это... Комки делали...Ну, вот... комочки круглые... понравилось». (Филипп Ц.)

Повествование прерывистое, не имеет выразительных средств, состоит из отдельных обрывочных фраз, которые присоединялись друг к другу без учета содержания и структуры. Повествование состоит из односложных ответов на наводящие вопросы педагога. При попытке составить рассказ дети ограничиваются отдельными обрывками фраз без начала и конца. Не прослеживается логичность, ясность, правильность речи.

На основе полученных результатов можно сделать вывод, что в старшей группе большинство детей (Сергей Р., Гриша П., Антон Ю., Лилия К., Ольга О, Дмитрий Н., Филипп Ц, Ирина Щ.) испытывали затруднения в самостоятельном составлении рассказа, требовалась помощь взрослого. Наибольшие трудности для детей представляли начало и окончание рассказа,

они не могли самостоятельно начать рассказ, придумать кульминацию и логично завершить повествование. Наблюдалось нарушение структуры, последовательности изложения. Рассказы бедны выразительными средствами.

Средний уровень продемонстрировали Боря К., Стася К., Люба А., Марина Р, Андрей Ж., Стас Е., Полина Б., Валентин К., Рада Г., Юлия Ч.

У детей Любы А., Бори К., Стаса Е. наблюдалась неполная передача описания, а это говорит об отсутствии у детей элементарных представлений о структуре повествовательного текста, способах внутри текстовой связи.

В рассказах некоторых детей (Люба А., Андрей Ж., Юлия Ч.) присутствовало наличие двух структурных частей текста (начала и середины или середины и конца), шло частичное нарушение логики изложения. Содержание детьми раскрывается частично, имеются нарушения последовательности. Наблюдаются повторы слов, фраз. У Стаси К. и Марины Р. рассказ составлен с помощью взрослого.

Полина Б. и Валентин К. в своей речи употребляют в основном формально – сочинительскую связь (через союзы *и*, наречие *потом*), а большинство детей вообще показали неумение без помощи педагога связывать между собой предложения. Главная причина этого – поверхностное восприятие окружающего, неумение охватить мысленным взором ее детали и установить связи между ними. Например, рассказы сводились к простому называнию действий: «Мы пошли... Я лепил из снега... Я упал вместе... Они побежали... а сзади я побежал».

Систематизация работы по развитию текстовых умений и включение ее во все виды детской деятельности дало возможность выявить повышение уровня их развития у 50% детей.

1. Пример составления рассказа по игрушке (по выбору ребенка):

«Мне нравится этот цыплёнок. Он желтенький и мягкий. У него толстый животик и маленькая голова. И лапки есть, и крылышки

малюсенькие. Он пищит громко «пи-пи-пи!». Смешной такой малышок. Надо ему домик построить и к курице увести» (Стася К.)

Посредством предварительной работы – составления плана рассказа с помощью условных обозначений, обследования игрушек, примера рассказа и небольшой помощи педагога, удалось получить результат, который близок к высокому уровню освоения текстовых умений.

2. Пример составления рассказа по игрушке (по выбору ребенка):

«У меня медвежонок. Он маленький, гладкий. Шёрстка у него коричневая. У него туловище есть, голова. Есть четыре лапы. Они маленькие. Он умеет рычать нестрашно. Медвежонок пойдет к себе в берлогу».(Валентин К.)

Рассказ составлен ребенком с помощью воспитателя с использованием приема описательного диалога «У меня... а у тебя?». Пример воспитателя позволяет ребенку выбирать тон и интонацию, побуждает соблюдать последовательность рассказа и желание добавлять в рассказ своё. Данный рассказ демонстрирует средний уровень освоения текстовых умений.

3. Пример составления рассказа по игрушке(по выбору ребенка):

«Куколка...одетая. Маленькая. Есть платье... Желтое. Спит. Раздеть надо. И спать». (Ольга О.)

Ребенку трудно без помощи педагога выбрать игрушку, начать описание, построить повествование по плану, что не дает ему в результате составить рассказ последовательно, логично, эмоционально, с использованием различных выразительных средств.

В целом, анализируя полученные данные, можно сделать вывод о том, что уровень сформированности текстовых умений у детей старшей группы на низком уровне и может быть значительно повышен с помощью специально организованной деятельности. Таким образом, первоначальный этап исследования свидетельствует о необходимости формирования текстовых умений у детей старшей группы с использованием различных форм и методов.

## **2.2. Комплекс занятий, направленный на формирование текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста**

На основании результатов была подобрана тематика и разработано содержание занятий, направленных на формирование текстовых умений у детей старшей группы.

Занятия планируется проводить по 25 минут в первой, либо во второй половине дня, два раз в неделю в течение трех месяцев. Такая периодичность позволяет детям накопить знания и впечатления, прочувствовать, осмыслить их и находиться в ожидании радостной встречи с очередным занятием.

Тематика занятий разнообразная, при планировании учитывается возраст и интерес.

1. Упражнения в моделировании сюжета пересказываемого произведения (с помощью картинных панно, наглядной схемы).

2. Рисование на тему (сюжет) пересказываемого произведения с последующим составлением рассказов по выполненным рисункам (изображение персонажей или отдельных эпизодов рассказа (сказки) и их словесное описание.

3. Восстановление «деформированного» текста с последующим его пересказом (воспитатель): а) подстановка в текст пропущенных слов (словосочетаний): б) восстановление нужной последовательности предложения.

4. Составление «творческих пересказов» с заменой действующих лиц, места действия, изменением времени действия, изложением событий рассказа (сказки) от 1-го лица и др.

5. Придумывание краткого продолжения к пересказанному тексту (продолжение сказки, законченного рассказа).

6. Обучение рассказыванию по картинкам. Придумывание названий к картине или серии картин, а также различных вариантов названия; придумывание названия к каждой последовательной картинке серии (к каждому фрагменту-эпизоду).



7. Игры-упражнения на воспроизведение элементов наглядного содержания картины («кто самый внимательный?», «кто лучше запомнил?» и др.). Упражнения в составлении предложений по данному слову (словоформе) с опорой на картину.

8. Разыгрывание действий персонажей картины (игра-драматизация с использованием пантомимы и др.).

9. Придумывание продолжения к действию, изображённому на картине (серии картин).

10. Составление завязки к изображённому действию (с опорой на речевой образец воспитателя).

11. Восстановление пропущенного звена (какой-либо картинки) при составлении рассказа по серии картин.

12. Игра-упражнение «Угадай-ка!» (по вопросам и указаниям педагога дети восстанавливают содержание изображенного на картине, но не показанного фрагмента, закрытого экраном).

13. Обучение описанию предметов. Игра-упражнение по типу «Узнай, что это!» (узнавание предмета по указанным его деталям, отдельным составным элементам).

14. Использование игровых ситуаций при составлении описательных рассказов.

