Филимоненкова Надежда Андреевна
студентка
Научный руководитель
Панферова Елена Владимировна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ВЗАИМОСВЯЗЬ РАЗВИТИЯ НАБЛЮДАТЕЛЬНОСТИ И СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: *в статье рассматривается актуальная проблема взаимосвязи развития наблюдательности и связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста. Обосновывается значимость данного интегративного процесса как фундаментального условия преемственности дошкольного и начального общего образования. Выделяются два встречных вектора взаимовлияния: целенаправленное наблюдение обеспечивает фактологическую и смысловую основу детского высказывания, в то время как речевое планирование организует и направляет перцептивную деятельность. Охарактеризованы специфика описания, повествования и начальных форм рассуждения как речевых результатов наблюдательной активности. Предложен алгоритм конструирования образовательных ситуаций, объединяющих обследование объектов с последующим самостоятельным монологическим изложением. Подчеркивается, что синхронное развитие перцептивных и речевых компетенций выступает важнейшим фактором профилактики трудностей обучения в начальной школе.*

Ключевые слова: *наблюдательность, связная монологическая речь, старший дошкольный возраст, познавательное развитие, речевое развитие, преемственность образования, школьная готовность.*

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Современная парадигма отечественного образования, закрепленная в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) и Федеральной образовательной программе дошкольного образования (ФОП ДО), ориентирована на целостное, взаимосвязанное развитие познавательных и речевых возможностей ребенка. На этапе старшего дошкольного возраста данная задача приобретает особую стратегическую значимость в свете подготовки детей к переходу на ступень начального общего образования. Как показывает практика школьных психологов и учителей начальных классов, одной из главных причин академической неуспеваемости первоклассников является неумение анализировать окружающую действительность и выстраивать на основе этого анализа развернутое, логичное монологическое высказывание [1, с. 45].

Для построения самостоятельного описательного или повествовательного рассказа дошкольнику необходимо осуществить сложную внутреннюю работу: целенаправленно заметить признаки объекта, дифференцировать существенные и второстепенные сведения, установить причинно-следственные связи и облечь их в адекватную лексико-грамматическую форму [6, с. 14]. Именно поэтому наблюдательность и связную монологическую речь следует рассматривать не как параллельные, а как взаимопроникающие и взаимодополняющие линии психического развития ребенка.

В основе нашего анализа лежат фундаментальные положения культурно-исторической психологии о единстве интеллекта и аффекта, взаимосвязи мышления и речи, а также закономерностях становления перцептивных действий [3, с. 215]. Наблюдательность в детской психологии понимается не как пассивная зрительная фиксация, а как сложное интегративное качество личности, выражающееся в способности целенаправленно, планомерно и осмысленно замечать свойства объектов, их сходство, различия и динамические изменения в пространстве и времени. В отличие от беглого, ситуативного рассматривания, наблюдение всегда предполагает наличие конкретной познавательной задачи и алгоритмизированной последовательности перцептивных действий [2, с. 112]. Работы Л.А. Венгера и А.В. Запорожца убедительно доказывают, что обследование

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

объекта выступает как активный, развернутый во времени процесс, требующий участия произвольного внимания и вербального опосредования [5, с. 88].

В свою очередь, связная монологическая речь представляет собой развернутое, самостоятельное высказывание, объединенное единым тематическим замыслом и понятное слушателю без дополнительных ситуативных подсказок или наводящих вопросов. В старшем дошкольном возрасте происходит активное становление трех базовых типов монолога: описания (передача статических признаков объекта), повествования (передача динамики развития событий) и начальных форм элементарного рассуждения (вербализация оснований для вывода). Показателями зрелости связной речи становятся смысловая цельность, строгая последовательность изложения, наличие логических переходов и лексическая точность словоупотребления, а не просто физическая длина продуцируемого высказывания [4, с. 52; 9, с. 34].

Взаимосвязь рассматриваемых феноменов носит двусторонний характер. Первая линия взаимосвязи направлена от наблюдения к речи: выделенные в ходе перцептивной активности свойства объекта становятся фактической (содержательной) основой будущего рассказа. Например, детально рассматривая осенний лист в ходе прогулки, ребенок с помощью взрослого отмечает сложную геометрию его краев, сетку прожилок, градиент цветовых оттенков и тактильную сухость поверхности. Однако механическое перечисление разрозненных впечатлений еще не является связным описанием. Для трансформации восприятия в монолог ребенку необходимо назвать предмет, отобрать наиболее характерные признаки, выстроить их в логически понятную последовательность (от главного к второстепенному) и сделать краткое резюмирующее обобщение [7, с. 61]. Осмысленное, направляемое педагогом наблюдение колоссально повышает содержательность, предметную точность и лексическое богатство детской речи, избавляя ее от шаблонности.

Вторая линия взаимосвязи имеет обратный вектор – от речи к наблюдению. Сама коммуникативная задача (необходимость описать предмет для отсутствующего слушателя или доказать свою точку зрения) заставляет старшего

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

дошкольника гораздо внимательнее вглядываться в детали и многократно возвращаться к объекту для проверки гипотез: действительно ли два внешне похожих листа имеют одинаковую форму, куда направлены ветви дерева, что конкретно изменилось в проращиваемом семени за сутки. В рамках культурно-исторического подхода Л.С. Выготского речь выступает универсальным средством организации всех высших психических процессов [3, с. 250]. Предварительное словесное проговаривание плана предстоящего обследования помогает ребенку удерживать цель деятельности, не соскальзывая на яркие, но незначимые детали.

