

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Детская речь как научная дисциплина — онтолингвистика

Основные понятия: детская речь, онтолингвистика, «вертикальный» подход, «горизонтальный» подход, наблюдение, эксперимент

Термин «детская речь» имеет разные значения. Прежде всего, это *совокупность особенностей речи ребенка*, обусловленных возрастом и уровнем интеллектуального развития. Особенности детской речи могут быть звуковыми (специфика произношения тех или иных звуков и их сочетаний), грамматическими (специфика употребления грамматических конструкций, детские инновации и др.) и семантическими (специфика отбора и употребления слов, овладения понятиями).

Во-вторых, детская речь - это *наука, изучающая процесс усвоения детьми родного языка*. Научная дисциплина, *изучающая процесс усвоения детьми родного языка*, носит название лингвистика детской речи, или онтолингвистика.

Онтолингвистика отвечает на вопросы:

- как происходит овладение конкретными речевыми умениями - произносительными, лексическими, словообразовательными, грамматическими;
- какими чертами характеризуется речевой навык у детей на различных возрастных ступенях;
- как увидеть процесс формирования речи в перспективе?

Ведущий российский исследователь С.Н. Цейтлин выделяет два подхода к изучению языковых явлений в речи ребенка. Первый - так называемый "вертикальный" подход: основан на взгляде на речь ребенка "сверху" с позиций языковой системы взрослого человека, на сопоставлении единиц и категорий детской речи с единицами и категориями языка взрослых. Это дает возможность дифференцировать правильное и ошибочное в речи ребенка, выделить речевые инновации.

Второй подход условно называется "горизонтальным". Детская языковая система рассматривается как до известной степени автономный объект, в которой значения многих слов специфичны, правила образования словоформ более просты, чем во "взрослом" языке и т.п. Речевое развитие ребенка может быть представлено как постепенное изменение временных языковых систем, каждая из которых отражает собственную, также временную когнитивную систему ребенка.

Исследователями признается, что только интеграция обоих подходов позволит изучить в полном объеме феномен детской речи.

Наиболее распространенными *методами изучения детской речи* являются естественные (наблюдение) и эксперимент.

Наблюдение - преднамеренное, целенаправленное и систематическое восприятие речи ребенка, как правило, бывает длительным (лонгитюдным). Результаты наблюдения фиксируются в дневниках (чаще всего родительских), а также с помощью современных цифровых носителей. Дневники наблюдений за речевым развитием ребенка показывают последовательность овладения теми или иными средствами языка и бывают двух типов:

а) дневники общего типа, отражающие усвоение ребенком всех структурных уровней языковой системы (фонетического, лексико-семантического, морфемного и синтаксического);

б) дневники выборочной фиксации, в которых характеризуется развитие какого-либо одного компонента языковой способности (например, освоение звукопроизношения).

В онтолингвистике используются и некоторые виды психолингвистического *эксперимента*:

Ассоциативный эксперимент. Используется с целью изучения понимания ребенком значений слов и их связей между собой. На словостимул, названное взрослым, ребенок отвечает первым, которое пришло в голову, словом-реакцией. (Эксперимент проводится в виде игры, в ходе

которой взрослый, называя слова, бросает ребенку мяч или катит машинку, а тот быстро выполняет то же действие в отношении взрослого и называет свое слово: *альбом – рисовать, ветка – конфетка*).

Методика толкования слов - позволяет увидеть особенности понимания значений слов его носителями. (*Хвост. Он приделан к зверям сзади. Например, корова кончается, и начинается он.* - Оля Л., 4 г.).

Методика дополнения, которая заключается в том, что ребенку предлагается восстановить текст, в котором пропущены отдельные слова. Эта методика позволяет проследить механизмы порождения связного текста.

Методика классификации - ребенок осуществляет классификацию предложенного языкового материала. Например, ребенку предлагается отложить рисунки с изображением существ, которые летают (плавают, бегают); найти "лишнего" среди трех-четырех изображений (например, трех животных и одной птицы) и т.п. Эта методика показывает, каким образом ребенок осуществляет операцию выделения существенных признаков объекта, а также операции обобщения, анализа и синтеза.

Сегодня широко используются методы компьютерной обработки и фиксации детских текстов (например, программа CHILDES).

Полученные в ходе экспериментальных исследований результаты не всегда имеет смысл соотносить с возрастом того или иного ребенка, ведь у каждого человека индивидуальный путь в родной язык. Важнее обращать внимание на последовательность появления тех или иных черт, характеризующих процесс овладения языком.

В настоящее время выделяются как минимум три направления онтолингвистических исследований:

- 1) изучение освоения родного языка тем или иным конкретным ребенком;
- 2) исследование общих закономерностей усвоения родного языка разными детьми;

3) выявление общих закономерностей усвоения разными детьми разных языков.

Все три направления непосредственным образом связаны, решение каждого из последующих так или иначе основывается на решении предыдущих.

Вопросы для самоконтроля:

1. Что такое детская речь?
2. Какие существуют подходы к изучению детской речи?
3. Какими методами изучается детская речь?
4. Установите соответствие между названием подхода к изучению детской речи (в левом столбце) и его предназначением (в правом столбце), соединив их соответственно стрелками.

Тестовые задания

1. Установите связь между подходами к изучению речи и целью каждого подхода, приписав к номеру подхода буквенные обозначения целей.

1. «Вертикальный» подход	а) дифференцирование правильной и неправильной речи ребенка
2. «Горизонтальный» подход	б) уровень коммуникативного развития ребенка на текущий момент
	в) определение временной языковой системы ребенка
	г) выделение языковых инноваций в речи ребенка

2. Из представленного списка выберите экспериментальные методы изучения речи ребенка:

- а) методика толкования слов;
- б) наблюдение;
- в) методика классификации;

г) ассоциативная методика

Литература

1. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи / С.Н. Цейтлин – М., 2000.
2. Старжинская, Н.С., Дубініна Дз.М. Лінгвістыка дзіцячага маўлення. / Н.С. Старжинская , Дз.М. Дубініна.— Мінск, 2010. С. 4 – 7.

Факторы развития речи. Общая периодизация речевого развития

Основные понятия: речевая деятельность, языковая способность, речевой навык, речевое умение, факторы становления и развития речи, психологическая периодизация, лингвистическая периодизация развития речи.

В 70-е гг. XX в. А.А. Леонтьев - основатель советской психолингвистической школы, разработал концепцию становления речевой деятельности. Он подчеркивал, что речевая деятельность всегда включена с более широкую деятельность (игру, работу, общение и т.д.) в качестве одного из необходимых компонентов. Развитие речи ребенка есть, прежде всего, развитие способов общения, что ведет к появлению у него речевого механизма, или языковой способности. Этот механизм именно формируется у каждого отдельного человека на основе врожденных психофизиологических особенностей организма под влиянием речевого общения.