Ниже представлены конспекты занятий по формированию текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста. Они направлены на воспитание умений, которые продиагностированы у воспитанников по следующим критериям:

- Умение отбирать материал для высказывания по теме;
- Умение логически правильно излагать содержание рассказа, состоящего из трех частей;
- Умение композиционно правильно построить высказывание;
- Умение при придумывании рассказов использовать различную интонацию, выразительные средства для высказывания;

– Умение отбирать соответствующие лексические и грамматические средства по теме высказывания;

**Конспект непосредственно образовательной деятельности по развитию текстовых умений в старшей группе**

Тема: «Магазин игрушек» (составление рассказа по игрушке).

Цель: Создать условия для формирования текстовых умений путем составления связного последовательного рассказа с опорой на личный опыт.

Задачи:

1. Образовательные:

- Умение отбирать материал для высказывания по теме;
- Обучение детей приемам планирования собственного рассказа с применением схематического плана;
- Формирование у детей активного слухового и зрительного контроля правильности составления рассказа;

2. Развивающие:

- Развитие связной речи, слухового внимания, фонематического восприятия, мышления;
- Активизировать использование в речи грамматических форм, при помощи которых образуются ласковые обращения и названия животных;

3. Воспитательные:

- Воспитание бережного отношения к игрушке, навыка бесконфликтной игры с товарищами;

Предварительная работа:

- Игры с любимыми игрушками в свободной деятельности детей.
- Рассматривание картинок, иллюстраций по изучаемой теме.
- Рисование, аппликация, лепка игрушек.

Ход занятия:

1. часть. Организационный момент.

Педагог: Ребята! Я хочу сегодня пригласить вас в магазин. Но прежде хочу спросить – в каком магазине вы больше всего любите бывать со своими родителями?

/ответы детей/

Педагог: Да, ребята, сегодня мы отправимся в магазин игрушек! Приглашаю пройти к прилавкам. /Дети проходят в импровизированный магазин/

2. Основная часть.

Педагог: Посмотрите, какие замечательные игрушки ждут нас на полках! Как они мне нравятся! А вам? Какие игрушки приглянулись вам?

/ответы детей/

Хочу вам сказать, что это необычный магазин, игрушки здесь продаются не за деньги, а за умение интересно и красиво рассказать про них!

Вы хотите попробовать купить игрушку за свой интересный рассказ?

/ответы детей/

Педагог: Ребята, можно мне попробовать составить рассказ вот об этой кошке, я хочу ее купить, очень она мне нравится! А вы слушайте внимательно, вдруг я что-то пропущу или скажу неправильно!

- Это кошка. Я назову её Снежинка. Она большая, теплая, шерстка у нее белая, пушистая! У нее круглая головка с жёлтыми глазками-бусинками и длинные усы. Туловище у нее толстое, мягкое. Есть у Снежинки хвост и лапы. Кошечка любит молоко, рыбку. Яс ней поиграю в цирк – дрессировать буду. А потом похвалю, поглажу по шерстке и покормлю.

Педагог: Дети, вам понравился мой рассказ? О чём я упомянула в рассказе о кошке?

/ответы детей/.

- Я вижу, что и кошке понравилось, как я рассказала о ней. Вот она ко мне на ручки пошла! Я купила кошку в необычном нашем магазине! Мне


очень хочется, чтобы вы смогли купить понравившиеся игрушки. Прежде, чем вы пойдёте покупать, давайте-ка сами себе облегчим задачу и составим небольшую схему, которая поможет нам составить прекрасные рассказы.

О чем мы говорим с самого начала?

/ответы детей: кого выбрали мы, как назвали/.


Педагог: Правильно, и на доске мы это отметим значком? Вопросительный знак означает выбранную игрушку. Стрелочка указывает, что следует далее. О чём мы рассказываем потом?

/ответы детей: описываем игрушку, – какая она, что у нее есть, из чего состоит/.

Педагог: Действительно это так. Значит, после вопросительного знака мы ставим следующее обозначение – 


Эти фигурки подскажут, что далее нужно описывать, какая игрушка, из чего состоит. Стрелочка показывает, о чем нужно дальше рассказывать. Так о чём же, ребята?

/ответы детей: что было бы приятно этой игрушке, чего она ждёт от хозяина /.

Педагог: правильно вы заметили, дети. И эту часть рассказа мы обозначим на схеме сердечком: 

А чем закончим мы рассказ об игрушке?

/ответы детей: как будем играть с этой игрушкой/.

Педагог: Да, ребята, это будет правильным завершением рассказа. И на схеме мы обозначим это смайликом: 

Дети, кто из вас желает озвучить план рассказа по схеме?

/ответы детей/

Благодарю вас, ребята! Мы славно потрудились и перед покупкой немного пошалим и отдохнем! /минутка двигательной активности/

Я показываю на игрушку, а вы имитируете её движения!

/дети встают со стульчиков, выполняют движения/

-Кенгуру! /дети прыгают/,

- Медведь!/дети топчутся вразвалку/,
- Кошка! /дети на четвереньках прогибают спинку/,
- Автомобиль! /дети имитируют поведение водителя за рулём/,
- Сова! /дети «машут крыльями»/.

Педагог: Кто из вас уже выбрал игрушку и готов ее купить? /Опрос и рассказы 3-4 детей; дети с низким уровнем текстовых умений рассказывают совместно с педагогом способом «У меня... а у тебя?». Применение способа рассказывания по началу, данному воспитателем/.

Очень интересные рассказы у вас, дети, получились! Вы обращали внимание на схему, правильно и интересно описывали игрушку.

А теперь ребята, которые еще не купили игрушки, могут их приобрести за слова, которые могут понравиться выбранной игрушке. Прошу желающих попробовать сказать красивые слова про игрушку.

/ответы детей типа: «собачка пушистая, как комочек пуха», «мяч звонкий», «дудочка певучая», «обезьянка шустрая» и т.д./

### 3. Заключительная часть.

Ребята, посмотрите-ка, все игрушки в магазине раскуплены! Значит, мы справились с заданием! Вы точно подбирали слова, чтоб получились красивые и интересные рассказы. Что вам показалось сложным при покупке игрушки?

/ответы детей/

Как вы думаете, что у вас получилось лучше всего?

/ответы детей/

А теперь самое интересно и приятное, ребята! Предлагаю вам встать все вместе с купленными игрушками, обнять их и сделать веселое селфи! Готовы? Фотографируемся!!!! Сегодня вы можете играть с новыми игрушками весь день и делиться ими друг с другом! Пусть этот день у вас пройдет весело и интересно!

## **2. Конспект непосредственно образовательной деятельности по развитию текстовых умений в старшей группе**

Тема: «Прогулка по первому снегу» /составление рассказов из личного опыта/.

Цель: Создать условия для формирования текстовых навыков путем составления связного последовательного рассказа с опорой на личный опыт.

