

## Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста средствами проектной деятельности

Елена В. Кузнецова<sup>a, b, @</sup>

<sup>a</sup> МБДОУ № 25 «Детский сад общеразвивающего вида», Россия, г. Кемерово

<sup>b</sup> Кемеровский государственный университет, Россия, г. Кемерово

<sup>@</sup> madam.kuznecova2010@yandex.ru

Поступила в редакцию 23.04.2020. Принята к печати 15.06.2020.

**Аннотация:** Описаны теоретические подходы к определению сущностных характеристик связной речи как высшей психической функции в психолого-педагогической литературе. Представлены особенности развития связной речи детей старшего дошкольного возраста. Предметом являются средства проектной деятельности, способствующие позитивным трансформациям параметров связной речи у детей старшего дошкольного возраста. Цель – теоретически исследовать и экспериментально обосновать эффективность средств проектной деятельности, обеспечивающих развитие параметров связной речи детей старшего дошкольного возраста. Определены и описаны качественные характеристики связной речи старших дошкольников, особенности ее развития, проявляющиеся в наличии вариативности уровней сформированности умений составлять простые и сложные предложения, пересказывать и составлять тексты. Представлены различные технологии работы по формированию связной речи, в том числе использование проектной деятельности в процессе взаимодействия взрослого с ребенком. Экспериментально подтверждена возможность позитивного воздействия на процесс формирования умений связно излагать свои мысли у старших дошкольников средствами проектной деятельности.

**Ключевые слова:** ребенок старшего дошкольного возраста, особенности развития связной речи, критерии сформированности, повествовательный рассказ, описательный рассказ, технологии формирования связной речи, элементы проектной деятельности

**Для цитирования:** Кузнецова Е. В. Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста средствами проектной деятельности // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2020. Т. 4. № 3. С. 198–206. DOI: <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2020-4-3-198-206>

### Введение

Проблема формирования связной монологической речи является одной из актуальных в практике современного образования, что связано с социальной значимостью и важной ролью устной монологической речи в формировании личности. Благодаря реализации коммуникативной функции языка и речи человек может выразить свое отношение к происходящему, продемонстрировать свои мысли и чувства, облекая их в понятные окружающим понятия и термины. Л. С. Выготский [1], С. А. Рубинштейн [2], Ф. А. Сохин [3] констатируют, что монологическая речь выступает как высшая форма речемыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребенка, выступая в виде средства получения знаний и средства контроля над этими знаниями.

В исследованиях Ф. А. Сохина отмечается, что связная речь представляет собой последовательное, точное, логичное и грамматически правильное изложение определенной информации [3]. А. М. Леушина указывает на социальную обусловленность связной речи, этапность и последовательность ее развития [4]. О. С. Ушакова подчеркивает наличие таких качественных характеристик связной речи, как целостность, связность, наличие логики изложения, коммуникативной направленности, структурной организации средств

языка [5]. А. М. Бородич пишет, что связная речь характеризуется наличием соотнесенности с объективным миром, особенностями партнеров по общению, различными сферами общения, со структурными компонентами языка [6]. Следует согласиться со мнением Е. В. Андреевой и С. Н. Архиповой о том, что связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения [7].

И. А. Зимняя указывает на наличие содержательности, точности, логичности и ясности связной речи [8]. Связная речь рассматривается А. Р. Лурией как речь, «состоящая из языковых компонентов, входящих в разные ярусы языка: знаменательная и служебная лексика, словосочетания, организованные в соответствии с законами логики и грамматическими правилами языка» [9, с. 65]. Исходя из этого определения, каждое отдельное предложение может быть рассмотрено как частная разновидность связной речи. Связное высказывание, по мнению А. Н. Леонтьева и соавторов, представляет собой «коммуникативную единицу, представленную как отдельным предложением, так и целой синтаксической конструкцией (текст)» [10, с. 312]. Связное высказывание рассматривается учеными с позиций связности, последовательности, логико-смысловой организации в соответствии с темой высказывания и его коммуникативной интенцией.

Связная речь представляет собой широкое понятие, в рамках которого выделяются диалогическая и монологическая формы речи. Монолог, или монологическая форма речи, представляет собой связную речь, которая продуцируется одним субъектом речи. Т. Г. Винокур определяет монолог как «форму речи, образуемую в результате активной речевой деятельности, не рассчитанную на сиюминутную словесную реакцию» [11, с. 240]. Согласно мнению М. Р. Львова, «монолог представляет собой значительное по объему высказывание, имеющее тему, композиционную структуру, главную мысль»<sup>1</sup>. В отличие от диалога как формы коллективного общения, монолог можно определить как продукт индивидуального творчества.