Таким образом, *языковая способность* - это совокупность речевых навыков и умений, сформированных на основе врожденных предпосылок.

Речевой навык - это речевое действие, которое достигло степени совершенства. Речевые навыки включают: семантико-грамматическое оформление высказывания (выбор слов, их падежа, рода, числа и т.д., синтаксические схемы высказывания), произношение, интонирование.

В результате становления речевых навыков развиваются *речевые умения* - способность использовать речевые механизмы с разной целью (комбинировать языковые единицы в различных ситуациях общения).

Различаются *четыре вида речевых умений*: умение говорить (излагать свои мысли в устной форме); умение аудировать (понимать услышанную речь); умение писать - излагать свои мысли в письменной форме; умение читать - понимать речь в графическом отображении.

Развивать языковую способность ребенка - значит развивать у его коммуникативно-речевые умения и навыки (оба аспекта - восприятие и создание языковых единиц).

Какие факторы способствуют становлению и развитию речи?
Ответ на этот вопрос дал российский исследователь А.Р. Львов. Он отмечает, что первым проявлением ребенка является крик. Это еще не речь, а чисто биологическая, физиологическая реакция на дискомфорт (голод, жажду, боль и т.п.). Факторами же процесса развития речи ребенка выступают следующие:

1. Фактор *положительных эмоций*. Положительные эмоции способствуют активности ребенка в общении, тогда как в состоянии отрицательных эмоций он кричит, плачет, как бы возвращаясь в мир биологических проявлений.

2. Фактор *потребности в эмоциональном контакте* с близким человеком. В развитии ребенка эмоции предшествуют интеллекту. Уже трехмесячный ребенок различает интонации голоса близкого человека. Оба фактора имеют социальные корни, это начальные виды контакта с людьми, которые окружают ребенка, формы невербального общения.

3. Фактор *физиологического развития органов речи*: речевых центров мозга, памяти, органов говорения, аудирования, координационной системы. Физиологическая база речи пластична, легко адаптируется к условиям речевого развития, но эта гибкость и пластичность сохраняется только до семилетнего возраста.

4. Фактор *потребности в содержательном общении*. У ребенка возникает потребность непосредственного общения, разговора, обмена мнениями, внешнего самовыражения в речи (эгоцентрическая речь). Это первые шаги формирования личности, начало процесса социализации: ребенок становится членом общества.

5. Фактор *развития интеллекта*. Начало формирования понятий как основной формы познания. Это проявляется в потребности и способности номинации и обобщения. Ребенок чувствует потребность назвать каждый предмет словом (потребность номинации). Затем название переносится на аналогичные или близкие предметы - происходит обобщение (би-би - это автомобиль, который движется, который стоит и колесо автомобиля).

6. Фактор *языковой (речевой) среды*, в которой протекает процесс речевого развития. Ребенок усваивает язык той национальности, среди представителей которой воспитывается. Очень важно, чтобы речевая среда, в которой живет и формируется ребенок как языковая личность, была правильной, культурной.

7. Фактор *речевой активности*. Ребенку необходимо большая, разнообразная, инициативная, постоянная практика речи.

8. Фактор *изучения языковой теории*. Этот фактор связан со школой. В старшем дошкольном возрасте дети знакомятся с некоторыми основными языковыми понятиями (слово, слог, предложение, звук, звуковой состав слова), у них формируется элементарное осознание языковых явлений. Это способствует развитию умения произвольно строить свою речь.

Различают психологическую и лингвистическую периодизации речевого развития. *Психологическая* периодизация включает социальный фон процесса речевого развития (ведущий вид деятельности, форма общения и т.п.), но не фиксирует появление в речи конкретных языковых форм (частей речи, видов предложений и т.п.). В психологической периодизации выделяются младенческий возраст (до 1 года); ранний возраст - преддошкольный (1 - 3 г.), дошкольный возраст (от 3 до 6-7 лет); младший

школьный возраст (6-7 - 10-11 лет); средний школьный возраст (11 - 15 лет); старший школьный возраст - юность (15 - 18 лет.); зрелость (от 18 лет и выше).

Лингвистическая периодизация в меньшей степени связана с социальной жизнью, но конкретизирует вхождение в речевую деятельность все новых средств и структур языка, других знаковых систем. Первым лингвистическую периодизацию речевого развития ребенка разработал А.Н. Гвоздев.

Усвоение фонетики А.Н. Гвоздев зафиксировал в 3 г. 2 мес. К этому моменту усвоение звуковой системы родного языка закончено, отмечаются только мелкие отклонения от нее. А.Н. Гвоздев отметил также, что подготовка слуха к восприятию фонетических особенностей речи взрослых заканчивается в 1 г. 7 мес. Отступления от нормативного произношения звуков, которые встречаются у ребенка, вызываются только моторными причинами (несовершенством артикуляции).

В освоении грамматики А.Н. Гвоздев выделил три периода.

Первый период - дограмматический (1 г. 3 мес. - 1 г. 10 мес.). Это период предложений, состоящих из аморфных слов (слов-корней), используемых в неизменном виде во всех случаях.

В свою очередь в дограмматический период выделяются две стадии:

- Стадия употребления однословных предложений (1 год 3 месяца - 1 год 8 месяцев);

- Стадия употребления предложений из 2-3 слов (1 год 8 месяцев - 1 год 10 месяцев).

Второй период (1 г. 10 мес. - 3 г.) - усвоение грамматической структуры высказывания. Этот период характеризуется быстрым ростом разных типов простого и сложного предложений, в которых члены предложения получают выражение в синтаксических средствах языка. К концу периода являются служебные слова, выражающие синтаксические отношения: местоимения, союзы.

Третий период (3 года - 7 лет) связан с освоением морфологической системы языка, типов склонений и спряжений родного языка, постепенно исчезают случаи их смешения.

К восьми годам, по данным А.Н. Гвоздева, ребенок овладевает всей сложной системой морфологического и синтаксического строя, в том числе и так называемыми исключениями из правил. Ребенок получает совершенный инструмент общения и мышления, но только в пределах разговорно-бытового стиля. Далее идет количественное накопление лексики, освоение "тонкостей" грамматического оформления речи и овладение стилями языка и речи.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Что такое речевой навык и речевое умение?
2. Назовите четыре вида речевой деятельности.
3. Какие факторы способствуют становлению и развитию речи?
4. Какие этапы проходит речь ребенка в своем развитии?

Тестовые задания

1. Назовите психолога, которому принадлежит следующее высказывание:

«Навыки – это складывание речевых механизмов, а умение – это использование данных механизмов для различных целей».