Задачи:

1. Образовательные:

– Умение логически правильно излагать содержание рассказа, состоящего из трех частей;

– Формирование у детей активного контроля правильности составления рассказа;

2. Развивающие:

– Развитие связной речи, умение полным предложением отвечать на вопросы педагога;

– Активизация умения выстраивать сюжет в логической последовательности;

3. Воспитательные:

– Воспитание умения слушать товарища.

Предварительная работа:

– Наблюдения на прогулке.

– -Рассматривание иллюстраций, фотографий, картинок по теме.

– Рисование, аппликация по теме.

1. Организационный момент

Педагог: Дети, какое время года сейчас? Да, за окном осень. Я знаю интересную поговорку об этом времени года. Вот как она звучит: «По осенней поре семь погод на дворе». Как можно понять смысл этой поговорки?

/ответы детей: осенью бывает и тепло, и холодно, и ясно, и пасмурно, и дождливо, и морозно, и снежно /.

Педагог: Да, осень капризна, разнообразна, тем и замечательна! Какое явление уральской осени вам больше всего нравится?

/ответы детей/

Педагог: А что чудесного случилось у нас на улице буквально недавно?

/ответы детей/

Педагог: Да, выпал первый снег! Это так красиво, радостно! У всех людей много эмоций!

2. Основная часть:

Педагог: Представьте себе следующее: я была в гостях, где мальчик Слава, придя из садика, рассказывал старенькой бабушке о прогулке по первому снежку. Хотите услышать, что рассказал Слава? Вот его рассказ:

«Так здорово! Там хотели снеговика слепить, всё белое кругом! Бегали мы, бегали! Удивлялись все, когда вышли на улицу! Скоро лыжи будем доставать!»

Как вы думаете, поняла ли бабушка, о чем рассказал ей Слава? Почему бабушка ничего не смогла понять?

/ответы детей: Слава рассказал запутанно, не по-порядку/

Педагог: Вы правы, Слава не умеет, видимо, рассказывать по-порядку, хотя очень хочет поделиться своей радостью. А как бы вы рассказали о прогулке по первому снегу, чтоб было всё понятно? Что необходимо учесть, чтоб получился понятный и интересный рассказ?

/ответы детей/.

Педагог: Из всего, что вы сказали, можно сделать вывод, что рассказ должен состоять из трех частей – начала, середины и окончания. О чем можно сказать в начале рассказа? В середине? В конце?

/ответы детей, коррекция ответов педагогом/.

Педагог: Посмотрите, какое изображение нарисовала я на доске: это волнистая линия из трех «волн». Первая волна неширока и невысока.

Средняя волна самая высокая и широкая. Третья волна тоже небольшая, как и первая. Таким образом, я изобразила рассказ схематически. Здесь отображено начало, середина и конец рассказа. А вы смогли бы узнать, где какая часть рассказа на схеме?

/ответы детей/.

Педагог: Вы ответили правильно. Самая большая волна – это середина рассказа, где содержится самый большой объем информации. Начало и конец рассказа невелики. Заметьте, что волны неразрывны между собой. Это значит, что начало рассказа плавно переходит к середине и так же плавно – к окончанию его. Только тогда рассказ будет понятен и логичен.

А сейчас мы немного отдохнем. /минута двигательной активности/

- Рано утром в лес ходили (ходьба на месте),
- Бабу снежную лепили (махи руками),
- С горки кубарем скатились («наматывающие» движения руками),
- Хорошо мы порезвились! (прыжки с поднятыми вверх руками),
- Покатали снежный ком (раскатывающие движения),
- В Катю бросили снежком!
- В Петю бросили снежком!
- В Свету бросили снежком! (имитация броска),
- Все промокли, ой-ой-ой! (руки к щекам, качаем головой),
- Поскорей бежим домой! (бег на месте).

Педагог: Замечательно отдохнули! А сейчас я предлагаю вам, дети, составить небольшой рассказ о прогулке по первому снегу. Рассказ должен получиться таким, чтобы его можно было понять, порадоваться вместе с вами. Предлагаю желающим высказаться. Прошу вас придерживаться схемы. Всем слушателям предлагаю быть внимательными это нужно для обсуждения! В подарок за полные, интересные и правильно составленные рассказы у меня приготовлены кружевные снежинки.

/рассказы детей самостоятельные; а так же по наводящим вопросам/



Педагог: Спасибо, дети. Хотелось бы спросить вас, чей рассказ был самым понятным, правильно и интересно рассказанным? Какие ошибки вы увидели в рассказах детей?

/ответы детей/.

Педагог: А сейчас я предлагаю поиграть в игру на логику и внимание. Я произношу несколько слов, а вы найдите, какое слово здесь лишнее и объясните, почему так думаете!

- Морозный, холодный, белый,
- Снеговик, лыжня, снежная баба,
- Цунами, метель, снегопад,
- Лыжи, коньки, качели,
- Светлый, красивый, тёмный.

/ответы детей/

#### 1. Заключительная часть:

Педагог: Скажите, что вам показалось трудным и почему? Что облегчило составление рассказа?

/ответы детей/.

За интересные рассказы и правильные я вам дарю красивые снежинки! Предлагаю на прогулках быть очень внимательными, чтоб запомнить всё самое интересное и рассказать своим друзьям и близким так, чтобы они всё поняли и порадовались и удивились с вами вместе!

### **3. Конспект непосредственно образовательной деятельности по развитию текстовых умений в старшей группе**

Тема: «Пересказ русской народной сказки «Заяц-хваста»

Цель: Создать условия для формирования текстовых навыков путем пересказывания знакомых текстов.

Задачи:

#### 1. Образовательные:

- Умение композиционно правильно построить высказывание;

– Формирование у детей контроля правильности составления самостоятельного пересказа;

2.Развивающие:

– Развитие связной речи, плавности, интонационной выразительно (лексической и синтаксической);

– закрепление умения излагать пересказ в умеренном темпе;

3.Воспитательные:

– Воспитание навыков сотрудничества, активности и инициативности;

Предварительная работа:

– Рассматривание иллюстраций, картинок по сказке;

Ход занятия:

1. Организационный момент.

Педагог: Дети, я хочу прочесть вам замечательное стихотворение Сергея Михалкова, послушайте!

Плывут угрюмые века,  
Плывут, как в небе облака.  
Спешат, бегут за годом год,  
А сказка – на тебе! – живет!  
Когда и кто ее сложил  
В своей избушке где-то –  
И самый старый старожил  
Не даст тебе ответа.  
И про зверей,  
И про царей,  
И что на свете было –  
Все сказка в памяти своей  
Нам с вами сохранила.  
Она живет в любом дому,  
И странствует по странам.  
А почему?

Да потому,

Что без нее нельзя нам.

Издавна люди придумывали сказки и передавали их из поколения в поколение. Дети узнавали их от родителей, бабушек и дедушек. Вырастая, рассказывали их своим детям. И я рассказывала сказки своему сыночку. Таким образом, сохранились они до сегодняшних дней. Мы сегодня тоже попробуем запомнить народную сказку и пересказать ее.

