

УДК 376.37  
ББК 4437

ГСНТИ 14.29.01

Код ВАК 13.00.03

**И. Н. Лебедева**  
Санкт-Петербург, Россия

**I. N. Lebedeva**  
St. Petersburg, Russia

## **СВЯЗНАЯ РЕЧЬ: РЕЧЬ В ОБЩЕНИИ И РЕЧЬ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

## **CONNECTED SPEECH: SPEECH IN COMMUNICATION AND SPEECH IN ACTIVITY**

*Печатается по результатам исследовательской работы по гранту Президента Российской Федерации для государственной поддержки молодых российских учёных МК – 3898.2011.6 на тему «Развитие связной речи дошкольников с проблемами в речевом и познавательном развитии».*

**Аннотация.** В статье рассматриваются научно-теоретические подходы к проблеме изучения особенностей текстообразования у дошкольников с задержкой психического развития.

**Ключевые слова:** связность текста, семантический повтор, языковая способность, речевая деятельность.

**Сведения об авторе:** И. Н. Лебедева, кандидат педагогических наук.

*Место работы:* РГПУ им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург.

**Контактная информация:** 197046,  
*E-mail:* irinan-lebedeva@yandex.ru

**Abstract.** In the article are shown scientifically-theoretical approaches to the problem of children preschool age with mental retardation text formation study.

**Key words:** text coherence, semantic repetition, language ability, speech activity.

**About the author:** I. N. Lebedeva, Candidate of Pedagogic Sciences.

*Place of employment:* Russian State Pedagogical University named after A. I. Gertsen, St. Petersburg.

Санкт-Петербург, Малая Посадская, 26.

## **УЧИМСЯ, ИГРАЯ: МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ РАССКАЗЫВАНИЮ ПО КАРТИНЕ**

Разработанная нами модель обучения рассказыванию по картине включает в себя следующие подсистемы: теоретические положения, определяющие построение данной модели; содержательный компонент обучения; дидактические условия и методические приемы, обеспечивающие функционирование модели.

В модели педагогической деятельности по обучению рассказыванию необходимо выделять сле-

дующие взаимосвязанные компоненты: задачи, содержание, методы, средства и организационные формы работы.

Развитие связной речи в модели обучения рассказыванию по картине осуществляется на основе повышения познавательной и речевой активности детей (во всех видах символично-моделирующей деятельности). Изучая соотношение мышления и речи, исследователи пришли к выводу, что уровень интеллектуального развития ребенка отражается на семантической стороне речи, которая является основой высказывания.

Исходя из современных представлений о взаимосвязи общепсихического, когнитивного и речевого развития, можно утверждать, что обучение рассказыванию по картине предполагает первичное совершенствование когнитивного аспекта анализа картины, формирование у ребенка семантической модели изображенной на ней ситуации, развитие лексических и грамматических средств языка, образности речи.

Рассматривая картину как средство культурного развития и понимая ее как вид двухмерного, плоскостного изображения, отражающего на конкретном или абстрактном уровнях явления, факты, отношения, мы признаем, что она может быть рассмотрена как знаково-символическая система, модель реальной ситуации, с которой сталкивается ребенок. В широком смысле любая деятельность с использованием картины представляет для ребенка способ освоения окружающего мира в рамках знаково-символической деятельности, поскольку операции кодирования (декодирования) через которые осуществляется «чтение» (то есть восприятие и понимание изображений) — это знаково-символические операции. Восприятие картины как графической знаковой системы и включение ребенка в эту систему позволяет педагогу научить дошкольника моделированию окружающего мира, сформировать у него план представлений.

Учитывая, что методы обучения представляют собой многоас-

пектное и многомерное педагогическое явление, в структуре предлагаемой модели обучения рассказыванию метод понимается как регулируемое по определенному принципу, организованное взаимодействие педагога и детей, направленное на достижение определенных задач образовательного процесса.

Опираясь на общедидактическую классификацию методов обучения, мы рекомендуем использовать собственно наглядные методы и приемы обучения, к которым относятся рассматривание картин на бумажно-тканевой основе и на экране монитора.

Для обучения рассказыванию по картине эффективны также практические методы и приемы обучения:

- упражнения (речевые, игровые, подражательно-исполнительского, творческого и конструктивного характера) как многократное повторение ребенком умственных и практических действий;
- игровой метод, предусматривающий использование разнообразных компонентов игровой деятельности (воображаемой игровой ситуации, игровых действий);
- наглядно-действенный показ (способа действия, образца выполнения).

Кроме того, одним из ведущих в предлагаемой модели обучения рассказыванию по картине выступает наглядно-практический метод моделирования, который понимается как процесс создания модели и ее использование для формирования и уточнения представлений о

свойствах объектов и структуре их взаимоотношений. На занятиях по обучению рассказыванию можно использовать:

- предметные модели, представляющие собой физическую конструкцию из реальных предметов;
- предметно-схематические модели, в которых выделенные существенные компоненты ситуации и связи между ними обозначаются при помощи предметов-заместителей и графических знаков;
- графические модели, как модели, обобщенно передающие разные виды отношений (схемы, рисунки, в том числе графические схемы, модели для описательных и повествовательных рассказов и т. д.).