а) Н.А. Леонтьев, б) А.А. Леонтьев, в) С.Л. Рубинштейн, г) Л.С. Выготский.

2. Какие факторы становления развития речи в представленном ниже списке пропущены:

Положительных эмоций, потребности в эмоциональном контакте, потребности в содержательном общении, языковой (речевой) среды, речевой активности ребенка.

3. Согласно лингвистической периодизации усвоения грамматики по А.Н. Гвоздеву, становление грамматического строя речи делится на три периода (дограмматический (в котором выделяется две стадии),

усвоения грамматической структуры предложения, морфологический).

В столбце № 1 представленной таблицы укажите порядковый номер периода, в столбце № 2 – назовите его, а в столбце № 3 напротив соответствующего периода укажите его временные рамки.

№ п/п	Название периода становления грамматического строя речи	Временные рамки периода

Литература

1. Старжинская, Н.С., Дубініна Дз.М. Лінгвістыка дзіцячага маўлення / Н.С. Старжинская, Дз.М.Дубініна – Мінск, 2010. С. 18 – 20.
2. Львов, М.Р. Основы теории речи /М.Р. Львов – 2000. С. 7 – 10, 186 – 207.

Становление методики развития речи в республике Беларусь

Основные понятия: национальная школа, родной язык, развитие речи, русско-белорусское двуязычие.

Одной из составляющих содержания национального дошкольного образования выступает овладение детьми родным языком как наиболее выразительным проявлением национальной культуры. В процессе становления и развития дошкольной лингводидактики в Беларуси можно условно выделить несколько периодов.

I период: вторая половина XIX в. - начало XX в. - обоснование значения родного языка для воспитания личности.

Со второй половины XIX в. в Беларуси нарастало общественно-педагогическое движение, основной идеей которого являлось возрождение белорусской культуры и становление национальной системы образования. В пользу родного языка в обучении и воспитании детей высказались многие

писатели и поэты. Среди них Ф. Богушевич, который призывал: «Не кідайце мовы сваёй, каб не ўмерлі». Время от времени на территории Беларуси возникали школы, в которых обучение детей велось на белорусском языке. Так, в середине XIX в. В. Дуниным-Марцинкевичем была создана подобная сельская школа, просуществовавшая около года.

Решительно выступали за возрождение белорусского языка и литературы, создание белорусской национальной школы такие известные деятели белорусского национального возрождения конца XIX - начала XX в., как Э. Пашкевич, Якуб Колас, Янка Купала, С. Полуян, М. Богданович и др.

Большой вклад в защиту белорусского языка внес народный поэт Беларуси и педагог Якуб Колас. Он с болью отмечал, что в школе «мова маці зневажаецца і забываецца». Национальная культура и язык белорусского народа, считал поэт, должны сохраняться и развиваться, он боролся за обучение детей на родном языке, так как он более близок и понятен детям. Якуб Колас стремился у своих воспитанников вызывать чувство любви и «замілавання» к родному языку.

Народный поэт Янка Купала во многих своих трудах также подчеркивал необходимость организации народных школ с обучением на родном языке, утверждая, что свобода и достоинство народа неразрывно связаны с его национальной культурой, душой которой является язык.

Особый интерес с точки зрения современной социолингвистической ситуации в Беларуси вызывают взгляды известного белорусского поэта и литературоведа М. Богдановича. Выступая за овладение детьми родным белорусским языком с первого дня обучения, М. Богданович обращал внимание и на взаимосвязь в преподавании двух родственных языков - белорусского и русского.

II период развития отечественной лингводидактики: начало XX в - 20-е гг. XX в. - создание первых учебников для детей на белорусском языке, поиски содержания языкового образования.

В начале XX в. начала разрабатываться методика обучения белорусскому языку, создавались учебные пособия. Среди первых авторов белорусских учебников – Тётка (Э. Пашкевич). Ею были подготовлены такие учебные книги, как «Гасцінец для малых дзяцей» и «Першае чытанне для дзетак беларусаў» (оба в 1906 г.). В 1905 г. был издан «Беларускі лемантар, або Першая навука чытання», автором которого считается К. Каганец, однако, по мнению некоторых исследователей, данное учебное пособие было написано Тёткой. Таким образом, было положено начало развитию обучения на родном языке.

Якуб Колас в 1909 г. создал книгу для чтения «Другое чытанне для дзяцей беларусаў», по которой могли учиться дети в белорусской школе. «Другое чытанне» справедливо считается определяющим этапом на пути становления национальной литературы для детей. Пособие пропитано идеями народности и гуманизма. Абсолютное большинство материалов книги сохраняет свое образовательное и воспитательное значение и сегодня. Многие произведения из этого пособия входят в «Учебную программу дошкольного образования».

Историком В. Ластовским в 1915 г. было издано учебное пособие «Першая чытанка, кніжыца для беларускіх дзетак дзеля навукі чытання». Особенность этого учебного пособия в том, что на его страницах впервые для учеников начальной школы давался материал об историческом прошлом Беларуси.

Появление первых учебных книг для детей на белорусском языке было шагом вперед в борьбе за национальную школу. Названные книги не только способствовали расширению кругозора детей, развитию мышления, но и формировали национальное самосознание. Все авторы первых белорусских учебных книг обращали особое внимание на развитие устной речи детей.

III период: 20-40-е гг. XX в. – начало разработки вопросов содержания и методов обучения детей родному языку, становление методики развития речи дошкольников как самостоятельной области науки.

В начале 20-х гг. XX в. школы Беларуси переходили на обучение на родном языке. Поэтому было весьма своевременным появление в 1926 г. методического пособия Якуба Коласа «Методыка роднай мовы», в котором излагалась методика первоначального обучения белорусскому языку, показывалась его роль в развитии мышления, познавательной деятельности учащихся.

Одним из важнейших педагогических средств Якуб Колас считал приобщение детей к художественной литературе, которая развивает и расширяет знания учащихся. Чтение является источником развития речи детей, т.к. читая, ребенок незаметно усваивает новые слова, новые выражения, образы, которыми он, сознательно или бессознательно, пользуется в своей живой речи. Чтение служит и эстетическому воспитанию детей, обогащает воображение новыми образами, воспитывает вкус к прекрасному, к поэзии и искусству. В пособии сформулированы требования к художественному произведению для детей: оно должно быть ценным в социальном и в эстетическом смысле, литературно правильным, интересным, давать верные знания, подводить к выводам. Эти требования предъявляются к детским художественным произведениям и сегодня.

Актуальным, с современной точки зрения, является подход Якуба Коласа к развитию речи учащихся как средства общения. Требование опираться на интересы детей, формировать у них речь на близком их жизненному опыту материале звучит злободневно и в наше время.

Основные дидактические принципы, методические приемы обучения детей белорусскому языку, предложенные Якубом Коласом, легли в основу разработанной значительно позже методики развития белорусской речи детей дошкольного возраста.