«Монолог может быть адресован одному или группе адресатов, иногда – самому адресанту» – отмечают А. Н. Леонтьев и др. [10, с. 313]. По сравнению с диалогом, монологическая речь более контекстна, наиболее полно излагается, характеризуется тщательным отбором лексических средств и использованием синтаксических конструкций. Если диалог характеризуется краткостью, намеренной неполнотой и незавершенностью высказывания (при условии, что адресат хорошо знаком с содержанием речи), то монолог характеризуется развернутостью, наличием различных тем, связностью, смысловой завершенностью, грамматической оформленностью. Автор монологической речи несет ответственность за содержание и изложение своего высказывания перед аудиторией слушателей или читателей. Следовательно, монологическая форма речи характеризуется непрерывностью, подготовленностью (полной или частичной), самостоятельностью (пересказ текста, самостоятельное высказывание). По мнению К. А. Гришиной, монологическая речь имеет несравненно более сложное строение, выражает мысль одного человека, которая неизвестна слушателям [12].

Л. П. Федоренко с соавторами подробно освещают проблему формирования монологической речи у детей дошкольного возраста [13]. На первом году жизни у ребенка в процессе эмоционального общения со взрослыми начинают закладываться основы будущей связной речи. Фактически речь идет не об обмене словами, а об обмене эмоциями и чувствами. При этом взрослому отведена важная роль обозначения возникающих переживаний и действий участников взаимодействия. По мнению Л. Г. Шадринной и Е. Н. Судаковой, собеседники в таком общении выражают различные чувства, а не мысли [14]. Первые слова у ребенка появляются только ближе к году, при этом на самых ранних этапах ребенок использует в общении лишь отдельные звуки, подражая звукам голоса взрослого. Когда ребенку исполняется год, он начинает применять слова для обращения к взрослым и приобретает возможность с помощью речи вступать со взрослыми в сознательное общение. Для ребенка раннего возраста слово имеет смысл целого предложения.

Устная фрагментарная речь в пределах диалога у детей третьего года жизни начинает приобретать связный характер. Как утверждает Д. Б. Эльконин, в речи детей раннего

возраста появляется логика, практически исчезает неопределенная форма глагола, закрепляется форма повелительного наклонения. Дети вербализируют свои высказывания, отвечают на вопросы окружающих, могут рассказать о событии или пересказать услышанное ранее [15]. Ситуативный характер изложения определяется С. Л. Рубинштейном в качестве отличительной особенности монологической речи детей дошкольного возраста [2].

О. С. Ушакова и Е. М. Струнина рассматривают овладение навыками построения монологической речи как основное достижение речевого развития детей старшего дошкольного возраста [16]. Овладевая монологической речью, ребенок активно реализует ее информативную, убеждающую и эмоционально-оценочную функции [17]. В процессе общения ребенок осваивает умения интонировать, выделять с помощью голоса отдельные компоненты повествования, использовать паузы, выразительные жесты и мимику [18]. По мнению Я. О. Дудко, именно в дошкольном возрасте формируется социально-коммуникативная компетентность ребенка, первые социальные и коммуникативные навыки, которые позволяют ребенку войти в мир социальных отношений [19].

М. Л. Симкин и К. О. Гелихова отмечают, что дети старшего дошкольного возраста осваивают различные типы связных высказываний, пересказывая, рассказывая и объясняя события и явления окружающего мира. При пересказе литературных текстов, сказок дошкольники передают фактический смысл текста, соблюдают последовательность изложения [20]. По мнению И. Н. Лебедевой, дошкольники способны передать и описать ключевые моменты: погоду, пейзаж. При составлении рассказа по серии сюжетных картин дети способны описать объекты окружающей действительности, обнаружить и обозначить существенные связи и отношения между ними [21].

Важное значение в процессе формирования связной речи старших дошкольников имеет выбор педагогических технологий, используемых для обучения детей. Следует согласиться с мнением Е. А. Щербининой и Г. В. Зиновьевой, которые указывают на этапность организации работы по формированию связной речи детей дошкольного возраста [22]. В. П. Глухов подчеркивает, что благодаря вариативности применяемых методик происходит активизация речевой деятельности воспитанников, формирование их мотивации, повышение коммуникативной компетенции и обмен положительными эмоциями [23]. Л. А. Насырова указывает на возможность развития у дошкольников чутья к образности речи, осознанного употребления в высказываниях различных изобразительно-выразительных средств языка [24].

### Проектная деятельность

Технология проектирования выступает, как мы считаем, одной из инновационных методик, целью которой является улучшение характеристик речевого развития. Согласно точке зрения В. А. Чернобровкина и О. В. Пустовойтовой,

<sup>1</sup> Львов М. Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка. М.: Академия; Высш. шк., 1999. С. 130.

одной из ключевых целей проектной деятельности и проектного обучения является создание особых условий, при которых у обучаемых появляется стимул для самостоятельного поиска требуемых и недостающих знаний, который может реализовываться из различных источников [25]. Проектирование в качестве творческой деятельности дошкольников способствует определению целей и задач выполняемой деятельности с наибольшей точностью (согласно требованиям государственных стандартов), исследованию и сопоставлению имеющихся и требуемых средств, предназначенных для следования приемлемому плану для достижения поставленной цели.

Кроме того, с помощью данной технологии сам педагог может осуществлять процесс творчества. Главными задачами рассматриваемой методики являются совершенствование познавательных навыков у дошкольников и формирование у них способности к конструированию собственных знаний, развитие умения выделять важную информацию из большого ее потока, критического и творческого мышления.