На занятиях широко используются словесные методы обучения:

- предварительная беседа;
- обобщающая беседа;
- вопросы (репродуктивные, требующие констатации; поисковые, требующие умозаключения; прямые и подсказывающие);
- пояснения (объяснения) и указания как разъяснение дошкольникам содержания и последовательности действий;
- педагогическая оценка хода выполнения деятельности, его результата;
- самооценка;
- косвенные приемы оценки (напоминание, совет, исправление, замечание, реплика).

Исходя из философского понимания формы как внутренней организации содержания, мы понимаем организационную форму

обучения как специально организованный процесс взаимодействия взрослого и ребенка, характер которого обусловлен содержанием деятельности, методами и приемами, используемыми в ней. Необходимо отметить, что наиболее успешно проходят занятия в группах детей до пяти-шести человек или индивидуально с каждым ребенком. Это позволяет максимально учитывать психологические особенности детей, создает благоприятные условия для дифференцированного подхода. Групповые формы работы обеспечивают развитие коммуникативной деятельности детей, умения взаимодействовать в специфических для дошкольников видах деятельности. На индивидуальных занятиях наиболее полно раскрываются и активизируются потенциальные возможности познавательного и речевого развития каждого ребенка.

Разработанная нами модель обучения рассказыванию по картине предполагает следующие организационные формы обучения: занятие, совместную деятельность взрослого и ребенка (индивидуальное занятие), экскурсию.

Мы рекомендуем ориентироваться на концентрический принцип построения содержания занятий: от предметной стороны определенной области действительности к ее смысловой стороне, изображенной на картине, а затем к интерпретации смыслового содержания речевыми средствами.

Кроме того, практика нашей работы показала необходимость

линейных связей в занятиях различных специалистов: учителя-логопеда, воспитателя, музыкального руководителя, педагога-психолога. Эти связи основаны на общей тематике занятий, единообразных приемах взаимодействия взрослого и ребенка, тщательном анализе уровня знаний и умений детей, общности педагогических замыслов и задач.

Модель обучения рассказыванию по картине, которая предлагается в данном пособии, предполагает комплексный подход, способствующий решению следующих задач:

- развитию связной речи детей;
- использованию картины как знаково-символической системы, универсального средства для организации различных символически-моделирующих видов деятельности детей;
- конструированию специальной пространственно-развивающей среды (наличие игрового оборудования, технических средств обучения — компьютеров, аудиомagnитофонов, фотоаппаратов, видеомagnитофонов);
- развитию мотивационно-потребностной сферы речевой деятельности детей;
- социально-личностное воспитание и эмоциональному развитию детей (осознание своих достижений, социальное восприятие, социальные представления, выделение и осознание различных уровней и видов социальных отношений, моделирование социальных отношений);

- расширению познавательного опыта детей (развитие восприятия, формирование представлений, действий замещения, символизации и наглядного моделирования);

- развитию эстетических предпочтений дошкольников (способность к эмоциональной оценке, к естественной радости от общения с людьми и средой, стимулирование эмоциональной окраски детского восприятия);

- моторному развитию (овладение выразительными движениями, формирование произвольных основных и мимических движений, развитие операционно-технических умений в разных видах деятельности).

При обучении рассказыванию по картине особую роль играет предметно-развивающая среда, которая включает картины разных жанров, тщательно отобранные с учетом задач обучения, доступности содержания, специфических средств выразительности, а также собственного опыта детей. Это могут быть художественные картины (жанровые, натюрморты, пейзажи), предметные картины, картины типа «объект в действии», серии сюжетных картинок, настольно-печатные игры, иллюстрации, фотографии. При подборе репродукций художественных произведений можно ориентироваться на ряд изданных наглядно-дидактических пособий (Т. Н. Дороновой, Н. А. Курочкиной, Т. А. Ткаченко, Н. Е. Ильяковой и др.). Безусловно, у каждого специалиста, работающего с детьми дошкольного возраста, накоплен свой наглядный материал, который

может применяться разнопланово: для развития лексики, грамматики, звуковой культуры речи, составления рассказов. Творческий подход и желание обогатить содержание работы с детьми помогают педагогам в поисках подходящего иллюстративного материала, в подборе соответствующего игрового оборудования.

В современных педагогических методиках, в том числе и в методиках развития связной речи с использованием картинного материала, широкое применение находят информационные технологии, обладающие большими возможностями и перспективами. Использование компьютера в процессе занятий с детьми позволяет педагогу творчески переосмысливать, художественно и эстетично «оформлять» свои методические идеи, знакомить дошкольников с картинами разных жанров и обучать их рассказыванию по ним. Практика показывает, что у детей среднего и старшего дошкольного возраста значительно повышается интерес к занятиям, если в них включена работа на компьютере. Для нас важно использовать этот интерес во благо развития детей, в данном случае развития связной речи.