Основательницей дошкольной лингводидактики в Беларуси по праву считается Владислава Францевна Луцевич, супруга и соратник Янки Купалы. Главным направлением работы В. Ф. Луцевич как педагога (она работала воспитательницей, а затем заведующей минского детского сада, имеющего

статус опорного) было развитие личности ребенка средствами родного слова, знатоком и пропагандистом которого она являлась.

В методике развития речи в 20-40-е гг. основное внимание уделялось использованию художественной литературы: чтению рассказов, беседам по их содержанию, заучиванию стихов. В этом же русле вела работу и В.Ф. Луцевич, которая собирала и сама обрабатывала для детей произведения белорусского фольклора. Также В.Ф. Луцевич подготовила к изданию сборники для детей дошкольного возраста, которые включали высокохудожественные переводы произведений детской литературы, детский фольклор и собственные оригинальные произведения.

Под руководством В.Ф. Луцевич ее коллегами были созданы первые методические разработки по развитию белорусской речи дошкольников и обучения их родному языку: А. Савенок. «Расказванне ў дашкольных установах» (1933 г.); Н.И. Коржова «Грамата ў дашкольных установах і «0» группах школ» (1931 г.). Вместе с В.Ф. Луцевич эти авторы сумели создать целостную систему воспитания и обучения родному языку средствами художественной литературы, что соответствовало требованиям того времени.

IV период: 40-е - начало 80-х гг. XX в. - дальнейшая разработка вопросов содержания и методов обучения детей языку, постановка проблемы русско-белорусского двуязычия детей дошкольного возраста.

В обозначенный период социолингвистическая ситуация в Беларуси значительно изменилась. В системе образования преобладало русскоязычное воспитание и обучение подрастающего поколения.

Педагогический процесс в детском саду реализовывался преимущественно на русском языке. В республике действовала разработанная в АПН СССР «Программа воспитания в детском саду», в которую были внесены дополнения по ознакомлению детей с белорусским фольклором, литературой, музыкой, элементами белорусского орнамента в декоративном рисовании детей. Объем же включенных в программу произведений белорусских писателей, поэтов и композиторов был

незначителен. Более того, практически до 80-х гг. в большинстве учреждений дошкольного образования детей знакомили с белорусскими художественными произведениями, переведенными на русский язык. Все это не способствовало приобщению детей к национальной культуре и языку.

Вопросы использования национальной культуры в процессе воспитания и обучения детей, методика развития белорусской речи дошкольников в те годы не разрабатывались. Приобщение детей дошкольного возраста к родному языку было сужено до ознакомления их с белорусской детской литературой (О. Регель, Д. Шишонок, А. Коляда).

Только в начале 70-х гг. Е.Г. Андреева впервые обратила внимание на проблему языкового воспитания детей дошкольного возраста в ситуации близкородственного двуязычия. В ее исследовании раскрывались некоторые особенности речи и умственного развития дошкольников, для которых первым родным языком был белорусский, а вторым, на котором велось обучение в детском саду, - русский. Указанное исследование было первым шагом к решению проблемы русско-белорусского и белорусско-русского двуязычия дошкольников. В нем обозначалась необходимость организации последовательного обучения белорусскому языку детей дошкольного возраста путем его широкого включения во все виды деятельности детей в дошкольном учреждении и проведения специальных занятий. Эти идеи начали реализовываться только через 10 лет.

V период: вторая половина 80-х гг. XX в. - начало XXI в. - разработка теоретических основ дошкольной лингводидактики по основным направлениям развития речи детей дошкольного возраста в ситуации близкородственного двуязычия.

Со второй половины 80-х - начала 90-х гг. прошлого века в нашей стране на первый план выдвинулась идея возрождения национальной культуры. С 1988 г. во всех дошкольных учреждениях Беларуси были введены обязательные занятия по развитию белорусской речи детей, рекомендовалось проводить занятия по ознакомлению с окружающим и

явлениями общественной жизни на белорусском языке. Для детских садов в сельской местности основным языком воспитания и обучения дошкольников был провозглашен белорусский язык.

Переход к национально ориентированному дошкольному образованию требовал соответствующего научно-методического обеспечения.

Прежде все в республике стали широко разрабатываться вопросы белорусскоязычного обучения и воспитания дошкольников, для которых белорусский язык является первым освоенным и основным функциональным языком. В 1985 г. Н.С. Старжинской было опубликовано первое методическое пособие для воспитателей белорусскоязычных детских садов «Навучанне дашкольнікаў роднай мове», а в 1993 г – пособие «Развіццё маўлення дашкольнікаў», в которых излагались теоретические сведения и практические рекомендации по развитию у дошкольников родной речи. К этому же периоду относятся пособия по обучению детей белорусскому языку В. Ляшук, В. Кукса и др.

В конце 80-х гг. было обращено внимание на необходимость методического обеспечения обучения белорусскому языку дошкольников из русскоязычных семей. В печати появились методические рекомендации по развитию белорусской речи дошкольников, обучению их грамоте, подготовленные Н.С. Старжинской и Н.И. Москаленко под общим названием «Навучанне беларускай мове ў дзіцячым садзе з рускім моўным рэжымам».

В дальнейшем белорусскими исследователями были разработаны целостные технологии речевого и лингвистического развития дошкольников (Н.С. Старжинская), художественно-речевого развития дошкольников (Д.Н. Дубинина) в ситуации близкородственного русско-белорусского двуязычия. В своих научных работах авторы подчеркивают, что двуязычное обучение ни в коем случае не должно развиваться по принципу вытеснения одного языка другим, а наоборот, содействовать глубокому овладению двумя языками.

Во второй половине 90-х гг. XX в. на первый план выходит задача формирования целостной личности ребенка путем интеграции в две родственные культуры средствами белорусского и русского языков. Дошкольник познает одну «картину мира» средствами двух языков, в результате чего получает целостные представления о культуре родной страны. Поэтому в настоящее время особую актуальность приобретает разработка интегрированной методики развития русской и белорусской речи дошкольников, которая дает возможность ребенку овладеть способами формирования и формулирования мысли на двух языках, увидеть, что одно и то же содержание может выражаться различными языковыми средствами.

Вопросы для самоконтроля

1. Докажите, что Я. Колас по праву признан основоположником методики обучения белорусскому языку.
2. Обоснуйте роль В.Ф. Луцевич в становлении белорусской дошкольной лингводидактики.
3. Охарактеризуйте основные направления развития белорусской дошкольной лингводидактики в настоящее время.

Тестовые задания

1. Назовите автора пособия «Другое чтение для дзяцей беларусаў»:

а) Янка Купала; б) Тётка, в) Якуб Колас; В.Ф. Луцевич.