2. Основная часть.

Педагог: Послушайте русскую народную сказку «Заяц-хваста».

/чтение сказки/.

Как вы считаете, заяц был действительно великаном и храбрецом?

Давайте поговорим об этом.

/ответы детей: Заяц не был великаном, не был храбрецом. Он был трусишкой. Но потом он поступил, как добрый друг и его назвали храбрым/

Педагог: Сказка очень занимательная и поучительная. Чтобы ее пересказать кому-то, нужно помнить, что пересказ – дело серьезное. Надо ничего не перепутать и не пропустить. И пересказывать нужно так, чтобы вас было приятно и не утомительно слушать. Сейчас я прочитаю вам сказку «Заяц-хваста», еще раз, а вы попробуете ее пересказать.

/повторное чтение сказки/.

Педагог: О чем необходимо рассказать сначала?

/ответы детей: О том, что заяц пришел снопы воровать./

Педагог: А потом?

/ответы детей: О том, как заяц хвастался./

Педагог: А дальше?

/ответы детей: Заяц рассказал о хвастуне тетке вороне. И тетка ворона не велела хвастаться./

Педагог: Чем сказка закончилась?

/ответы детей: Заяц ворону от собак спас./

Педагог: Знаете, что мы с вами сейчас сделали? Составили план пересказа. И даже коротко озаглавили каждую самостоятельную часть сказки. Так всегда делают люди, умеющие пересказывать. Если придерживаться плана, то легче будет пересказывать. Попробуем?

Давайте расскажем сказку вместе. Я расскажу о том, что заяц пришел снопы воровать, а кто будет рассказывать, как заяц хвастался? Кто попробует продолжить рассказ?"

/педагог начинает пересказ, помогает детям своевременно включиться в изложение сказки, при необходимости подсказывает нужное слово./

Педагог: А сейчас немного отдохнем! /минута двигательной активности/

-По тропинке заяк шёл, /ходьба на месте/

На поляне гриб нашёл. /приседание «за грибком»/

Раз грибок, два грибок, /загибание пальцев/

Вот и полный кузовок!/разведение рук в стороны/

Зайка охает, устал,

Оттого что приседал! /приседание с оханьем/

Зайка сладко потянулся,/потягивание/

А потом вперед прогнулся,/наклон/

И налево, и направо

Повернулся! Вот и славно!/повороты/

Зайка выполнил разминку

И уселся на тропинку/сели/

Педагог: Дети, а вам легче будет рассказывать по плану? Тогда давайте будем его придерживаться. Но мы не просто будем пересказывать, расскажем сказку «Заяц-хваста» нашим засыпающим игрушкам – кукле, мишке, белочке. Предлагаю взять игрушку в руки и, укачивая, пересказать ей сказку. Кто желает первым пересказать сказку по плану и уложить спать игрушку?

/дети пересказывают с опорой на план, укачивая игрушку/.

### 3. Заключительная часть.

Педагог: Дети, вам понравилось пересказывать по плану? Мне тоже понравились ваши пересказы. Некоторым детям было сложно пересказывать. Почему, кто и по какой причине затруднялся? Чей пересказ вам понравился больше всего и почему?

*/ответы детей/*

Мы с вами учились плавно и правильно строить пересказ. И я думаю, что сказку «Заяц-хвоста» запомнили все и перескажут её дома сестренкам, братикам, всем родным.

### **4. Конспект непосредственно образовательной деятельности по развитию текстовых умений в старшей группе**

Тема: придумывание рассказа «Путешествия Коли и Оли».

Цель: Создать условия для формирования текстовых навыков путем самостоятельного придумывания рассказов.

Задачи:

1. Образовательные:

– Умение при придумывании рассказов интонационно отбирать выразительные средства для высказывания;

2. Развивающие:

– Развитие навыка плавности, интонационной выразительности (лексической и синтаксической) при придумывании рассказа, изложения его в умеренном темпе.

3. Воспитательные:

– Воспитание умения сопереживать, эмоционально откликаться на выступления товарищей.

Предварительная работа:

– Рассматривание сюжетных иллюстраций, разных по эмоциональной направленности, инсценирование коротких сюжетов на разные темы.

Ход занятия:

## 1. Организационный момент.

Педагог: Ребята, на свете очень много слов, они бывают и грустные, и веселые, и ласковые, и грубые, и даже страшные! И, конечно же, используя их, люди рассказывают и о веселом, и о грустном...

Послушайте отрывок из стихотворения поэта Р.Сефа:

Очень вкусный и нарядный

Мчится поезд шоколадный.

Вдоль вагонов надпись шла –

«Шоколадная стрела».

Все вагоны в нем подряд

Были чистый шоколад!

Как вы думаете, дети, каким словом можно назвать эти стихи?

/ответы детей: вкусные, шоколадные, сладкие/.

Педагог: Верно! А вот эти строки из стихотворения Л. Савиной как вы охарактеризуете?

У красавицы березы я спрошу:

Почему стекают слезы по лицу?

Почему бывает грустно очень мне,

Одиноко, страшно, пусто, как во сне?..

/ответы детей: грустные стихи, печальные, тоскливые/.

А вы умеете придумывать веселые, грустные, сладкие, и другие истории? Давайте попробуем, это должно быть очень интересно!

## 2. Основная часть.

Педагог: У нас в гостях сегодня брат и сестра – Коля и Оля. /внести двух кукол/. Они большие любители путешествовать! Чего только с ними не случилось, с кем только не доводилось им встречаться! Но с вами они отправятся в новые путешествия! Предлагаю всем отправиться в смешное, веселое путешествие! Какое путешествие можно назвать смешным?

/ответы детей: в зоопарк, в цирк, в комнату смеха/.

Педагог: Мне очень понравились ваши предложения. Давайте-ка отправимся с Олей и Колей в цирк! Я начну смешной рассказ так:

«Оля и Коля гуляли по улице и увидели улыбающегося слона, который радостно щипал цветы с подоконника на втором этаже дома. Они пощекотали слона и попросили его увезти их в цирк!..»

На этом я останавливаю свой рассказ. Как вы думаете, какую часть рассказа мне удалось составить? Какой по настроению получился отрывок?

/ответы детей: это начало рассказа, рассказ получается смешной, веселый/.

Педагог: А кто из вас попробует продолжить мой рассказ? Кто придумает середину веселого рассказа?

/выступление ребенка самостоятельное или с наводящими вопросами педагога /.

Педагог: А сумеет так же весело закончить рассказ?

/выступление ребенка самостоятельное или с наводящими вопросами педагога /.

Педагог: Дети, получился у нас веселый и смешной рассказ про путешествие Коли и Оли в цирк? Отчего рассказ получился веселым?

/ответы детей/.

Педагог: Да, действительно, в рассказе были и забавные ситуации, и много слов, вызывающих улыбку и радость. А так же вы рассказывали весело, задорно, с хорошим настроением. А сейчас вместе с Колей и Олей отправимся в следующее путешествие. Я начинаю рассказ, а вы подумайте, каким он будет.