Учитывая тот факт, что сегодня практически каждое дошкольное образовательное учреждение имеет компьютеры с современным программным обеспечением, с выходом в Интернет, мы предлагаем рассматривать это оборудование как элемент полифункциональной предметно-развивающей среды. Кроме того, мы советуем педагога-

ми формировать мультимедиаотеки, которые рекомендуем активно включать в воспитательно-образовательный процесс вообще и в занятия по развитию связной речи детей, в частности.

Например, картинный материал к нашему пособию размещен на CD-диске. Чтобы пользоваться им, необходим персональный компьютер, который должен отвечать следующим системным требованиям: MS Windows 95/98/2000/XP/Vista, процессор Pentium, 16 Мб ОЗУ, 4x CD-ROM, SVGA-видеокарта 16 рядов (High Color), манипулятор «мышь».

Кроме того, любая картина или их фрагменты по желанию педагогов (родителей) может быть распечатана на цветном принтере. В таком варианте картины будут представлены в традиционной для восприятия форме, то есть на бумажных носителях.

В CD-приложении к пособию содержится следующий иллюстративный материал: серия сюжетных картин «Играем с ежиком», сюжетные картины «Разноцветные волны», «Пирамида-великан», «Строим сами — едем сами», «Рубашки для черепашки», предметные картинки и картинки типа «объект в действии», представляющие собой фрагменты многофигурных картин, пейзажи и натюрморт («Деревенский натюрморт», «В Петергофском парке»), а также иллюстративные задания для детей.

Разнообразие наглядного материала позволяет педагогу обучать детей составлять разные тексты.

Условно их можно определить следующим образом:

- рассказ по теме картины (фиксация изображения);
- рассказ с выходом за пределы наглядно данного (по воображению, «Что было до?», «Что будет после?»);
- составление предложений по фрагментам изображения;
- рассказ-описание конкретного объекта (по предметной картине или фрагменту изображения);
- рассказ «от имени» персонажа или объекта картины;
- рассказ по серии сюжетных картин;
- рассказ по фотографии, изображающей процесс или результат символично-моделирующей деятельности детей («Как мы играем»);
- рассказ-сравнение с собственными житейскими и игровыми ситуациями («Дети играют, и мы играем», «Играем вместе»);
- рассказ по рисунку, собственному или коллективному («Художник рисует, и я нарисовал»).

Необходимым условием для развития связной речи в процессе обучения рассказыванию по картине является развитие мотивационно-потребностной сферы речевой деятельности детей. Это особенно значимо для дошкольников, языковая способность которых развивается по дефицитарному типу (дети с ОНР, ЗПР). Формирование особой установки на речевую деятельность и рассказывание по картине включает:

- положительный эмоциональный фон занятия, ровное, спокой-

ное и доброжелательное отношение педагога, стремление взрослого оценить результат рассказывания как положительный;

- эмоционально-положительную насыщенность пространственно-развивающей среды;
- создание специальной речевой среды: комментирующая речь взрослого, моделирование коммуникативных микроситуаций, активизация различных типов коммуникативных высказываний;
- поощрение и стимулирование речевой активности детей, развитие объяснительно-сопровождающей речи.

Содержательными компонентами модели обучения рассказыванию по картине являются ее взаимосвязанные звенья. Исходя из предлагаемой методики, мы рекомендуем рассматривать эти звенья в горизонтальной плоскости, так как они не содержат перехода от легких форм работы к сложным. Более того, не следует рассматривать звенья как строго заданную последовательность работы. Важно чтобы они в совокупности обеспечили результативность понимания картины и способность интерпретировать ее содержание речевыми средствами.

Взаимосвязанные звенья в модели обучения рассказыванию по картине детей могут быть представлены следующим образом.

**Первое звено** — формирование мотивационного аспекта восприятия картины.

**Второе звено** — формирование перцептивного образа (воспри-

ятие художественного образа) и организация последующего речевого общения.

**Третье звено** — организация символично-моделирующей деятельности, воспроизводящей художественные образы картины в окружающей действительности.

**Четвертое звено** — перевод содержания изображения в речевой план, развитие лексико-грамматических средств языка.

**Пятое звено** — самостоятельное рассказывание, принятие роли рассказчика в коммуникативной ситуации «рассказывание — слушание».

Каждое звено модели может быть реализовано как в индивидуальной, так и в подгрупповой форме. При этом мы не рекомендуем отказываться и от традиционного деления на занятия по рассмотрению картины и занятия по рассказыванию по ней, принятые в дошкольной методике развития речи и в логопедической практике.

Рассмотрим подробнее каждое звено.

#### **Первое звено.**

##### **Формирование мотивационного аспекта восприятия картины**

Одним из условий эффективности образовательного процесса в целом является учет ведущих мотивов и возрастных потребностей при взаимодействии взрослого и ребенка. М. И. Лисина выделяет следующие формы общения ребенка и взрослого: ситуативно-личностное, ситуативно-деловое, внеситуативно-познавательное и внеситуативно-личностное. В соответ-

ствии с этой классификацией основными потребностями дошкольников при взаимодействии со взрослым являются потребность в доброжелательном внимании взрослого, в признании достижений ребенка, стремление к сотрудничеству. Ведущими мотивами к взаимодействию при этом становятся личностный, деловой и познавательный.