2. Установите связь между обозначенным направлением развития лингводидактики и его целью, приписав названию подхода буквенное обозначение цели.

<p>Разработка интегрированной методики развития речи дошкольников</p>	<p>а) развитие родной (белорусской) речи детей б) овладение способами формирования и формулирования мысли на русском и белорусском языках,</p>
---	--

	в) обучение дошкольников белорусскому языку как второму родному
--	---

Литература

История развития методик дошкольного образования в Республике Беларусь; учеб.-метод. пособие / Н.С. Старжинская, Д.Н. Дубинина, Е.В. Горбатова и др. - Минск; БГПУ, 2011. - 184 с.

Цель, задачи, содержание и условия развития речи детей дошкольного возраста

Основные понятия: задачи развития речи, содержание работы по развитию речи, программа по развитию речи, дети дошкольного возраста.

На протяжении длительного времени основополагающей целью речевого развития детей считалось развитие умения самостоятельными усилиями выразить в устном высказывании самостоятельную мысль (К.Д. Ушинский). Выполнение этой цели связывалось с правильным произношением звуков и слов; правильным употреблением слов по смыслу; правильным изменением слов согласно грамматике русского языка.¹

В настоящее время наряду с *правильностью речи* выделяют и ее *коммуникативную целесообразность* (Г.И. Винокур, Б.Н. Головин, В.Г. Костомаров, А.А. Леонтьев). Правильность *речи* характеризуется тем, что говорящий человек употребляет языковые единицы в соответствии с нормами языка, а *коммуникативная целесообразность речи* рассматривается как оптимальное использование языка в конкретных условиях общения.

Изменилась и цель развития речи детей дошкольного возраста. Она предусматривает не только формирование навыков и умений правильной речи, но и формирование навыков и умений точной, выразительной речи,

¹ См.; Соловьева О. И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду. – М., 1960. – С. 19–20

свободного и уместного использования языковых единиц, соблюдения правил речевого этикета с учетом возрастных особенностей и возможностей детей.

В настоящее время, основной целью речевого развития детей дошкольного возраста является *формирование у них устной речи и культуры речевого общения с окружающими на основе овладения литературным языком своего народа.*

Из общей цели развития речи детей дошкольного возраста вытекает ряд частных, специальных задач. К ним относятся: формирование словаря, воспитание звуковой культуры речи, формирование грамматического строя речи, развитие связной речи (диалогической (разговорной) и монологической), формирование элементарного осознания явлений языка и речи, воспитание интереса и любви к художественному слову.

Основные задачи развития речи решаются на протяжении всего дошкольного детства, при этом на каждом возрастном этапе осуществляется их постепенное усложнение.

Содержание речевых задач определяется лингвистическими понятиями и психологическими особенностями овладения языком. Остановимся кратко на характеристике каждой задачи.

1. Формирование словаря.

В общей системе работы по развитию речи в детском саду обогащение словаря, его закрепление и активизация занимают очень большое место. Слово — основная единица языка, и совершенствование речевого общения невозможно без расширения словарного запаса ребенка. Овладение детьми дошкольного возраста словарным запасом родного языка составляет основу их речевого развития. Словарная работа в детском саду проводится на основе ознакомления с окружающей жизнью. Она тесно связана с познавательным развитием детей. Вместе с тем познавательное развитие, развитие понятийного мышления невозможно без усвоения новых слов, выражающих

усваиваемые ребенком понятия, закрепляющих получаемые им новые знания и представления.

Формирование словаря дошкольников в детском саду предполагает работу над словом как единицей языка, в частности над многозначностью слова. Раскрытие смыслового богатства многозначного слова играет большую роль в формировании точности словоупотребления. Главное в развитии детского словаря – освоение значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, с ситуацией, в которой происходит общение.

2. Воспитание звуковой культуры речи.

Овладение звуковой системой языка, по мнению Д.Б. Эльконина, представляет собой основу становления речи ребенка и «включает два взаимосвязанных процесса: формирование у ребенка восприятия звуков языка, или, как его называют, фонематического слуха, и формирование произнесения звуков речи» (1989, с. 374).

Дети дошкольного возраста овладевают звуковой культурой речи в процессе общения с окружающими их людьми. Большое влияние на формирование культуры речи у детей оказывает педагог. Он помогает детям дошкольного возраста овладеть правильным речевым дыханием, правильным произношением всех звуков родного языка, четким произнесением слов, умением пользоваться голосом, приучает детей говорить не торопясь, интонационно выразительно.

Развивая у детей правильную, хорошо звучащую речь, педагог должен решать следующие задачи: воспитывать речевой слух детей, постепенно развивая его основные компоненты; формировать произносительную сторону речи; развивать произношение слов согласно нормам орфоэпии русского литературного языка; воспитывать интонационную выразительность речи. Обучение детей интонационному рисунку высказывания направлено на развитие умения передавать не только смысловое значение высказывания, но и его эмоциональные особенности.

3. Формирование грамматического строя речи.

Эта задача предполагает формирование морфологической стороны речи (изменение слов по родам, числам, падежам), способов словообразования и синтаксиса (освоение разных типов словосочетаний и предложений). Дети усваивают грамматический строй практически, путем подражания речи взрослых и языковых обобщений. В учреждении дошкольного образования создаются условия для освоения трудных грамматических форм, выработки грамматических навыков и умений, для предупреждения грамматических ошибок. Обращается внимание на освоение всех частей речи, освоение разных способов словообразования, разнообразных синтаксических конструкций. Важно добиться, чтобы дети свободно пользовались грамматическими навыками и умениями в речевом общении, в связной речи.

4. Развитие связной речи.

Развитие связной речи является одной из основополагающих задач речевого воспитания детей дошкольного возраста. Именно в связной речи реализуется основная функция языка и речи – коммуникативная (общения). В ней проявляются все достижения ребенка в овладении родным языком, и наиболее ярко выступает взаимосвязь умственного и речевого развития. *Развитие связной речи включает развитие двух её форм: диалогической и монологической речи.*

а) Развитие диалогической (разговорной) речи. Основной формой общения детей дошкольного возраста является диалогическая речь. Формирование диалогической речи ребенка направлено на развитие навыков и умений вести диалог, слушать и понимать обращенную к нему речь, вступать в разговор и поддерживать его, отвечать на вопросы и спрашивать самому, объяснять, пользоваться разнообразными языковыми средствами, вести себя с учетом ситуации общения. В диалогической речи развиваются умения, необходимые для более сложной формы общения – монолога. (Ф.А. Сохин)

б) Развитие связной монологической речи предполагает формирование умений слушать и понимать связные тексты, пересказывать, строить самостоятельные высказывания разных типов. Эти умения формируются на основе элементарных знаний о структуре текста и типах связи внутри его.