В процессе интеграции различных видов деятельности у дошкольника появляется возможность переносить освоенные способы решения образовательных и творческих заданий в новую проблемную ситуацию художественной, театрализованной и иной деятельности. При этом посредством организации некоторых образовательных сфер в одну ребенок способен развить у себя способность к общему видению картины окружающего мира. Мы согласны с мнением Г. В. Нарыковой, которая подчеркивает, что групповая работа дошкольников позволяет детям развивать свои умения во всех видах ролевой деятельности. Такая работа позволяет им формировать и совершенствовать свои коммуникативные, а также нравственные качества [26].

Таким образом, важнейшей целью рассматриваемого метода выступает предоставление возможности для детей дошкольного возраста научиться самим получать новые знания и умения в процессе решения практических задач, для чего им необходима интеграция имеющихся знаний из нескольких образовательных сфер. Фундаментальной концепцией современной интерпретации методики проектной деятельности является именно понимание детьми того, с какой целью они овладевают новыми знаниями и умениями. Они должны знать, когда и при каких обстоятельствах смогут воспользоваться этими способностями в собственной жизни. Следовательно, выбранная тема относится ко всем образовательным сферам, определенным ФГОС ДО, а также ко всем структурным образовательным подразделениям посредством различных видов деятельности детей. Можно говорить, что образуется неразрывный, целостный, а не фрагментированный образовательный процесс, благодаря которому дети способны «прожить» тему в некоторых видах своей деятельности. Это, в свою очередь, позволяет им увеличить объем информации, который они могут освоить, а также понимать и распознавать различные связи предметов и явлений.

Метод проектной деятельности является наиболее эффективным способом, позволяющим одновременно

обеспечить развитие у ребенка познавательных интересов, мышления, формирование универсальных компетенций (самостоятельная постановка задачи, анализ проблемной ситуации, выбор наиболее оптимального пути решения), развитие личностных качеств, умения работать в команде, доводить дело до конца, проявлять инициативу [27].

Таким образом, проектная деятельность в качестве специфической деятельности творчества выступает универсальным средством, используемым для всестороннего развития детей. В ее основе лежит игровой процесс, при котором ребенок собственноручно конструирует личную предметную окружающую среду. Проектная деятельность способствует развитию у дошкольников стремления к познанию, получению новых умений, что приводит к большей самостоятельности детей, опасаящихся высказывать свое мнение по каким-либо вопросам. В процессе формирования проектной деятельности в дошкольном образовательном учреждении рассматриваемая методика является наиболее действенной и перспективной, т. к. с ее помощью дети способны найти себя в чем-то, развить в себе, перенять новые, проверить имеющиеся интересы, определить, почувствовать те силы, которыми они обладают. В своих проектах ребенок показывает личные интересы, а также имеющиеся у него проблемы.

Методика проектной деятельности является деятельностью, направленной на решение различных задач по всем образовательным сферам и выполняемой по определенному, заранее разработанному плану [28]. Данная методика не нова для зарубежной педагогики. В первую очередь она направлена на формирование у детей свободных творческих личностных качеств. По своей сути методика представляет собой самостоятельную деятельность дошкольников, выполняя которую, они расширяют свои представления об окружающем мире и воплощают полученные ими знания и умения в определенные продукты. В то же время под проектом следует понимать различную деятельность, которую ребенок осуществляет по собственной инициативе, находясь в группе детей с высоким уровнем самостоятельности и имеющими в данный момент какой-либо общий интерес. Таким образом, реализация данной методики позволяет подготовить детей к их будущей жизни и способствует большей их организованности в настоящем.

#### **Методы и материалы**

Проведенный теоретический анализ позволил нам сформулировать проблемный вопрос исследования: каковы возможности использования проектной деятельности как средства формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста? Исследование проходило на базе МБДОУ № 178 «Детский сад общеразвивающего вида» г. Кемерово. Выборку составили 50 детей старшего дошкольного возраста.

На констатирующем этапе был сконструирован диагностический инструментальный, включающий набор методик, позволяющих оценить уровень развития связной речи детей старшего дошкольного возраста. Подобраны шесть диагностических заданий с нарастающей степенью

сложности за счет сокращения количества наглядности. Выявлены уровни развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста, выполнен количественный и качественный анализ полученных данных. На формирующем этапе эксперимента была разработана и внедрена технология проектной деятельности, обеспечивающая позитивные изменения в качественных характеристиках связной речи детей дошкольного возраста. На заключительном этапе проведен контрольный срез, который позволил проиллюстрировать динамику уровня развития у детей старшего дошкольного возраста связной речи.