Проводя занятие по рассмотрению картины (на бумажных носителях или на мониторе компьютера) и обучению рассказыванию по ней, педагог ни в коем случае не должен демонстрировать картину, стоя рядом с ней лицом к детям. Одна из причин такой категорической рекомендации связана с мотивацией восприятия.

Психологические представления о мотивации восприятия свидетельствуют о том, что этические мотивы (восприятие человека) формируются в онтогенезе раньше, чем эстетические мотивы (восприятие картины). В центре восприятия для ребенка в дошкольном детстве находится другой человек. Взрослый выступает посредником между ребенком и окружающим его пространством. Более сильными являются мотивы к восприятию человека, а потому присутствие педагога рядом с картиной служит скорее отвлекающим фактором и не несет в себе организующей помощи.

Другая важная причина связана с тем, что, находясь среди детей, педагог может участвовать в восприятии, использовать указательный жест, тактильные движения, направление своего взгляда, «при-

ем комментирования действий». Увлеченное рассматривание картины педагогом вместе с детьми позволяет детям почувствовать отношение к деятельности. Они начинают подражать эмоциональному поведению взрослого при восприятии картины. При этом взрослый может находиться позади детей, предоставляя им возможность сосредоточить свое внимание на картине. Он использует речевые средства, средства визуализации (движение курсора по экрану с помощью компьютерной мыши, указка со светодиодами и другие современные технические средства). Поскольку именно эмоциональное отношение ребенка к окружающему миру является источником мотивации к дальнейшей деятельности, на данном этапе обучения важная роль принадлежит педагогу, который помогает ребенку всеми доступными средствами (вербальными и невербальными) эмоционально выразить свое видение картины.

Организация занятий с картиной, представленной на экране монитора, не предполагает самостоятельных действий ребенка с компьютером, а потому и не требует специального обучения. Вместе с тем ознакомительная беседа об устройстве компьютера и его возможностях (показывать разные картины) необходима на первых этапах работы, так как способствует направленной концентрации внимания. Эффективность подачи наглядного материала с помощью компьютера достигается за счет яркого эмоционального фона: как

правило, занятия с компьютером интересны и увлекательны для детей, несут в себе определенную «статусность» («занимаемся, как взрослые»). Фактор новизны (его негативное влияние) исчерпывает себя при регулярных занятиях достаточно быстро, а эмоциональный подъем детей от занятия к занятию не ослабевает.

При организации рассматривания картины на экране монитора необходимо соблюдать следующие условия:

- помещение, в котором проводятся занятия, должно быть хорошо проветрено и дополнительно увлажняться;
- обязательно естественное и искусственное освещение, которое не должно «бить в глаза» ребенку, а также отсутствие бликов на экране монитора;
- при посадке детей перед монитором необходимо следить, чтобы расстояние от глаз каждого ребенка до экрана было не менее 70 см;
- линия взгляда ребенка при рассматривании картины должна быть перпендикулярна экрану и направлена в центр или на  $\frac{2}{3}$  высоты экрана;
- детям не обязательно сидеть перед экраном (рассматривать картину можно стоя);
- непрерывная работа с компьютером должна продолжаться не более 7—9 мин; после нее следует динамическая пауза или переключение на другой вид деятельности (от 10 до 20 мин);
- не стоит принуждать ребенка, если он не хочет заниматься с ис-



пользованием компьютера (рекомендуются только косвенные приемы руководства занятием).

Приобщение к информационной культуре — очень важная задача социального и познавательного развития ребенка. Однако использование компьютера ни в коем случае не должно доминировать. В структуре проведения занятий по обучению рассказыванию по картине мы выделяем направление, предполагающее элементарное ознакомление со способами демонстрации картин в современном обществе (музеи, выставки), деятельностью по созданию картины художником, жанрами живописи (пейзаж, натюрморт, портрет, сюжетная картина).

С целью формирования мотивационного аспекта восприятия картин мы рекомендуем посещать с детьми выставки картин, организовывать выставки в своем образовательном учреждении (из набора репродукций картин, выставки картин художников и детские рисунки, копирующие их содержание). В совместной работе с другими педагогами можно организовать тематические выставки рисунков детей по сюжету картины. При этом картина вывешивается рядом как наглядный пример возможного варианта отражения одного и того же содержания. Для реализации этого направления работы проводится цикл специальных занятий, которые, с одной стороны, влияют на мотивационный аспект восприятия картины в дальнейшей работе, а с другой стороны, служат решению задач, связанных с ознакомлением детей с ок-

ружающим миром, с их сенсорным и эстетическим развитием.