В уровне развития связной речи отражены все другие задачи речевого развития: формирование словаря, грамматического строя, фонетической стороны.

5. Формирование элементарного осознания явлений языка и речи

Осознание явлений языка и речи углубляет наблюдения детей над языком, создает условия для саморазвития речи, повышает уровень контроля над речью.

Работа по формированию элементарного осознания явлений языка и речи обеспечивает подготовку детей к обучению грамоте. Осознание явлений языка и речи осуществляется при обучении правильному звукопроизношению, развитию фонематического слуха, в процессе словарной работы. Детям предлагают вслушиваться в звучание слов, находить наиболее часто повторяющиеся звуки в нескольких словах, определять местоположение звука в слове, вспомнить слова с заданным звуком. В процессе словарной работы дети выполняют задания на подбор антонимов (слова с противоположным значением), синонимов (слова, близкие по значению), отыскивают определения и сравнения в текстах художественных произведений. Употребление в формулировках заданий терминов «слово», «звук» позволяет сформировать у детей первые представления о разграничении слова и звука.

6. Воспитание у детей интереса и любви к художественному слову.

В процессе ознакомления детей с художественной литературой педагог формирует у детей дошкольного возраста такие элементарные умения, как: слушать и понимать художественные произведения, высказывать суждения об их героях. Дети овладевают умением, пересказывать небольшие художественные тексты, запоминать и выразительно читать наизусть

небольшие доступные по содержанию стихотворения. У дошкольников обогащается словарь, развивается образная речь, поэтический слух, творческая речевая деятельность, формируются эстетические и нравственные понятия.

Вычленение задач развития речи носит условный характер, в работе с детьми они тесно связаны между собой. Взаимосвязь разных речевых задач на основе комплексного подхода к их решению создает предпосылки для наиболее эффективного развития речевых навыков и умений.

Цель и задачи развития речи детей отражены в учебной программе дошкольного образования в образовательной области «Развитие речи и культура общения». В основу учебной программы положены данные психологии и смежных наук об овладении ребенком устной речью, что определяет объем и последовательность требований к детям на разных возрастных ступенях.

Программа построена также с учетом важнейшего педагогического положения о ведущей роли деятельности в развитии ребенка; ее материал соотнесен с различными видами детской деятельности (игра, занятия и др.).

Учебная программа дошкольного (образовательная область «Развитие речи и культура общения») создана с учетом, главных дидактических принципов — систематичности и взаимосвязи учебного материала, его конкретности и доступности, В ней прослеживается концентричность в формировании у детей речевых умений (т.е. прохождение на каждом возрастном этапе одних и тех же разделов с постепенным расширением и углублением их содержания). Все задачи и требования в программе изложены кратко. Четко названы лишь общие требования к знаниям и умениям детей. Каждое общее требование программы педагог должен уметь конкретизировать.

Условиями осуществления учебной программы являются: правильная организация жизни детей в учреждении дошкольного образования, общение,

обучение на занятиях, культурная развивающая речевая среда, наличие дидактического оборудования

Вопросы для самоконтроля:

1. Назовите цель развития речи детей дошкольного возраста.
2. Назовите задачи развития речи детей дошкольного возраста.
3. Определите условия осуществления учебной программы по развитию речи детей дошкольного возраста.

Тестовые задания:

1. Выделите центральную, ведущую задачу развития речи детей из ряда перечисленных:

- а) формирование грамматического строя речи;
- б) воспитание звуковой культуры речи;
- в) развитие связной речи;
- г) развитие словаря.

2. Как называется документ, в котором раскрываются цель, задачи, содержание и методические рекомендации по их реализации.

- а) программа воспитания;
- б) устав дошкольного учреждения;
- в) концепция;
- г) руководство.

Литература:

1. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников/ М.М. Алексеева, В.И.Яшина – М. 1998, – С. 89 – 153.
2. Старжынская, Н.С., Дубініна, Дз.М. Методыка развіцця роднай мовы / Н.С. Старжынская, дз. М. Дубініна – Мн., 2008. – С. 58 – 99.
3. Стародубова, Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников / Н.А. Стародубова.— М., 2006. С. 123 – 144.

Методические принципы и средства развития речи детей дошкольного возраста

Основные понятия: методические принципы и средства развития речи детей дошкольного возраста.

Процесс формирования речи детей дошкольного возраста строится с учетом методических принципов обучения. *Под методическими принципами развития речи детей понимаются общие исходные положения, руководствуясь которыми педагог выбирает (или создает) средства обучения.*

Методические принципы выведены из закономерностей усвоения детьми языка и речи и дополняют систему общедидактических принципов (наглядность, доступность, систематичность, последовательность, повторность и т.д.).

Среди методических принципов, отражающих специфику развития речи и обучения родному языку выделим такие, как: принцип взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития детей, принцип коммуникативно-деятельностного подхода к развитию речи, принцип развития языкового чутья, принцип формирования элементарного осознания явлений языка, принцип взаимосвязи всех сторон речевого развития детей, принцип обогащения мотивации речевой деятельности, принцип обеспечения активной речевой практики.

Принцип взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития детей базируется на понимании речи как речемыслительной деятельности, становление и развитие которой тесно связано с познанием окружающего мира. Речь опирается на сенсорные представления, составляющие основу мышления, и развивается в единстве с мышлением. Поэтому работу по развитию речи нельзя отрывать от работы, направленной на развитие сенсорных и мыслительных процессов. Этот принцип обязывает педагога широко привлекать наглядные средства обучения, использовать такие

методы и приемы, которые бы способствовали развитию всех познавательных процессов ребенка.

Принцип коммуникативно-деятельностного подхода к развитию речи вытекает из цели развития речи детей в детском саду, которая рассматривает развитие речи как средство общения и познания. Этот принцип предполагает организацию работы по развитию речи у детей как средства общения и в процессе общения (коммуникации), в разных видах деятельности.

Принцип развития языкового чутья («чувства языка»). Языковое чутье представляет собой умение пользоваться языковыми средствами, соответствующими данной речевой ситуации, без привлечения знаний о языке. С развитием «чувства языка» связано формирование языковых обобщений. В процессе многократного восприятия речи и использования в собственных высказываниях сходных форм у ребенка на подсознательном уровне формируются аналогии, а затем он усваивает и закономерности. Здесь проявляется способность не только запоминать традиционное использование слов, словосочетаний, но и использовать их в постоянно меняющихся ситуациях речевого общения. Для развития этой способности, по мнению Д.Б. Элькониной, *должна поддерживаться стихийно возникающая ориентировка в звуковой форме языка.*

Принцип формирования элементарного осознания явлений языка. Этот принцип основывается на том, что *в основе овладения речью лежит не только имитация, подражание взрослым, но и неосознанное обобщение явлений языка.* Поскольку в основе развития речи лежит формирование навыков общения, а любое общение предполагает способность создавать новые высказывания, то в основу обучения языку следует положить именно формирование языковых обобщений и творческой речевой способности. В центре обучения должно быть формирование осознания явлений языка (Ф.А. Сохин).