Для анализа результатов были выделены следующие критерии оценки выполнения диагностических заданий [29]:

- содержательность – формулировка основной мысли (насколько полно ребенок передает содержание);
- точность – правдивое изображение действительности, подбор слов и словосочетаний, наиболее подходящих в данном случае;
- логичность – последовательное, непротиворечивое и аргументированное изложение мыслей;
- плавность – отсутствие пауз, необоснованных контекстом и нарушающих целостность рассказа;
- самостоятельность – степень необходимости подсказок, вспомогательных вопросов;
- грамматическая правильность – правильное, грамотное построение предложений;
- разнообразие лексических средств – полнота использования различных частей речи (существительных, прилагательных, глаголов, местоимений);
- развернутость – объем слов и предложений.

В первом диагностическом задании ребенку предлагалось составить повествовательный рассказ с опорой на серию сюжетных картин, во втором – повествовательный рассказ без опоры (по представлению), в третьем – описательный рассказ по предметной картине, в четвертом – описательный рассказ без опоры (по представлению), в пятом – рассказ по сюжетной картине, в шестом – рассказ без опоры на сюжетную картину. Критерии оценки диагностических заданий были определены с учетом выделенных показателей сформированности связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста.

0 баллов – отказ от выполнения задания: ребенок может начать выполнять задание, но не слушать инструкцию, отказаться ее выполнять.

1 балл – отсутствие показателя: основная мысль не отражена; сказанное не соответствует действительности; отсутствует последовательность изложения; много пауз между высказываниями; ребенок использует помощь логопеда, не исправляет ошибки; нарушено согласование частей речи, присутствует множество лексико-грамматических ошибок; предложения не распространены, высказывания очень короткие.

2 балла – частичное наличие показателя: основная мысль передана недостаточно полно; не во всех предложениях слова и словосочетания соответствуют действительности; нарушены логические переходы, необоснованные паузы;

в ряде случаев детям требуются подсказки, наводящие вопросы; предложения построены недостаточно грамотно, нарушено согласование частей речи, встречаются лексические повторы, аграмматизмы, высказывания недостаточно распространенные.

3 балла – полное наличие показателя: содержание высказывания передано полно; используются слова и словосочетания, наиболее подходящие в данном случае; соблюдается логический переход между частями, отсутствует противоречивость в высказывании, отсутствуют паузы, нарушающие целостность; задание выполняется самостоятельно, без подсказок и наводящих вопросов; предложения построены грамотно, фразы объемны.

Для определения результата выполнения диагностических заданий все баллы суммировались и делились на их общее количество, после чего находилось среднее значение, соответствующее определенному уровню сформированности связной монологической речи. Было выделено три уровня сформированности связной монологической речи: низкий (0–0,9 баллов), средний (1–1,9 балла), высокий (2–3 балла).

### Результаты

Для формирования монологической связной речи мы предлагаем использовать технологию обучения дошкольников составлению рассказов по картине. Основополагающий момент технологии состоит в том, что обучение дошкольников составлению сказок по картине базируется на алгоритмах мышления. Можно выделить ряд этапов в работе с детьми. На каждом из них представлена конкретная мыслительная операция, осваивая которую, ребенок развивает способность составлять по картине речевые зарисовки самостоятельно. Обучение ребенка основывается на совместной деятельности с педагогом через систему игровых упражнений. При организации коррекционно-развивающего процесса на основе проектной деятельности ключевой оказывается роль педагога. Технология стимулирует активное речевое взаимодействие ребенка со сверстниками и со взрослым, актуализирует потребность речевого высказывания и доказывания (аргументации) ребенком своего мнения.

Общая выборка детей старшего дошкольного возраста (50 человек) была разделена на две группы по 25 человек: экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ). Для подтверждения того, что группы статистически не различаются по баллам методики, было проведено сравнение групп по t-критерию Стьюдента для независимых выборок. По итогам сравнения было подтверждено, что статистически значимых различий между группами нет (табл. 1).

Результаты, полученные в ходе диагностики, были проанализированы в соответствии с выделенными критериями оценки. В ходе выполнения первого задания дети испытывали затруднения при выстраивании логики рассказа, точной передачи информации и ее лексико-грамматического оформления. Рассказы были недостаточно распространенными и малосодержательными, с многочисленными лексико-грамматическими ошибками и пропусками частей повествования.

**Табл. 1. Сравнение показателей связной речи старших дошкольников в КГ и ЭГ на начальном этапе исследования**  
**Tab. 1. Indicators of coherent speech in senior preschoolers at the onset of the experiment: control vs. experimental group**

Показатель	Среднее значение		t	p
	ЭГ	КГ		
Умение составлять повествовательный рассказ с опорой на серию сюжетных картин	1,86	1,84	0,21	0,83
Умение составлять повествовательный рассказ без опоры (по представлению)	1,94	1,94	0,00	1,00
Умение составлять описательный рассказ по предметной картине	1,88	1,86	0,20	0,84
Умение составлять описательный рассказ без опоры (по представлению)	2,01	2,09	-0,35	0,72
Умение составлять рассказ по сюжетной картине	2,12	2,10	0,21	0,83
Умение составлять рассказ без опоры на сюжетную картину	2,16	2,14	0,18	0,85

При выполнении второго задания всем детям требовалась помощь воспитателя, наводящие вопросы. В высказываниях старших дошкольников отмечается большое количество пауз, лексико-грамматических ошибок, нарушение согласования частей речи. Рассказы получились маленькими по объему, предложения – нераспространенными.