Наиболее рельефно эта синергия проявляется в описательном монологе. Эмоциональное, но неструктурированное высказывание ребенка «Птичка очень красивая и маленькая» выражает лишь его субъективное отношение, но не позволяет слушателю идентифицировать объект. После направленного наблюдения, организованного воспитателем, тот же ребенок способен выдать связный текст: «У этой птицы серые крылышки, светлая грудка и короткий толстый клюв, потому что она клюет зерна». В данном случае сенсорные детали подчинены коммуникативной задаче и интегрированы общим смыслом. Переход от диффузного синкретичного впечатления к точному аналитическому описанию обеспечивается совместной работой восприятия и речевого планирования [8, с. 115].

Для построения повествовательных монологов критически значимы наблюдения за изменениями объектов во времени. Так, составление рассказа о прорастании семени гороха требует от дошкольника умения дифференцировать первоначальное состояние, промежуточные фазы и итоговый результат. Использование промежуточных рисунков-фиксаций, фотографий и дневников наблюдений помогает ребенку восстановить нарушенную хронологию и корректно использовать в речи связующие маркеры: «сначала», «затем», «позже», «в итоге». Временной порядок восприятия естественным образом трансформируется в структурную основу последовательного монолога.

Важнейшим связующим звеном, посредником между наблюдением и связным рассказом, выступает словарь. Освоение точной атрибутивной лексики («шероховатый», «бархатистый», «продолговатый», «извилистый») и

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

пространственных предлогов позволяет ребенку тоньше дифференцировать признаки окружающего мира. При этом значение нового слова интериоризуется гораздо эффективнее, когда педагог связывает его с непосредственным показом, сенсорным сравнением и практическим действием, избегая сухого механического заучивания. Эта методологическая позиция, заложенная в классических трудах Е.И. Тихеевой, сегодня составляет основу современных технологий развития речи [8, с. 102; 9, с. 45].

С целью качественной подготовки детей к требованиям начальной школы педагогическую работу по интеграции наблюдения и речи целесообразно выстраивать в рамках строгого трехчастного алгоритма.

1. Сенсорно-перцептивный этап: постановка проблемной познавательной задачи («Чем отличаются эти два растения?»), целенаправленное обследование объекта с задействованием всех анализаторов.

2. Аналитико-синтетический этап: сравнение признаков, поиск сходств и различий, фиксация результатов наблюдения.

3. Речевой (моделирующий) этап: совместное составление плана высказывания (с опорой на наглядные схемы или пиктограммы) и последующий самостоятельный монологический рассказ ребенка.

Разделение процесса на этапы позволяет ребенку многократно обращаться к объекту и отделять точность своего восприятия от правильности речевого оформления. Эффективным практическим приемом является дидактическая игра «Опиши так, чтобы мы узнали», где успешность и полнота наблюдения проверяются адекватностью восприятия рассказа слушателями-сверстниками.

Педагогическая поддержка в данном процессе предполагает постепенную передачу инициативы от взрослого к ребенку: от прямых наводящих вопросов («Что изменилось?», «Какого цвета стебель?») к использованию плана из двух-трех опорных слов и, в финале, к полностью самостоятельному рассказу по памяти.

Особо следует подчеркнуть, что связь двух рассматриваемых компетенций не является механической. Ребенок может обладать высокой природной

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

наблюдательностью, но испытывать серьезные затруднения при устном изложении мыслей из-за бедности словаря или страха публичного выступления. И наоборот, дошкольник с развитой речью может выдавать бойкие, но поверхностные и фактически неточные монологи. Поэтому диагностику и оценку результатов следует проводить комплексно, дифференцируя трудности восприятия от трудностей речевого выражения.

Таким образом, целенаправленная наблюдательность обеспечивает богатую фактологическую и предметную базу для построения описаний, повествований и элементарных рассуждений. В свою очередь, словесное оформление дисциплинирует восприятие, помогает уточнять цель, отбирать значимые признаки и проверять полноту увиденного. Одновременное, интегрированное развитие познавательных и речевых умений в старшем дошкольном возрасте формирует у ребенка важнейшие метапредметные компетенции (умение анализировать, сравнивать, обобщать и вербализовать свой опыт). Именно эти навыки являются прочным фундаментом для формирования школьной зрелости, успешного освоения навыков письменной речи и безболезненной адаптации к условиям начального образования.

Список литературы

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва : Академия, 2000. – 400 с.

2. Венгер, Л. А. Восприятие и обучение (дошкольный возраст) / Л. А. Венгер. – Москва : Просвещение, 1969. – 365 с.

3. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва ; Ленинград : Государственное учебно-педагогическое издательство, 1934. – 324 с.

4. Гербова, В. В. Развитие речи в детском саду. Программа и методические рекомендации / В. В. Гербова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Мозаика-Синтез, 2010.

5. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды : в 2 т. Т. 1. Психическое развитие ребенка / А. В. Запорожец. – Москва : Педагогика, 1986. – 320 с.

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

6. Нищева, Н. В. Обучение детей пересказу по опорным картинкам (5–7 лет). Вып. 1 / Н. В. Нищева. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2016. – 24 с.

7. Соломенникова, О. А. Ознакомление с природой в детском саду. Подготовительная к школе группа : для занятий с детьми 6–7 лет / О. А. Соломенникова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2019. – 104 с.

8. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е. И. Тихеева ; под ред. Ф. А. Сохина. – Москва : Просвещение, 1981. – 159 с.

9. Ушакова, О. С. Программа развития речи дошкольников / О. С. Ушакова. – Москва : ТЦ Сфера, 2017. – 96 с.

10. Федеральная образовательная программа дошкольного образования : утв. приказом Минпросвещения России : от 25 ноября 2022 г. №1028.

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)