Остановимся более подробно на идее создания в образовательном учреждении малой картинной галереи. Картинная галерея — это специально созданная художественная галерея. Коллекция картинной галереи формируется из произведений художников (картин студентов, обучающихся по профилю «изобразительное искусство», профессиональных художников, художников-любителей, детских рисунков). При подборе картин нужно учитывать следующие методические требования:

- познакомить детей с такими видами изобразительного искусства, как живопись;
- научить детей различать жанры живописи: пейзаж, портрет, натюрморт;
- учить детей сравнивать одножанровые картины, а также одноименные картины разных художников (взрослых и детей), видеть сходство и различия в манере их письма.

Экспозиция картинной галереи может строиться следующим образом: сначала представлен, например, натюрморт, написанный художником (взрослым), а рядом с ним картины детей, которые выполнены на основе данного сюжета (две-три работы).

Работа с детьми организуется в определенной последовательности: сначала картина вывешивается в групповой комнате, в рекреации, в изостудии или других помещениях образовательного учреждения (выставляется на мольберте). Она

рассматривается детьми вместе со взрослым. Педагог (например, воспитатель, учитель-логопед, учитель-дефектолог, руководитель изостудии или другой специалист) рассказывает о картине, об изобразительной манере художника, об особенностях передачи сюжета. Затем дети рисуют свои картины на основе данной, сохраняя все ее компоненты.

По картинам, предлагаемым для экспозиции, проводится диагностика особенностей развития связной речи и развития внимания, памяти, мышления. Эту работу может осуществлять педагог-психолог совместно, например, с учителем-логопедом, воспитателем или другими специалистами. Затем картины размещаются в картинной галерее. Во время экскурсий дети вместе со взрослыми рассматривают картины, сравнивают манеру живописи, жанры и т. п. После этого картина включается в предметно-развивающую среду для занятий по развитию речи.

Во время экскурсий по картинной галерее наряду с задачами интеллектуального, речевого, эстетического развития детей, проводится работа по нравственному воспитанию, формируется культура поведения детей в общественных местах.

#### **Второе звено.**

#### **Формирование перцептивного образа (восприятие художественного образа) и организация последующего речевого общения**

При восприятии картины образ, с одной стороны, выступает как средство восприятия, то есть

как представление, на основе которого осуществляются операции сличения, сопоставления воспринимаемых свойств с эталонными значениями, зафиксированными в опыте ребенка, а другой — как продукт восприятия картины (образ восприятия). Отметим, что при восприятии картины как знаково-символической системы представления могут и уточняться, и формироваться, и приобретать характер устойчивого образования.

Организуя рассмотрение картины, следует помнить тезис Л. С. Выготского о том, что восприятию уже на самых ранних ступенях развития должны быть присущи структурность и целостность, что восприятие целого первично по отношению к восприятию частей. Поэтому важно обеспечивать, прежде всего, восприятие информационной стороны картины, наглядно представленной ситуации, главного и второстепенного, существенного и фонового.

Восприятие графических изображений — особый вид восприятия. Графические изображения являются общественно выработанной системой знаков, овладение которой позволяет развивать способность к воспроизведению, моделированию наиболее существенных свойств и сторон действительности. Выразительность образа в картине достигается с помощью цвета, композиции, позы, жеста, мимики.

Учитывая, что познание ребенком окружающего мира основывается на ощущениях и восприятиях, важной задачей педагогов

становится организация усвоения детьми общественного сенсорного опыта (сенсорных эталонов), формирование обобщенных знаний и умений, обеспечивающих широкую ориентировку в воспринимаемой реальности. Это направление работы в предлагаемом пособии не рассматривается, поскольку проблема эта носит общий характер и требует многоаспектного изучения.

Методика общения с детьми в ходе рассматривания картины основана на использовании метода свободного диалога, доброжелательной поддержки любых высказываний дошкольников. Поскольку в структуре предлагаемых занятий именно картина становится предметной областью диалога, занятия организуются таким образом, чтобы именно картина оказалась в центре пересечения «моделей мира» субъектов диалога, что требует внимательного отношения педагога к речевым и неречевым проявлениям детей. В высказываниях по картине каждого ребенка, независимо от уровня его интеллектуального развития, необходимо найти то «зерно», которое «вырастет» в продуктивный диалог.

Занятия по обучению рассказыванию по картине побуждают детей к пониманию и употреблению различных типов коммуникативных высказываний, к общению друг с другом. Знакомство с картиной желательно сопровождать прослушиванием музыкальных и (или) литературных произведений. Это повышает эмоциональность восприятия детей.

Следует обратить внимание на подбор вопросов к картине. При этом нужно учитывать, что вопрос «Что?» ориентирует детей, прежде всего на перечисление предметов, а вопрос «Что делает?» — на раскрытие функциональных связей. На этапе рассматривания используются вопросы типа: «О чем художник хотел нам рассказать?», «Про что нарисовано?». Любое проявление желания ребенка высказаться, передать свои впечатления и представления речевыми и неречевыми средствами нужно не только поддерживать и реализовывать, но и специально стимулировать.