«Оля и Коля вечером взяли корзинки для грибов и отправились в лес. Друзья уговаривали их не ходить, так как уже поздно, да и на небе сгущаются грозные тучи. Но брат с сестрой всё равно отправились в лес. Лес тревожно шумел, то тут, то там слышались скрипы и шорохи...» На этом я остановлю рассказ. Вы догадались, каким он будет?

/ответы детей: страшный, тревожный, жуткий/.

Педагог: Кто-нибудь из вас может продолжить тревожный рассказ?

/рассказ ребенка самостоятельный или с помощью наводящих вопросов педагога/

Педагог: Как вы считаете, дети, тревожный получился рассказ? Что помогло сделать таким рассказ?

/ответы детей/

Педагог: Да, ситуация у Коли и Оли была жуткая, прозвучали тревожные слова, восклицания, а так же в голосе у вашего товарища были слышны и тревога, и страх. И еще одно путешествие устроим мы Коле и Оле. Догадайтесь по началу рассказа, каким оно будет.

«Коля и Оля однажды у реки встретились с волшебницей. Они разговорились и пожаловались ей, что у них в жизни не случалось давно ничего интересного. Волшебница поколдовала и в одно мгновение, замурив глаза, Коля и Оля с разноцветным вихрем унеслись в неведомое место! «Вот это да!!!» –воскликнули они, открыв глаза! Такого мы еще никогда не видели!!!...» И ту я снова остановлюсь. Как вы думаете, каким словом можно охарактеризовать мой новый рассказ? Почему вы так думаете?

/ответы детей: удивительный, необыкновенный, восторженный, в интонации и в словах виден восторг, удивление/.

Педагог: я прошу желающих продолжить удивительный рассказ.

/рассказ ребенка самостоятельный или с помощью наводящих вопросов педагога/.

Педагог: Рассказ получился удивительным? Чего хватило или не хватило в рассказе? По тону рассказчика было понятно, что приключение удивительное? Какие слова показали, что рассказ удивительный? Спасибо за интересные рассказы, а теперь я приглашаю вас вместе с Колей и Олей прокатиться на карусели!

/минута двигательной активности/

Хороводная игра «Карусели»

- Еле-еле, еле-еле закрутились карусели,



- А потом, потом, потом всё бегом, бегом, бегом!
- Тише, тише, не спешите,
- Карусель остановите!
- Раз-два, раз-два, вот и кончилась игра! /повторить два-три раза/

Педагог: Дети, а сейчас я предлагаю вам командную игру. Делимся на 2 команды. Вы получите несколько заданий, за победу в которых будете получать жетоны.

- Скажите радостно, затем грустно, затем с ужасом: «Я попал под дождь!»
- Кто больше назовет «вкусных» слов!
- Назовите нежные и ласковые слова!
- Шепните, затем скажите рядом сидящему, затем крикните, чтоб было слышно далеко-далеко: «Я приехал».

/дети выполняют задания/

### 3. Заключительная часть.

Педагог: Сегодня мне, да и Коле с Олей было с вами очень интересно! Вы показали, как вы умеете подбирать слова, правильно интонировать, использовать силу голоса для составления рассказов. И в командной игре вы вновь показали эти умения. Не все еще удастся вам, но мы только учимся, и у нас всё получится. Что вам было интереснее всего? Труднее всего? Почему?  
/ответы детей/.

Педагог: Спасибо за работу, дети!

## **5. Конспект непосредственно образовательной деятельности по развитию текстовых умений в старшей группе**

Тема: «Волшебники слов» или как превратить бледное в яркое.

Цель: Создать условия для формирования текстовых навыков путем отбора лексических и грамматических средств для насыщения повествования.

Задачи:

1. Образовательные:

– Умение отбирать соответствующие лексические и грамматические средства по теме высказывания;

2. Развивающие:

– Умение использовать разные части речи, образные слова – определения, сравнения, синонимы, антонимы;

3. Воспитательные:

– Воспитание умения эмоционально откликаться на выступления товарищей; Предварительная работа:

– Дидактические игры для активизации словаря в использовании различных частей речи.

Ход занятия:

1. Организационный момент.

Педагог: Любите ли вы, когда я вам что-то рассказываю? А вы не задумывались, почему слушать так интересно? Почему вам нравятся мои рассказы даже про самые обычные вещи?

/ответы детей/.

Педагог: Я выслушала вас, и пока не буду раскрывать секрет интересного рассказывания. Я хочу вас превратить в Волшебников слов! Вы согласны?

2. Основная часть.

Педагог: У меня нет волшебной палочки и бороды, как у Хоттабыча, но я верю, что у меня получится сделать вас Волшебниками слов! Для этого я поступлю очень просто. Расскажу вам небольшую историю. И вы скажете мне потом, что вы в ней заметили.

-«Мне купили мяч. Я с ним бегала, играла. Он покатился к реке и упал в воду. Я заплакала. Дяденька достал мяч, и я пошла домой.» Что вы можете сказать про этот рассказ? Интересно ли вам было его слушать?

/ответы детей/

Педагог: Вы правильно заметили, что рассказ скучный, неинтересный, краткий. А я бы даже сказала – блёклый, бледный. В нем не хватает красок.

Как же раскрасить мой рассказ? Вы поможете мне? Чтобы у нас всё получилось, берем воображаемые кисти и украшаем новыми словами первое предложение моего рассказа «Мне купили мяч». Какие слова можно «дорисовать» в это предложение?

/ответы детей: яркий, звонкий, большой, прыгающий, замечательный, разноцветный мяч/.

Педагог: Как здорово получилось! Интересно, ярко! Давайте таким образом украсим весь рассказ!

/после прочтения каждого предложения дети добавляют определения, сравнения, синонимы и т.д.; после этого рассказ зачитывается снова/.

Педагог: Ну что, получилось у нас сделать рассказ интересным и ярким? Поздравляю вас! Вы стали Волшебниками слова!

Прежде, чем закрепить это звание, давайте немного отдохнем!

/минута двигательной активности/

-Будем солнце рисовать,

И не будем горевать.

Точка, палочка, кружок,

Много лучиков, дружок.

Стало в воздухе светлей,

Детям стало веселей.

Я скажу вам, не тая, –

Жить без солнышка нельзя!

Педагог: А чтобы закрепить ваше новое звание, я предлагаю вам экзамен на словесное волшебство, вы попробуете блёклые, пустые, тусклые, бледные рассказы сделать интересными. Для этого я приготовила карточки с условными обозначениями. Фигурки обозначают слова. Но, составив рассказ по условным обозначениям, вы увидите, чего не хватает и попробуете с помощью слов сделать повествование интересным. У меня тоже есть карточка. На ней изображены предметы, которые я постараюсь объединить в рассказ.