А.А. Леонтьев выделяет три способа осознания, которые часто смешиваются: произвольность речи, вычленимость речи, собственно осознание речи.

В дошкольном возрасте сначала формируется произвольность речи, а затем происходит вычленение ее компонентов. Показателем степени сформированности речевых умений является осознанность речи.

Принцип взаимосвязи всех сторон речевого развития. Работа строится таким образом, чтобы осуществлялось освоение всех уровней языка в их тесной взаимосвязи: освоение лексики, формирование грамматического строя, развитие восприятия речи и произносительных навыков, диалогической и монологической речи. В процессе развития одной из сторон речи одновременно развиваются и другие. В центре внимания педагога должна быть работа над связным высказыванием, в котором суммируются все достижения ребенка в овладении языком.

Принцип обогащения мотивации речевой деятельности. От мотива, как важнейшего компонента в структуре речевой деятельности, зависит качество речи. В повседневном общении мотивы определяются естественными потребностями ребенка во впечатлениях, в активной деятельности, в признании и поддержке. В процессе обучения педагогу необходимо создавать положительную мотивацию для каждого действия ребенка, а также стимулировать организацию ситуаций, вызывающих потребность в общении. Учет возрастных особенностей детей поможет педагогу использовать разнообразные, интересные для ребенка приемы, стимулирующие их речевую активность и способствующие развитию творческих речевых умений.

Принцип обеспечения активной речевой практики. Язык усваивается в процессе его употребления. Поэтому необходимо своевременно включать детей в общение с окружающими, создавать условия для их активной речевой практики на занятиях, в разных видах деятельности.

Речевая активность – это не только говорение, но и слушание, восприятие речи. Поэтому важно приучать детей к активному восприятию и пониманию речи педагога.

Руководствуясь методическими принципами, педагог выбирает средства обучения родному языку.

В методике принято выделять следующие средства речевого развития детей: *общение взрослых и детей и детей друг с другом; культурная языковая среда, речь педагога; обучение родной речи и языку на занятиях; художественная литература и различные виды искусства (изобразительное, музыка, театр).*

Важнейшим средством развития речи является *общение*. В отечественной психологии общение рассматривается *как сторона какой-либо другой деятельности и как самостоятельная коммуникативная деятельность.*

В дошкольном детстве последовательно возникают и сменяются несколько форм общения детей со взрослыми: ситуативно-личностная (непосредственно-эмоциональная), ситуативно-деловая (предметно-действенная), внеситуативно-познавательная и внеситуативно-личностная (М.И. Лисина).

Особенности речи детей связаны с достигнутой ими формой общения. Переход к более сложным формам общения связан с увеличением доли внеситуативных высказываний; с ростом общей речевой активности; с увеличением доли социальных высказываний.

Сначала эмоциональное общение, а затем деловое сотрудничество определяют появление у ребенка потребности в общении.

С переходом к внеситуативным формам общения обогащаются словарный состав речи, ее грамматический строй, уменьшается «привязанность» речи к конкретной ситуации. Речь детей разного возраста, но находящихся на одном уровне общения, примерно одинакова по сложности, грамматической оформленности и развернутости предложений.

Это свидетельствует о связи между развитием речи и развитием коммуникативной деятельности. Для развития речи нужно, чтобы взаимодействие с окружающими обогащало содержание потребности ребенка в общении.²

Большое влияние на речь детей оказывает общение со сверстниками, особенно начиная с 4–5-летнего возраста. В общении со сверстниками дети более активно используют речевые умения.

Речевое общение в дошкольном возрасте осуществляется в разных видах деятельности: в игре, труде, познавательной, учебной деятельности и выступает как одна из сторон каждого вида, а также является ведущим средством развития речи. Его содержание и формы определяют содержание и уровень речи детей.

Средством развития речи в широком смысле является культурная языковая среда. Культура речи детей тесно связана с культурой речи педагога и всех окружающих. Внутренние механизмы речи образуются у ребенка только под влиянием систематически организованной речи взрослых (Н.И. Жинкин). Следует учитывать, что, подражая окружающим, дети перенимают не только все тонкости произношения, словоупотребления, построения фраз, но также и те несовершенства и ошибки, которые встречаются в их речи.

Поэтому речь окружающих ребенка взрослых должна быть содержательной, точной, логичной, правильной, образной, выразительной, неторопливой. В процессе речевого общения с детьми используются и невербальные средства (жесты, мимика, пантомимические движения), которые помогают эмоционально объяснить и запомнить значение слов.

Одним из основных средств речевого развития является *обучение*. Это – целенаправленный, систематический и планомерный процесс, при котором под руководством педагога дети овладевают определенным кругом речевых

² См Общение и речь развитие речи у детей в общении со взрослым/Под ред М И Лисиной – М., 1985.

навыков и умений. Важнейшей формой организации обучения речи и языку в методике считаются специальные занятия, на которых ставят и целенаправленно решают определенные задачи речевого развития детей, целенаправленно формируют их речевые навыки и умения.

Занятия по развитию речи и обучению родному языку отличаются от других занятий тем, что на них основная деятельность – речевая. Сложность занятий заключается в том, что дети одновременно занимаются разными видами мыслительно-речевой деятельности: восприятием речи и самостоятельным оперированием речью. Они обдумывают ответ, отбирают из своего словарного запаса нужное слово, наиболее подходящее в данной ситуации, грамматически оформляют его, употребляют в предложении и связном высказывании.

Занятия по родному языку могут быть классифицированы следующим образом: *в зависимости от ведущей задачи, основного программного содержания занятия; в зависимости от применения наглядного материала; в зависимости от дидактических целей; в зависимости от количества участников и др.*

В зависимости от ведущей задачи, основного программного содержания занятия выделяют: занятия по формированию словаря; занятия по формированию грамматического строя речи; занятия по воспитанию звуковой культуры речи; занятия по обучению связной речи, занятия по формированию способности к анализу речи, занятия по ознакомлению с художественной литературой.

В зависимости от применения наглядного материала занятия делятся на занятия, на которых используются предметы реальной жизни, наблюдения явлений действительности; занятия с применением изобразительной наглядности; занятия словесного характера, без опоры на наглядность.