Необходимо учитывать, что некоторые дети дошкольного, а в ряде случаев и младшего школьного возраста, воспринимая изобразительную сторону картины, выделяя и узнавая объекты, испытывают трудности при осмыслении сюжета. Если же видимый сюжет отсутствует (пейзаж, натюрморт), они не могут установить специфику ситуации, вскрыть и осмыслить взаимодействие частей в пределах изображения. В занятиях с такими детьми требуется включать дополнительные приемы, стимулирующие мыслительную деятельность детей. Эти приемы раскрыты в последующих звеньях обучающей модели.

### **Третье звено**

#### **Организация символично-моделирующей деятельности, воспроизводящей художественные образы картины в окружающей действительности**

Способность ребенка адекватно понимать различного рода кар-

тины и иллюстрации основывается на соотношении изображения с реальностью. Символично-моделирующие виды деятельности позволяют перевести содержание графического изображения в трехмерную действительность, то есть, по сути, создать образы картины в окружающем пространстве и тем самым активизировать мыслительную и речевую деятельность детей.

В процессе моделирующих видов деятельности (игры, элементы театрализации, рисования, аппликации, предметного моделирования) по содержанию картины у детей формируется ориентировка на целостный образ, отдельные компоненты изображения начинают восприниматься дошкольниками во взаимосвязи.

Организация символично-моделирующих видов деятельности требует соблюдения ряда условий:

- достаточного длительного исполнительского этапа, в ходе которого дети активно анализируют картину, подбирают необходимые элементы, используют сопровождающую речь, получают положительный отклик со стороны взрослого и других детей;
- обеспечения операционно-технической стороны продуктивных и игровых видов деятельности через развитие зрительно-двигательной координации;
- развития оценочного отношения детей к результату своей деятельности;
- стимулирования речевого сопровождения (вопросы, побужде-

ния, пояснения, констатация готового результата).

Для реализации всех этих условий большое значение имеет игровая деятельность детей по содержанию картин. В сюжетно-образительных, театрализованных играх дети могут принимать на себя роли персонажей (или объектов) картины. Это достигается благодаря особенному феномену игры — личностному, позиционному замещению, когда позиция «Я» меняется на позицию «Я — другой», и в соответствии с этой позицией выстраивается поведение ребенка. В основе игры лежит сюжет, заранее определенный темой художественного произведения. В ней моделируется, воспроизводится та сфера действительности, которая изображена на картине. Психологическое содержание игры составляют отношения и ситуации в окружающем природном и социальном мире, воспроизводимые и моделируемые в сюжете. Театрализованную игру при обучении рассказыванию по картине рекомендуется использовать как деятельность, позволяющую моделировать изображенные на картине отношения.

В предлагаемой нами модели обучения рассказыванию по картине рекомендуется ориентироваться на две основные группы театрализованных игр: режиссерские и игры-драматизации. К режиссерским играм традиционно относят настольный театр игрушек и картинок, стендовые игры (теневой театр, театр на фланелеграфе). В таких играх ребенок ведет роль иг-

рушечного персонажа — объемно-го или плоскостного, а преобладающими средствами выражения в этих играх являются интонация и мимика. Пантомима в таких играх ограничена, поскольку ребенок действует с неподвижной фигурой или игрушкой. В играх-драматизациях основными являются действия исполнителя. В таких играх используются все средства выразительности: интонация, мимика, пантомима.

Почему же так важна театрализованная игра, предваряющая собственно рассказывание по картине? Сюжетная картина привлекает детей, прежде всего, своими персонажами, событиями, но недостаточная осознанность связей ведет к непониманию смысловых отношений. Поза, выразительный жест, мимика относятся к естественной системе знаков, отражающих содержание совершаемых действий, эмоциональные переживания. Поскольку содержательной стороной рассказывания по картине выступают закономерности понимания изображения, важно, чтобы ребенок осмыслил, осознанно воспринял выразительную сторону позы, мимики, жеста.

Организуя игру можно предложить детям разные ситуации:

- использование только соответствующих данной картине атрибутов;
- необходимость операции выбора на основе анализа содержания картины;
- моделирование с опорой на картину;

- моделирование без образца (без картины в поле зрения) и т. п.

Изобразительная деятельность (рисование, аппликация) в структуре работы по обучению рассказыванию по картине предполагает проведение различных изобразительных игр. С одной стороны, развитие восприятия готовых изображений выступает как важнейшая предпосылка возникновения собственной изобразительной деятельности, с другой стороны, собственный рисунок зачастую помогает адекватному восприятию предложенной картины. В этом случае очень важным становится обязательное ассоциирование «графического следа» с объектом картины, которое направлено на опредмечивание изображения и на развитие замещающей функции изображения.

При обучении детей рассказыванию по картине можно использовать следующие приемы:

- показ взрослым, как можно воспроизвести содержание картины с помощью средств изобразительной деятельности (линия, цвет, аппликация);
- дорисовывание рисунков, выполненных взрослым, с целью расширения их содержания (в соответствии с картиной);
- воспроизведение одного и того же содержания разными способами (аппликация, рисование);
- моделирование композиции из плоскостных объектов;
- моделирование композиции с помощью объемных предметов;
- дополнение сюжетных изображений недостающими деталями;

- изображение пропущенных элементов (в серии последовательных картин);
- изображение объектов картины приемом рваной аппликации по готовому контуру;
- воспроизведение содержания картины с применением природных и бросовых материалов;
- активное использование музыки, литературных произведений, театральной драматизации и многое другое.