«МАЛЬЧИК идет к ДОМИКУ, где живут БАБУШКА и ДЕДУШКА. Там из ПЕЧКИ БАБУШКА достала ПИРОГИ и зовет МАЛЬЧИКА пить ЧАЙ из САМОВАРА с ПИРОГАМИ»

Вы видите, какой бледный получился мой рассказ по предметам. Сейчас я попробую использовать волшебное средство – слово! И вот что получилось:

- «Мальчик Василёк спешит к старенькому уютному домику, где живут его любимые бабушка и дедушка. Там, в доме, из горячей печки бабуля достала пышные и румяные пироги с вареньем и зовет дорогого внучонка Василька пить ароматный чай из красавца-самовара с вкусными-превкусными пирогами!»

Как вы считаете, рассказ стал интереснее? Что так украсило рассказ?

/ответы детей/

Педагог: Да, вы правы. Нужно умело пользоваться разными словами, чтобы вас интересно было слушать. Предлагаю и вам по карточкам придумать свои интересные истории и нам рассказать!

/рассказы детей/

Педагог: Чьи рассказы вам показались самыми интересными? Почему? Кому хотелось помочь? Почему?

/ответы детей/

3. Заключительная часть.

Педагог: И всё же я считаю, что если даже не всё у вас получилось сразу, вы должны с гордостью носить звание начинающего Волшебника слова! Те дети, кто не успел нам рассказать свои истории по карточкам, предлагаю взять карточки домой, придумать интересные рассказы с помощью самых разнообразных слов и завтра нам рассказать!

Спасибо за интересную работу!

На заключительном этапе работы планируются специальные занятия по обучению рассказыванию с элементами творчества.

Здесь уже составление рассказов по аналогии с прослушанным текстом (небольшого объёма) будет проводиться без предварительного пересказа (с учётом возросших речевых и познавательных возможностей детей).

Структура таких занятий будет включать:

- двукратное чтение и разбор содержания текста;
- конкретные указания детям по составлению собственного рассказа (изменение времени года, места действия и др.);
- рассказы детей с последующим коллективным анализом и оценкой.

Для формирования навыков рассказывания с элементами собственного творчества используются предметно-практические занятия: рисование, аппликация, конструирование.

В ходе исследования методов и способов совершенствования текстовых умений у старших дошкольников мы сделали следующую работу:

- Провели анализ программ и методических пособий ДОУ: «Радуга», «Детство», «Истоки», «Программа воспитания и обучения в детском саду».
- Рассмотрели методы работы, направленные на формирование текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста.
- Проанализировали и сравнили методики обследования связной речи старших дошкольников.

Существует множество форм и методов, которые можно применять в работе над формированием текстовых умений, в рассмотренных методиках наблюдается небольшое количество заданий, также данные задания даются не в системе. Опираясь на анализ методик, пришли к выводу, что методики Л.Н. Ефименковой и В.П. Глухой позволяют более качественно и глубоко оценить связную речь детей.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основании проделанной работы можно сделать следующие выводы:

1. Проблема формирования текстовых умений у детей дошкольного возраста издавна интересовала многих исследователей. У каждого из них находится свое понимание проблемы, свое отношение к методическому решению данной проблемы, свои позиции в разработке содержания и методов формирования текстовых умений. При этом важным моментом является формирование элементарных знаний о структуре текста и представлений о способах связи между предложениями и структурными частями высказывания, развитие умения раскрыть тему, основную мысль высказывания, отбирать адекватные лексические и грамматические средства. Вместе с тем все исследователи единодушно подчеркивают роль рассказывания и пересказа в формировании текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста, которые являются основой для дальнейшего успешного обучения в школе.

2. В настоящее время существует большое количество программ, методов, приемов, методик, направленных на формирование текстовых умений. Их использование является неотъемлемой частью при работе над развитием и изучением связной речи детей дошкольного возраста.

3. Во всех проанализированных программах выявилось следующее: наряду с продуктивным определением задач, направленных на освоение дошкольниками связных высказываний, в них наблюдается неполное освещение особенностей оформления цельности изложения в процессе рассказывания. Не конкретизированы задачи по овладению способами внутренней смысловой связи между предложениями и частями высказывания, особенностями структурного построения разных типов высказываний (описания, пересказа и самостоятельного составления сказки и

рассказа), не раскрывается, какими умениями должны владеть дети при составлении разных типов монолога.

4. В рассмотренных методиках формирования текстовых умений наблюдается небольшое количество упражнений, также данные упражнения даются не в системе. Поэтому считаю необходимым в соответствии с программными требованиями в группах систематически проводить занятия по формированию текстовых умений, содержание которых неразрывно связано со всеми аспектами жизни детей: наблюдениями, играми, трудом, чтением книг, показом кинокартин, диафильмов и т.д.

5. В ходе исследования были разработаны критерии оценки уровня сформированности текстовых умений у детей, а также проведено исследование уровня сформированности текстовых умений старших дошкольников.

6. Анализ результатов исследования показал, что 45% детей (10 детей) имеют средний уровень сформированности текстовых умений, 55% –низкий (12 детей)и что высокий уровень сформированности текстовых умений не продемонстрировал ни один ребенок (что составляет 0% от числа детей). В целом, анализируя полученные данные, можно сделать вывод о том, что дети не всегда могут правильно передать содержание доступного для них художественного произведения, т.к. у них наблюдается недостаточно конкретных представлений по его содержанию, или же эти представления неточны. Данные показали, что уровень сформированности текстовых умений у детей старшей группы на низком уровне.

7. На основании результатов первоначального этапа исследования была подобрана тематика и разработано содержание заданий,направленных на формирование текстовых умений у детей старшей группы. Дана характеристику системе заданий по совершенствованию текстовых умений у старших дошкольников.

Итак, подводя итоги работы, мы отметили, что, используя системный подход в обучении, специальное планирование раздела работы по развитию

связной речи, использование наглядности, разнообразных, дополняющих друг друга приёмов, видов и форм обучения с учётом особенностей речевого и познавательного развития детей, возможен положительный результат.



## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучение родному языку дошкольников: учебное пособие для студентов высших и средних пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. М.: Академия, 2006. 400 с.
2. Алексеева М.М. Речевое развитие дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. М.: Академия, 1998. С. 63-67.
3. Артеменко, О.Н. Влияние развивающей образовательной среды на развитие субъектов образовательного процесса // Вестник Карачаево-Черкесского государственного университета. 2007. №22. С. 54-58.
4. Асмолов А.Г. Психология личности. М.: Норма, 2011. 244 с.
5. Ахмерова Э.С. Текст как объект лингвистического исследования // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2012. № 2. С. 24-27.
6. Баранов М.Т., Ладыженская Т.А., Тростенцова Л.А. и др. Учебник. М.: Просвещение, 2012. 191 с.
7. Блонский П.П. Дошкольный возраст. М.: Наука, 2010. 176 с.
8. Болотина, Л.Р. Дошкольная педагогика: учебное пособие / Л.Р. Болотина, Т.С. Комарова, С.П. Баранов. М: Академия, 2013. 218 с.
9. Бородич А.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М.: Академия, 2004. 255 с.
10. Венгер, Л.А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания. М.: Наука, 2010. 154 с.
11. Венгер Л.А., Дьяченко О.М. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. М.: Норма, 2011. 234 с.
12. Веракса Н.Е. От рождения до школы: Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева и др. М.: Мозаика-Синтез, 2010. 304 с.
13. Виноградова Н.Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой. М.: Просвещение, 2004. 102 с.