При составлении описательного рассказа в рамках третьего задания старшие дошкольники испытывали затруднения при перечислении описательных характеристик, последовательность изложения была нарушена, фразы были слишком короткими.

Составление описательного рассказа без опоры при выполнении следующего задания было очень длительным и мало продуктивным. Дети составили описательные рассказы, которые были недостаточно целостными и логично выстроенными.

Для выполнения пятого задания старшим дошкольникам необходимо было составить рассказ с опорой на сюжетную картину на тему «Летние забавы». Несмотря на то, что некоторым детям удалось составить рассказ в соответствии с поставленной задачей без дополнительной помощи, высказывания были недостаточно развернуты, нарушен логический порядок. Большинство обследуемых испытывали затруднения в соблюдении плавности при составлении рассказа. В текстах большинства детей встречалось много лексико-грамматических ошибок.

Для выполнения последнего задания старшим дошкольникам необходимо было составить рассказ без опоры на сюжетную картину. Следует отметить, что сначала детям

демонстрировалась сюжетная картина «Летние забавы», проводилась беседа по картине, после чего наглядный материал откладывался в сторону, и дети самостоятельно составляли рассказ. Это задание было выполнено хуже, чем предыдущее, что объясняется отсутствием наглядности. Дети долго молчали, не знали, как начать рассказ, просили воспитателя помочь им и подсказать первое предложение.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил сделать выводы. Во-первых, старшие дошкольники продемонстрировали недостаточный уровень сформированности связного монологического высказывания. Во-вторых, дети проявляли интерес к наглядному материалу, активно принимали участие в беседе с воспитателем, но при самостоятельном составлении рассказов испытывали ряд затруднений:

- речь монотонна и невыразительна, большое количество неуместных пауз;
- в рассказах нарушена логика высказывания, отсутствуют связки между словами и предложениями;
- пропуски слов, преимущественно глаголов, предлогов, союзов;
- предложения в основном, простые и нераспространенные;
- связность повествования или описания зачастую нарушена, недостаточная информативность;
- тексты были небольшими по объему, хотя соответствовали поставленной задаче;
- все дети нуждались в помощи воспитателя, наводящих вопросах и подсказках.

Результаты констатирующего эксперимента стали основанием для разработки и проведения формирующего этапа исследования. Формирующий эксперимент представлял собой непосредственно образовательную деятельность по формированию связной речи с помощью технологии проектной деятельности 1 раз в неделю продолжительностью 25–30 минут для детей старшего дошкольного возраста, входящих в ЭГ. Дети КГ не принимали участие в проектной деятельности. Реализация экспериментальной программы осуществлялась по следующим направлениям:

1. Включение детей в совместную деятельность по созданию образных характеристик объектов (составление загадок и метафор).
2. Включение детей в совместную деятельность по составлению творческих рассказов по картине.
3. Включение детей в совместную деятельность по составлению текстов сказочного содержания.

В процессе выполнения задания ребенок апробирует различные варианты выполнения поставленной задачи, выбирает оптимальный способ по определенным им критериям. Участие в проектной деятельности позволяет ребенку развить самостоятельность при выполнении определенной работы в парах или в группах. При реализации проекта в условиях дошкольного учреждения очень важна роль педагога. Она заключается в поддержке активности детей, создании условий для самостоятельного определения детьми цели и содержания предстоящей деятельности и сопровождении детской деятельности.

По окончании формирующего воздействия был проведен контрольный срез с целью выявления динамики уровня сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с использованием диагностического инструментария, применяемого на этапе констатирующего эксперимента. Для подтверждения того, что произошли статистически значимые изменения в изучаемых показателях, было проведено сравнение групп по t-критерию Стьюдента для зависимых выборок. По итогам сравнения показателей до и после эксперимента было выявлено, что произошло статистически значимое повышение показателей по всем заданиям: составление повествовательного рассказа с опорой на серию сюжетных картин ( $t=-3,10$ ,  $p<0,05$ ), составление повествовательного рассказа без опоры ( $t=-3,23$ ,  $p<0,05$ ), составление описательного рассказа по предметной картине ( $t=-2,95$ ,  $p<0,05$ ), составление описательного рассказа без опоры ( $t=-2,95$ ,  $p<0,05$ ), составление рассказа по сюжетной картине ( $t=-3,11$ ,  $p<0,05$ ), составление рассказа без опоры на сюжетную картину ( $t=-2,17$ ,  $p<0,05$ ). Таким образом, занятия проектной деятельностью повлияли на уровень развития связной речи детей старшего дошкольного возраста (табл. 2).