Такая система работы, на наш взгляд, имеет преимущества по сравнению с использованием только словесных методов обучения рассказыванию по картине. Она позволяет:

- расширять и актуализировать словарь детей в связи с потребностями другой (не речевой) деятельности;
- уточнять представления детей о пространстве и формировать специфические представления о нем (ребенок практически путем учится правильно воспринимать пространственные отношения в двухмерном пространстве и воспроизводить их в трехмерном).

Для обучения рассказыванию по картине по предлагаемой методике мы рекомендуем использовать разные варианты организации символично-моделирующих видов деятельности.

Прием «вхождения в картину». Ребенку предлагается поставить себя на место конкретного объекта, изображенного на картине. При этом объектом может быть как одушевленный персонаж, так и не-

одушевленный предмет (восприятие себя как героя картины или в качестве объекта с заданной характеристикой). Моделированию картины в трехмерном пространстве предшествует тщательный анализ объектов картины: их называние, ответы на вопросы о них и т. д. Например: «Что это?», «Что делает?», «Какой он?», «Почему такой?». Затем картина моделируется на горизонтальной плоскости. При этом каждый ребенок исполняет роль определенного объекта. Для того чтобы уточнить представление о выполняемой роли, ребенку предлагается атрибут того или иного объекта, который он выбирает самостоятельно или с помощью педагога.

Прием «поэлементного диктанта». Педагог, прибегая к совместным действиям, образцу и подробной словесной инструкции, предлагает детям последовательность выполнения задания, фиксирует их внимание на соотношении каждого выбранного предмета с изображением, уточняет пространственное расположение предметов.

Прием «комментированного рисования» (он описан О. П. Гаврилушкиной). Педагог схематизированно изображает на доске или на листе ватмана всю картину или ее части, формируя, таким образом, у детей представление о разных графических способах передачи одного и того же содержания.

Прием «зарисовывания». Педагог или кто-то из детей располагают предметы в пространстве. Остальные дети зарисовывают это расположение. Этот прием позво-

ляет закреплять представления детей о способах моделирования и построения изображений, активизировать их речемыслительные процессы.

Прием «фотографирования». Взрослый фотографирует результат моделирующей деятельности детей по содержанию картины и предлагает им фотографию для рассматривания и последующего рассказывания. Наиболее удобны цифровые фотографии, выведенные на экран монитора компьютера или моментальные фотографии. В дальнейшей работе с детьми фотография может использоваться для сравнения с картиной, актуализации в памяти собственного опыта. По сути, рассказ по фотографии выступает промежуточным звеном между рассказыванием по картине и рассказыванием на основе личного опыта.

Прием «сюжетного видения» предполагает создание сюжетных композиций с опорой на наглядность (картину).

Таким образом, символически моделирующая деятельность детей по воспроизведению художественных образов картины в окружающей действительности выступает определяющим моментом в создании смыслового образа изображенной на картине ситуации.

#### **Четвертое звено.**

#### **Отработка содержания в речевом плане, отработка формальных языковых операций**

Описанная выше работа, направленная на обеспечение переноса определенного графического содержания в реальную трехмерную

действительность в разработанной нами модели обучения рассказыванию, является условием для словесного интерпретирования содержания картины. Эта работа позволяет сформировать у детей способность к когнитивному анализу изображенной на картине ситуации, успешность которого ведет к результативному пониманию изображения.

Наиболее частой, но не единственно возможной, является такая организация занятий, когда работа, связанная с отражением содержания в речевом плане, осуществляется на отдельном занятии, следующем после символически моделирующей и изобразительной деятельности детей по воспроизведению художественных образов картины. Для актуализации собственного опыта, связанного с этой деятельностью, можно использовать ряд специальных приемов:

- анализ фотографии процесса или результата предметно-пространственной деятельности (подбор картины, соответствующей фотографии, или наоборот выбор фотографии с соответствующим содержанием);
- подбор к воспринятому с экрана монитора игровому содержанию соответствующей картины;
- анализ результата продуктивной деятельности по воспроизведению художественных образов картины в окружающей действительности (рисунка, аппликации, физической или предметно-схематической модели, созданных на основе изображения).

Наша модель не предполагает традиционной последовательности предъявления наглядного материала, рекомендованной для обучения рассказыванию по картине (составление рассказов по крупноформатным многофигурным картинам с изображением нескольких групп действующих лиц или нескольких сцен в пределах одного сюжета, рассказывание по серии сюжетных картин, затем составление рассказов-описаний). Наша методика предполагает возможность словесного интерпретирования ребенком любого изображения. Успешность такого интерпретирования зависит прежде всего от практического и познавательного опыта ребенка.