14. Ворошина Л.В. Особенности построения описательных рассказов детьми 5-го года жизни // Проблемы изучения речи дошкольников: Сб. научн. трудов / Под ред. О.С. Ушаковой. М., 2004. 181 с.
15. Волгина Н.С. Теория текста: учеб. пособие. М.: Логос. 2003. 154 с.
16. Выготский Л.С. Психология. М.: ЭКСМО-Пресс, 2010. 379 с.
17. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: Союз, 2010. 93 с.
18. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: КомКнига, 2007. 144 с.
19. Гербова В.В. Занятия по развитию речи с детьми 3-4 лет. М.: Мозаика-Синтез, 2010. 27 с.
20. Гербова В.В. Работа с сюжетными картинками // Дошкольное воспитание. 2005. №1. С. 18-23.
21. Гербова В.В. Составление описательных рассказов // Дошкольное воспитание. 2006. №9. С. 28-34.
22. Гризик Т.И. Развитие речи детей 6-7 лет. М.: Мозаика-Синтез, 2007. 208 с.
23. Дементьева А.М. Методика обучения рассказыванию в детском саду. М.: Учпедгиз, 1963. 54 с.
24. Детство: Программа развития и воспитания в детском саду [Текст] / В.И.Логинова, Т.И.Бабаева, Н.А. Ноткинаи др.; под ред. Т.И. Бабаевой. СПб.:Акцидент, 1996. 190 с.
25. Зарубина Н.Д. Текст: лингвистический и методический аспекты. М.: Русский язык, 1981. 112 с.
26. Зрожевская А.А. Обучение монологам – описаниям // Дошкольное воспитание. 1986. № 12. С.42-46.
27. Кожин А.Н., Крылова О.А., Одинцов В.В. Функциональные типы русской речи. М.: Высшая школа, 1982. 91 с.
28. Козлова С.А. Дошкольная педагогика. М.: Академия, 2010. 416 с.

29. Колшанский Г.В. Коммуникативная функция и структура языка. М.: Изд-во ЛКИ, 1984. 176 с.
30. Короткова Н.А. Познавательльно-исследовательская деятельность старших дошкольников // Ребенок в детском саду. 2003. №3. С.4-12.
31. Кудлаева А.Н. Типы текстов в структуре дискурса: дисс. ... канд. филол. наук; 10.02.19. Пермь, 2006. 329 с.
32. Ладыженская Т.А. Связная речь. М.: Просвещение, 1980. 240 с.
33. Леонтьев А.Н. Психическое развитие ребенка в дошкольном возрасте – Возрастная и педагогическая психология: тексты / А.Н. Леонтьев, Е.И. Исенина. М.: Норма, 2012. С.122-138.
34. Логинова В.И. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду. СПб.: Детство-Пресс, 2006. 244 с.
35. Лосева Л.М. Как строится текст: Пособие для учителей / Под ред. Г.Я. Солганика. М.: Просвещение, 1980. 287 с.
36. Лямина Г.М. Формирование речевой деятельности (старший дошкольный возраст) // Дошкольное воспитание. 2005. №9. С. 49-55.
37. Максаков А.И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. 2-е изд. М.: Мозаика-Синтез, 2007. 64 с.
38. Москальская О.И. Грамматика текста. М.: Высшая школа, 1981. 183 с.
39. Нечаева О.А. Функционально-смысловые типы речи. Улан-Удэ, 1974. 257 с.
40. Николаева Т.М. Лингвистика текста. Современное состояние и перспективы // Повое в зарубежной лингвистике. Лингвистика текста. М.: Прогресс, 1978. С. 6-29.
41. Поваляева М.А. Справочник логопеда Изд. 7. Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. 448 с.

42. Попова Н.В. Педагогическая система стимулирования познавательной активности детей старшего дошкольного возраста: автореф. дисс. .... канд. пед. наук; 13.00.02. Москва, 2002. 22 с.
43. Программа воспитания и обучения в детском саду / под ред. М.А.Васильевой, В.В.Гербовой, Т.С.Комаровой. М.: Воспитание дошкольника, 2004. С. 140, 179-180.
44. Программа «Истоки»: Базисразвития ребенка-дошкольника / Т.И.Алиева, Т.В.Антонова, Е.П.Анаутова и др.; научн.ред. Л.А.Парамонова, Н.Н.Давидчук, К.В. Тарасова и др. М.: Просвещение, 2003. – С. 170-179.
45. Радина К.К. Метод беседы в воспитательно-образовательной работе с детьми старшей группы детского сада // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М.М. Алексеева. М.: Академия, 1999. С. 221-229.
46. Радуга: программа воспитания, образования и развития детей дошкольного возраста в условиях детского сада / Т.Н.Доронова, С.Г.Якобсон, Е.В.Соловьёва и др.; научн. рук. Т.Н.Доронова. М.: Просвещение, 2003. 60 с.
47. Развитие речи. Дошкольник /Под ред. А.Г. Хрипковой; Отв. ред. А.В. Запорожец. М.: Педагогика, 1979. 175 с.
48. Рамонова К.М. О психологических особенностях любознательности детей дошкольного возраста. М.: Норма, 2011. 85 с.
49. Репина Т.А. Роль иллюстрации в понимании художественного текста детьми дошкольного возраста // Вопросы психологии. 1959. № 1. С. 127-140.
50. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2009. 592 с.
51. Серебрякова Н.В. Диагностическое обследование детей раннего и младшего дошкольного возраста. М.: КАРО, 2014.48 с.

52. Синтаксис текста / Отв. ред. Г.А. Золотова. М.: Наука, 1979. 352 с.
53. Система обучения сочинениям / Под ред. Т.А. Ладыженской. М.: Просвещение, 1973. 312 с.
54. Сластенин В.А. Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин [и др.]. М.: Академия, 2012. 576 с.
55. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи. СПб.: Детство-Пресс, 2005. 20 с.
56. Смольникова Н.Г. Формирование структуры связного высказывания у старших дошкольников: дисс....канд. пед. наук; 13.00.02. Москва, 1986. 156 с.
57. Солганик Г.Я. Стилистика текста: Учеб. пособие. М.: Флинта: Наука, 1997. 256с.
58. Соловейчик М.С. Русский язык в начальных классах: сборник методических задач. Смоленск: Ассоциация XXI век, 2009. 240 с.
59. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические условия развития речи дошкольников в детском саду // Повышение эффективности воспитательно-образовательной работы в дошкольных учреждениях: Сб. науч. трудов. М., 2008. 359 с.
60. Сохин Ф.А. Осознание речи старшими дошкольниками и подготовка к обучению грамоте // Вопросы психологии. 2004. №1. С. 138-142.
61. Тихеева Е.И. Развитие речи детей / Под ред. Ф.А. Сохина. М.: Просвещение, 2005. 159 с.
62. Тураева З.Я. Лингвистика текста. Текст: структура и семантика: учеб. пособие. Изд-е 2-е, доп. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 144 с.