При выполнении диагностических заданий дети из ЭГ смогли построить связные высказывания без посторонней помощи, лишь некоторым потребовались

**Табл. 2. Сравнение показателей связной речи старших дошкольников в ЭГ на начальном и заключительном этапах исследования**

**Tab. 2. Indicators of coherent speech in senior preschoolers at the opening and closing stages of the experiment: control vs. experimental group**

Показатель	Среднее значение		t	p
	НЭ	ЗЭ		
Умение составлять повествовательный рассказ с опорой на серию сюжетных картин	1,86	2,42	-3,10	0,01
Умение составлять повествовательный рассказ без опоры (по представлению)	1,94	2,48	-3,23	0,00
Умение составлять описательный рассказ по предметной картине	1,88	2,34	-2,95	0,03
Умение составлять описательный рассказ без опоры (по представлению)	2,01	2,46	-2,95	0,03
Умение составлять рассказ по сюжетной картине	2,12	2,64	-3,11	0,01
Умение составлять рассказ без опоры на сюжетную картину	2,16	2,32	-2,17	0,04

Прим.: НЭ – начальный этап; ЗЭ –заключительный этап

наводящие вопросы. Ребята использовали в пересказах достаточное количество различных частей речи, соблюдали последовательность и плавность изложения (отсутствие пауз, нарушающих целостность рассказа). Максимальное количество вспомогательных средств в данном задании способствовало успешному его выполнению. Наблюдается расширение вариативности умений разными способами связывать предложения в высказывания.

Далее было проведено сравнение показателей на заключительном этапе у дошкольников контрольной и экспериментальной групп. Сравнительный анализ полученных данных в процессе контрольного среза дает право утверждать, что показатели сформированности связной речи у детей в ЭГ выше, чем в КГ. Различия между показателями групп подтверждены статистически (табл. 3).

**Табл. 3. Сравнение показателей связной речи старших дошкольников в ЭГ и КГ на заключительном этапе**

**Tab. 3. Indicators of coherent speech in senior preschoolers at the closing phase of the experiment: control vs. experimental group**

Показатель	Среднее значение		t	p
	ЭГ	КГ		
Умение составлять повествовательный рассказ с опорой на серию сюжетных картин	2,42	1,92	2,95	0,03
Умение составлять повествовательный рассказ без опоры (по представлению)	2,48	1,98	2,95	0,03
Умение составлять описательный рассказ по предметной картине	2,34	1,92	2,75	0,03
Умение составлять описательный рассказ без опоры (по представлению)	2,46	2,16	2,95	0,03
Умение составлять рассказ по сюжетной картине	2,64	2,20	3,11	0,01
Умение составлять рассказ без опоры на сюжетную картину	2,32	2,14	2,17	0,04

Апробация метода проектной деятельности показала, что старшие дошкольники из ЭГ получили статистически значимо более высокие баллы по заданиям: составление повествовательного рассказа с опорой на серию сюжетных картин ( $t=2,95$ ,  $p<0,05$ ), составление повествовательного рассказа без опоры ( $t=2,95$ ,  $p<0,05$ ), составление описательного рассказа по предметной картине ( $t=2,75$ ,  $p<0,05$ ), составление описательного рассказа без опоры ( $t=2,95$ ,  $p<0,05$ ), составление рассказа по сюжетной картине ( $t=3,11$ ,  $p<0,05$ ), составление рассказа без опоры на сюжетную картину ( $t=2,17$ ,  $p<0,05$ ). Следовательно, метод проектов позволяет обеспечить более эффективное развитие связной речи.

Результаты проведенного экспериментального исследования доказывают эффективность использования проектной деятельности в работе по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста.

### Заключение

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблема формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста средствами проектной деятельности актуальна. Важность данной проблемы обусловлена недостаточной разработанностью в педагогической теории и практике модели формирования связной речи у старших дошкольников средствами проектной деятельности. Дополнено представление о существенных характеристиках связной речи как смыслового развернутого высказывания (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающего общение и взаимопонимание. Уточнены и расширены представления об особенностях связной речи с учетом семантических и лексико-грамматических критериев детей старшего дошкольного возраста.

Показано, что для успешного овладения связной речью необходимо создание таких условий, как формирование положительной мотивации речевой активности дошкольников, обеспечение предметно-развивающей среды, подбор педагогических технологий, педагогическая компетентность специалистов. Обоснована роль применения проектной деятельности в формировании связной речи у старших дошкольников на основе активизации творческого мышления. Установлено, что включение проектной деятельности в процесс организации детской активности способствует формированию у старших дошкольников умения самостоятельно создавать последовательность развертывания событий, развитию семантики слов, определяющей их правильное понимание и употребление, выбор и сочетание в связной речи. Описаны позитивные изменения в параметрах связной речи детей старшего дошкольного возраста, участвующих в проектной деятельности. Связная речь характеризуется последовательностью и логичностью изложения, полнотой высказывания, разнообразием в использовании лексических, грамматических и синтаксических языковых средств.