В ходе обучения рассказыванию по картине необходимо развивать следующие умения детей:

- получить информацию для высказывания (рассматривание и интерпретация картины), обеспечивающую содержательную сторону текста;
- использовать необходимые лексические и грамматические средства языка;
- структурно-композиционные умения, обеспечивающие логику в построении текста;
- совершенствовать содержание, структуру и речевое оформление текста.

Очень важно научить детей осознавать (хотя бы на элементарном уровне) общую структуру текста (начало, середина, конец), предъявленного с помощью символических средств (различных ус-

ловно-графических изображений, планов-схем). Для этого в процессе обучения дошкольников рассказыванию по картине необходимо стимулировать желание детей самостоятельно устанавливать последовательность основных смысловых компонентов, учить их оформлять внутритекстовые связи на семантическом и коммуникативном уровнях и оценивать правильность высказывания.

Не следует забывать, что показатели успешности обучения рассказыванию по картине у разных детей могут быть разными. Это зависит от индивидуальных особенностей их интеллектуального и речевого развития.

Для осмысления содержания картины на речевом уровне дети выполняют следующие упражнения:

- называют предметы, изображенные на картине, ориентируясь на указанный цвет, назначение, материал, из которого они сделаны;
- называют действия, выполняемые персонажами картины;
- заканчивают предложения, начатые, например, учителем-логопедом;
- узнают предмет или объект, изображенный на картине, по его описанию;
- составляют предложения, различные по семантико-синтаксической структуре;
- описывают отдельные предметы или объекты, изображенные на картине, по различным специально разработанным графическим схемам, по вопросному плану, самостоятельно;



- сравнивают предметы или объекты по существенным признакам.

Обучая детей рассказыванию по картине, мы в своей практике широко используем прием коллективного составления рассказов, а также составление рассказов по отдельным фрагментам картины (по направляющим вопросам).

В то же время мы не рекомендуем применять на занятиях образец рассказа, составленного взрослым, поскольку в этом случае значительно снижается активность и самостоятельность детей при выполнении речевых упражнений.

Рассказы детей желательно записать на аудио- или видеоносители, а затем проанализировать их вместе с детьми, обратив их внимание на смысловое соответствие и возможность дополнения содержания.

#### **Пятое звено.**

#### **Самостоятельное рассказывание.**

##### **Принятие роли рассказчика в коммуникативной ситуации «рассказывание — слушание»**

Мы уже обращали внимание на необходимость использования игровых ситуаций с целью повышения мотивации детей к рассказыванию по картине. Игровые ситуации помогают интерпретировать сюжетную основу изображения, понять содержание картины. Кроме того, игровые ситуации позволяют одновременно осуществлять и познавательную, и коммуникативную деятельность. Однако при традиционной форме организации занятий по рассказыванию значимость коммуникации существенно снижается.

Как правило, на таких занятиях все дети наблюдают (рассматривают) картину, а затем каждый составляет свой рассказ. Активного общения между детьми по поводу содержания картины не происходит. Мало того, дошкольники, а иногда и младшие школьники, не стремятся к собственному высказыванию, а повторяют рассказанное ранее другими детьми, внося лишь незначительные изменения.

Наша методика обучения рассказыванию по картинам позволяет организовать такое взаимодействие с ребенком, при котором меняется сама сущность коммуникативной ситуации: содержание картины, по которой рассказывает ребенок, «как бы» не известно слушающему, что повышает интерес говорящего к рассказыванию. Один из приемов, применяемый нами для повышения мотивации рассказывания, называется «разговор по телефону», когда один ребенок рассказывает другому о содержании картины. Для этого мы используем стационарные и мобильные детские телефоны.

На первых этапах обучения в качестве второго собеседника выступает взрослый, который с помощью вопросов направляет самостоятельное рассказывание дошкольника. Затем этот прием используется для развития коммуникативной деятельности детей и обучения их постановке вопросов, поскольку умение задавать вопросы является сложным речевым умением, предполагающим способность находить содержательный материал для вопроса и формулировать его.

Для совершенствования синтаксической структуры устных высказываний дошкольников мы используем «ситуацию письменной речи». Этот прием описан в работах Ф. А. Сохина и О. С. Ушаковой. Составление устного рассказа с целью передачи его в письме приводит к изменению структуры коммуникативной ситуации, способствует развитию связности устной речи ребенка, обогащает ее сложносочиненными и сложноподчиненными предложениями.

«Прием составления письма» вводит ребенка в игровую ситуацию и, как правило, используется на индивидуальных занятиях. Этой же цели, то есть совершенствование синтаксической структуры высказываний, служит «прием отра-

женной речи» (по В. В. Гербовой). Он заключается в повторении высказываний ребенка или взрослого и их последующей записи.

Рассказ оценивается не только с точки зрения передачи информации, но и с точки зрения воздействия на адресата, выражения эмоций. Поэтому мы вместе с детьми анализируем их собственные рассказы (по аудио- или видеозаписи) или рассказы, составленные другими детьми. Наш практический опыт показал, что прослушивание собственного рассказа значительно повышает критичность к самостоятельным высказываниям. Очень часто уже в процессе прослушивания дети вносят добавления, констатируют ошибки, выражают желание рассказать еще раз.