63. Ушакова О.С. Развитие речи детей 6-7 лет: Программа, методические рекомендации, конспекты занятий, игры и упражнения / О.С.Ушакова, Е.М. Струнина. М.: Вентана-Граф, 2008. 288 с.
64. Ушакова О.С, Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. метод. пособие для воспитателейдошк. образоват. учреждений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 288 с.
65. Ушакова О.С. Теория и практика развития речи дошкольника. М.: ТЦ Сфера, 2008. 240 с.
66. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. М.: Просвещение, 2004. 734 с.
67. Флерина Е.А. Научно-методические основы речевого развития детей и использования художественного слова в детском саду в трудах. М.: Прометей, 2001. 250 с.
68. Шендельс Е.И. Грамматика текста и грамматика предложения // Иностранные языки в школе. 1985. №4. С. 15-21.
69. Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Наука, 2014. 432 с.
70. Яшина В.И. Словарная работа с детьми пятого года жизни. М.: Академия, 2005. 26 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 4

Количественная характеристика уровней сформированности текстовых умений у дошкольников МБДОУ «Детский сад №16» г. Краснотурьинске на первоначальном этапе работы

| №                  | Фамилия, Имя ребенка | Критерии   |   |   |   |  | Всего баллов | Уровень |
|--------------------|----------------------|--|---|---|---|--|--------------|---------|
|                    |                      | Умение логически правильно излагать содержание повествования | Умение отбирать выразительные средства для высказывания | Умение отбирать соответствующие лексические и грамматические средства, соответствующие теме | Умение отбирать материал для высказывания по теме | Умение композиционно правильно построить повествование |              |         |
| 1                  | А. Люба              | 1  | 2   | 2   | 2   | 2  | 9            | с       |
| 2                  | Б. Полина            | 2  | 1   | 2   | 2   | 2  | 9            | с       |
| 3                  | Г. Рада              | 2  | 2   | 2   | 2   | 2  | 10           | с       |
| 4                  | Е. Стас              | 1  | 2   | 2   | 2   | 2  | 9            | с       |
| 5                  | В. Игорь             | 1  | 1   | 1   | 2   | 1  | 6            | н       |
| 6                  | Г. Галина            | 1  | 1   | 1   | 2   | 1  | 6            | н       |
| 7                  | Д. Татьяна           | 1  | 1   | 2   | 1   | 1  | 6            | н       |
| 8                  | Ж. Андрей            | 1  | 2   | 2   | 2   | 2  | 9            | с       |
| 9                  | К. Лилия             | 1  | 1   | 1   | 1   | 1  | 5            | н       |
| 10                 | К. Антонина          | 1  | 1   | 2   | 1   | 1  | 6            | н       |
| 11                 | К. Валентин          | 2  | 2   | 2   | 2   | 2  | 10           | с       |
| 12                 | К. Боря              | 2  | 1   | 2   | 2   | 2  | 9            | с       |
| 13                 | К. Стася             | 2  | 2   | 2   | 2   | 2  | 10           | с       |
| 14                 | Н. Дмитрий           | 1  | 1   | 1   | 1   | 1  | 5            | н       |
| 15                 | О. Ольга             | 1  | 1   | 2   | 1   | 1  | 6            | н       |
| 16                 | П. Гриша             | 1  | 1   | 1   | 1   | 1  | 5            | н       |
| 17                 | Р. Сергей            | 1  | 2   | 1   | 1   | 1  | 6            | н       |
| 18                 | Р. Марина            | 2  | 2   | 2   | 1   | 1  | 8            | с       |
| 19                 | Ц. Филипп            | 1  | 1   | 1   | 1   | 1  | 4            | н       |
| 20                 | Ч. Юлия              | 2  | 2   | 1   | 1   | 2  | 8            | с       |
| 21                 | Щ. Ирина             | 1  | 2   | 1   | 1   | 1  | 6            | н       |
| 22                 | Ю. Антон             | 1  | 2   | 1   | 1   | 1  | 6            | н       |
| Средний показатель |                      | 1,3  | 1,5   | 1,5   | 1,4   | 1,4  | 7,3          |         |

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства

### ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы  
«Формирование текстовых умений у детей старшего дошкольного возраста»  
Халатовой Д.В., обучающегося по ОПОП 44.03.02. Психолого-педагогическое  
образование, Психология и педагогика дошкольного образования,  
заочная форма обучения

Обучающийся при подготовке выпускной квалификационной работы не всегда проявлял готовность корректно формулировать и ставить задачи своей деятельности, анализировать причины появления проблем, их актуальность, определять методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВКР Д.В. Халатова не всегда проявляла такие личностные качества, как ответственность, добросовестность и аккуратность. Обучающийся проявил умение рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР обучающийся в основном соблюдал график написания ВКР, автор консультировался с руководителем, учитывал многие замечания и рекомендации. Показал достаточный уровень работоспособности и прилежания.

Содержание ВКР в целом систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения глав ВКР, автор владеет логикой научного исследования: определено базовое понятие «формирование лексикона ребенка», разработаны критерии диагностики и предложен комплекс игр для решения проблемы.

Автор продемонстрировал достаточное умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы из проделанной работы, умение пользоваться научной литературой по проблеме и обобщать полученные данные.

Заключение соотносено с задачами исследования, отражает выводы исследования.

#### ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа соответствует требованиям, предъявляемым к выпускной квалификационной работе уровня бакалавриата, и рекомендуется к защите.

Научный руководитель:  
кандидат филологических наук,  
доцент кафедры русского языка и методики  
его преподавания в начальных классах  
13 декабря 2017г.



Е.И. Плотникова



НОРМОКОНТРОЛЬ

ФИО Халатова Д.В.

Кафедра русского языка и ЛП в начальных классах  
результаты проверки Нормоконтроль проиден

Дата 13.12.2017

Ответственный  
нормоконтролер

  
(подпись)

Иванченко Д.О.  
(ФИО)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании контракта с ЗАО «Анти-Плагиат» № 3/5-17 от 09.03.2017 года «Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки текстов «Антиплагиат» проверена работа студента УрГПУ


ФИО Халатова Д.В.

института/факультета ИПиПД получены следующие результаты:

Оригинальный текст составляет 56,45%

Дата 13 12 17

Ответственный  
подразделения

 **Т.В. Никулина**  
подпись