### Литература

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т. 4: Детская психология. М.: Книга по требованию, 2013. 432 с.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
3. Сохин Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2005. 223 с.
4. Леушина А. М. Развитие связной речи у дошкольника // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. М.: Академия, 1999. С. 358–369.
5. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников. М.: Изд-во Института Психологии, 2001. 256 с.
6. Бородич А. М. Методика развития речи детей. 2-е изд., перераб. М.: Просвещение, 1981. 255 с.
7. Андреева Е. В., Архипова С. Н. Развитие связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Научное обозрение. Педагогические науки. 2019. № 4-1. С. 28–31.
8. Зимняя И. А. Лингвистическая психология речевой деятельности. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. 428 с.
9. Лурия А. Р. Язык и сознание. М.: Книга по требованию, 2012. 320 с.
10. Леонтьев А. Н., Зимняя И. А., Леонтьев А. А. Основы теории речевой деятельности. М.: Наука, 1974. 368 с.
11. Винокур Т. Г. Монолог // Русский язык. Энциклопедия / гл. ред. Ю. Н. Караулов. М.: БРЭ, 1997. С. 240–241.
12. Гришина К. А. Особенности формирования монологической речи у детей среднего дошкольного возраста // Символ науки. 2019. № 10. С. 81–83.
13. Федоренко Л. П., Фомичева Г. А., Лотарев В. К., Николаичева А. П. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1984. 240 с.
14. Шадрин Л. Г., Судакова Е. Н. Особенности развития связной образной речи детей старшего дошкольного возраста и пути ее формирования // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 3. С. 220–228.
15. Эльконин Д. Б. Развитие речи детей в дошкольном возрасте. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. 115 с.
16. Ушакова О. С., Струнина Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М.: Владос, 2014. 287 с.
17. Лепская Н. И. Язык ребенка: онтогенез речевой коммуникации. М.: РГГУ, 2013. 313 с.
18. Новоторцева Н. В. Развитие речи детей. Ярославль: Гринго, 1995. 235 с.
19. Дудко Я. О. Сюжетно-ролевая игра как средство социально-коммуникативного развития дошкольников с тяжелыми нарушениями речи // Специальное образование: мат-лы XIII Междунар. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 26–27 апреля 2017 г.) СПб., 2017. С. 32–36.
20. Симкин М. Л., Гелихова К. О. Формирование связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 3. № 4. С. 333–340. DOI: 10.21603/2542-1840-2019-3-4-333-340
21. Лебедева И. Н. Связная речь: речь в общении и речь в деятельности // Специальное образование. 2011. № 4. С. 138–166.
22. Щербинина Е. А., Зиновьева Г. В. Методика работы по формированию связной речи дошкольников // Образование и наука в России и за рубежом. 2018. № 3. С. 27–30.
23. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. 2-е изд., испр. и доп. М.: АРКТИ, 2004. 166 с.

24. Насырова Л. А. Обучение старших дошкольников художественному описанию природы // *Инновационная наука*. 2019. № 9. С. 72–75.
25. Чернобровкин В. А., Пустовойтова О. В. Сущность и значение проектной деятельности для современных дошкольных образовательных организаций // *Современные наукоемкие технологии*. 2018. № 6. С. 261–265.
26. Нарыкова Г. В. Проектная деятельность в дошкольном образовательном учреждении // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики*. Серия: «Познание». 2016. № 3. С. 46–47.
27. Штанько И. В. Проектная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста // *Управление дошкольным образовательным учреждением*. 2004. № 4. С. 99–101.
28. Киселева Л. С., Лагода Т. С., Данилина Т. А. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения. М.: АРКТИ, 2013. 96 с.
29. Воробьева В. К. Обучение детей с тяжелыми нарушениями речи первоначальному навыку описательно-повествовательной речи // *Дефектология*. 1990. № 4. С. 40–47.

original article

## Development of Coherent Speech in Children of Senior Preschool Age by Means of Project Activities

Elena V. Kuznetsova<sup>a, b, @</sup>

<sup>a</sup> MBDOU № 25 "Kindergarten generally developing form", Russia, Kemerovo

<sup>b</sup> Kemerovo State University, Russia, Kemerovo

<sup>@</sup> madam.kuznecova2010@yandex.ru

Received 23.04.2020. Accepted 15.06.2020.

**Abstract:** The present research featured psychological and pedagogical approaches to determining the essential characteristics of coherent speech as a higher mental function. The article focuses on coherent speech development in senior preschoolers and project activities that improve it. The research objective was to study related scientific sources and experimentally justify the efficiency of project activities that improve various parameters of coherent speech in children of senior preschool age. The paper introduces qualitative characteristics of coherent speech development in senior preschoolers. Its specific features include variability in the formation levels of skills to generate simple and complex sentences, as well as to retell and compose texts. The article describes various technologies of coherent speech development, including project activities in the process of interaction between an adult and a child. The experiment confirmed a positive impact of project activities on the coherent speech of senior preschoolers.

**Keywords:** senior preschoolers, features of the coherent speech development, formation criteria, narrative story, descriptive story, technologies for the formation of connected speech, elements of project activity

**For citation:** Kuznetsova E. V. Development of Coherent Speech in Children of Senior Preschool Age by Means of Project Activities. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2020, 4(3): 198–206. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2020-4-3-198-206>

### References

1. Vygotskiy L. S. *Collected works. Vol. 4: Child psychology*. Moscow: Kniga po trebovaniu, 2013, 432. (In Russ.)
2. Rubinstein S. L. *Fundamentals of general psychology*. St. Petersburg: Piter, 2002, 720. (In Russ.)
3. Sokhin F. A. *Psychological and pedagogical bases of speech development of preschoolers*. Moscow: MPSI; Voronezh: MODEK, 2005, 223. (In Russ.)
4. Leushina A. M. The development of coherent speech in preschoolers. *Reader on the theory and methodology of speech development in preschool children*, comps. Alekseeva M. M., Iashina V. I. Moscow: Akademiia, 1999, 358–369. (In Russ.)
5. Ushakova O. S. *Development of speech in preschool children*. Moscow: Izd-vo Instituta Psikhologii, 2001, 256. (In Russ.)
6. Borodich A. M. *Methods of speech development in children*, 2nd ed. Moscow: Prosveshchenie, 1981, 255. (In Russ.)
7. Andreeva E. V., Arkhipova S. N. The development of coherent speech in senior preschool children with the general speech underdevelopment. *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki*, 2019, (4-1): 28–31. (In Russ.)
8. Zimniia I. A. *Linguistic ecology of speech activity*. Moscow: MPSI; Voronezh: MODEK, 2001, 428 (In Russ.)
9. Lurii A. R. *Language and consciousness*. Moscow: Kniga po trebovaniu, 2012, 320. (In Russ.)

10. Leontyev A. N., Zimniaia I. A., Leontyev A. A. *Fundamentals of the theory of speech activity*. Moscow: Nauka, 1974, 368. (In Russ.)
11. Vinokur T. G. Monologue. *Russian language. Encyclopedia*, ed. Karaulov Iu. N. Moscow: BRE, 1997, 240–241. (In Russ.)
12. Grishina K. A. Features of formation of monological speech in children of middle preschool age. *Simvol nauki*, 2019, (10): 81–83. (In Russ.)
13. Fedorenko L. P., Fomicheva G. A., Lotarev V. K., Nikolaicheva A. P. *Methods of speech development of preschool children*. Moscow: Prosveshchenie, 1984, 240. (In Russ.)
14. Shadrina L. G., Sudakova E. N. Characteristics of development of coherent figurative speech of senior preschoolers and the ways of its forming. *Siberian Pedagogical Journal*, 2011, (3): 220–228. (In Russ.)
15. Elkonin D. B. *The development of speech in children of preschool age*. Moscow: Izd-vo Akad. ped. nauk RSFSR, 1958, 115. (In Russ.)
16. Ushakova O. S., Strunina E. M. *Methods of speech development in preschool children*. Moscow: Vldos, 2014, 287. (In Russ.)
17. Lepskaja N. I. *Language of the child: ontogenesis of speech communication*. Moscow: RGGU, 2013, 313. (In Russ.)
18. Novotortseva N. V. *Development of children's speech*. Yaroslavl: Gringo, 1995, 235. (In Russ.)
19. Dudko Ia. O. Plot-role-playing game as a means of social and communicative development of preschool children with severe speech disorders. *Special education: Proc. XIII Intern. Sci.-Prac. Conf.*, St. Petersburg, April 26–27, 2017. St. Petersburg, 2017, 32–36. (In Russ.)
20. Simkin M. L., Gelikhova K. O. Formation of coherent speech in senior preschoolers with the third degree alalia. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2019, 3(4): 333–340. (In Russ.) DOI: 10.21603/2542-1840-2019-3-4-333-340
21. Lebedeva I. N. Coherent speech: speech in communication and speech in activity. *Spetsial'noe obrazovanie*, 2011, (4): 138–166. (In Russ.)
22. Sherbinina E. A., Zinovieva G. V. Methods of work on formation of coherent speech of preschool children. *Obrazovanie i nauka v Rossii i za rubezhom*, 2018, (3): 27–30. (In Russ.)
23. Glukhov V. P. *Formation of coherent speech of preschool children with general speech underdevelopment*, 2nd ed. Moscow: ARKTI, 2004, 166. (In Russ.)
24. Nasyrova L. A. Teaching senior preschool children the artistic description of nature. *Innovatsionnaia nauka*, 2019, (9): 72–75. (In Russ.)
25. Chernobrovkin V. A., Pustovoytova O. V. Essence and importance of project activity for modern preschool educational organizations. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*, 2018, (6): 261–265. (In Russ.)
26. Narykova G. V. Project activity in preschool educational institutions. *Sovremennaya nauka: aktualnye problemy teorii i praktiki. Seriya "Poznanie"*, 2016, (3): 46–47. (In Russ.)
27. Shtanko I. V. Project activity with children of senior preschool age. *Upravlenie doskolnym obrazovatel'nyim uchrezhdeniem*, 2004, (4): 99–101. (In Russ.)
28. Kiseleva L. S., Lagoda T. S., Danilina T. A. *Project method in the activity of preschool institutions*. Moscow: ARKTI, 2013, 96. (In Russ.)
29. Vorobeva V. K. Teaching children with severe speech impairments the initial skill of descriptive-narrative speech. *Defektologiya*, 1990, (4): 40–47. (In Russ.)