В зависимости от дидактических целей могут быть занятия по сообщению нового материала; занятия по закреплению знаний, умений и

навыков; занятия по обобщению и систематизации знаний; комбинированные занятия (смешанные, объединенные).³

Широкое распространение получили *комплексные занятия*. На этих занятиях используется комплексный подход к решению речевых задач, под которым понимается объединение речевых задач в программном содержании одного занятия. Принцип единого содержания является на этих занятиях ведущим. «Важность этого принципа состоит в том, что внимание детей не отвлекается на новые персонажи и пособия, а на уже знакомых словах и понятиях проводятся грамматические, лексические, фонетические упражнения; отсюда и переход к построению связного высказывания становится для ребенка естественным и нетрудным». ⁴ Комплексное решение речевых задач понимается как их взаимосвязь, взаимодействие, взаимное проникновение, основанное на едином содержании. Центральное место на занятии отводится развитию связной монологической речи. Словарные, грамматические упражнения, работа по воспитанию звуковой культуры речи связаны с выполнением заданий на построение монологов разных типов.

Занятия, посвященные решению одной задачи, тоже могут строиться комплексно, на одном содержании, но с использованием разных приемов обучения.

Положительную оценку в практике получили интегративные занятия, построенные по принципу объединения нескольких видов детской деятельности и разных средств речевого развития. Как правило, при этом используют разные виды искусства, самостоятельную речевую деятельность ребенка и интегрируют их по тематическому принципу.

В зависимости от количества участников можно выделить занятия фронтальные, со всей группой (подгруппой) и индивидуальные. Чем меньше

³ Бородич А. М. Методика развития речи детей. – М., 1981. – С 31.

⁴ Ушакова О. С. Развитие связной речи//Психолого-педагогические вопросы развития речи в детском саду/Под ред. Ф. А. Сохина и О. С. Ушаковой. - М., 1987. С.23-24..

дети, тем большее место должно отводиться индивидуальным и подгрупповым занятиям.

Фронтальные занятия с их обязательностью, регламентированностью не адекватны задачам формирования речевого общения как субъект-субъектного взаимодействия. На начальных этапах обучения нужно использовать другие формы работы, обеспечивающие условия для произвольной двигательной и речевой активности детей.⁵ К одной из таких форм относятся *сценарии активизирующего общения*. Сценарий общения включает разговор педагога с детьми, диалоги детей между собой, языковые игры и поисковую деятельность детей в сфере языка и речи. Это содействует развитию как диалогического общения, так словесному творчеству детей дошкольного возраста.

По замыслу А.Г. Арушановой, проводимые *сеансы общения* могут и должны быть занимательными, незаорганизованными, проходить живо, интересно и весело. Прямые указания педагога, учебная мотивация, жесткая регламентация здесь не допускаются. Взрослый организует деятельность детей, но эта деятельность не выступает как форма обучения, хотя в процессе нее дети учатся. Это скорее свободное время, забава и т.п. Мотивация деятельности – игровая, коммуникативная. Участие в ней в основном добровольное. Взрослый выступает как равноправный партнер по общению. Он уважает права ребенка на инициативу, его желание говорить на темы, которые его интересуют, не отвечать на непонятные и неинтересные вопросы, не повторять несколько раз то, что уже все слышали и т.д.

Занятия по развитию речи и обучению родному языку должны отвечать дидактическим требованиям, обоснованным в общей дидактике и предъявляемым и к занятиям по другим разделам программы детского сада.

⁵ Арушанова А. Г., Юртайкина Т. М. Формы организованного обучения родному языку и развитие речи дошкольников//Проблемы речевого развития дошкольников и младших школьников/Под ред. А. М. Шахнаровича. – М., 1993. – С. 27.

Речевые занятия в разных возрастных группах имеют свои особенности. В младших группах дети еще не умеют заниматься в коллективе, не относят к себе речь, обращенную ко всей группе. Они не умеют слушать товарищей; сильным раздражителем, способным привлечь внимание детей, является речь педагога. В этих группах требуется широкое применение наглядности, эмоциональных приемов обучения, в основном игровых, сюрпризных моментов. Перед детьми не ставится учебной задачи (не сообщается – будем учиться, а педагог предлагает поиграть, посмотреть на картину, послушать сказку). Занятия носят подгрупповой и индивидуальный характер. Первое время от детей не требуют индивидуальных ответов, на вопросы педагога отвечают те, кто захочет, все вместе.

В средней группе характер учебной деятельности несколько меняется. Дети начинают осознавать особенности своей речи, например особенности звукопроизношения. Усложняется содержание занятий. На занятиях становится возможным ставить учебную задачу («Будем учиться правильно произносить звук «з»). Повышаются требования к культуре речевого общения (говорить по очереди, по одному, а не хором, по возможности фразами). Появляются новые виды занятий: экскурсии, обучение рассказыванию, заучивание стихов.

В старшей группе повышается роль обязательных фронтальных занятий комплексного характера. Проводится больше занятий словесного характера. Изменяется и роль педагога. Он способствует большей самостоятельности детской речи, реже использует речевой образец. Проведение занятий в смешанной по возрасту группе сложнее, поскольку одновременно решаются разные учебные задачи. Существуют следующие виды занятий: а) занятия, которые проводятся с каждой возрастной подгруппой отдельно и характеризуются типичными для того или иного возраста содержанием, методами и приемами обучения; б) занятия с частичным участием всех детей. В этом случае младшие воспитанники

приглашаются на занятие позже или раньше уходят с него. Такие занятия проводят на интересном, эмоциональном материале. Кроме того, возможны занятия с одновременным участием всех воспитанников на едином содержании, но с разными учебными задачами на основе учета речевых навыков и умений детей. Например, на занятии по картине с несложным сюжетом: младшие активны в рассматривании, средние составляют описание картины, старшие придумывают рассказ.

Педагог разновозрастной группы должен иметь точные данные о возрастном составе детей, хорошо знать уровень их речевого развития, чтобы правильно определить подгруппы и наметить задачи, содержание, методы и приемы обучения для каждой.

Развитие речи осуществляется также на занятиях по другим разделам программы детского сада. Родной язык выступает средством обучения природоведению, математике, музыке, изобразительной деятельности, физической культуре.

Важнейшим источником и средством развития всех сторон речи детей является *художественная литература*. Она помогает почувствовать красоту родного языка, развивает образность речи. Воздействие художественной литературы на ребенка определяется не только содержанием и формой произведения, но и уровнем его речевого развития.

Изобразительное искусство, музыка, театр также используются в интересах речевого развития детей. Эмоциональное воздействие произведений искусства стимулирует усвоение языка, вызывает желание делиться впечатлениями.

Таким образом, для развития речи используются разнообразные средства обучения. Эффективность воздействия на детскую речь зависит от правильного выбора средств развития речи и их взаимосвязи. При этом определяющую роль играет учет уровня сформированности речевых навыков и умений детей, а также характера языкового материала, его содержания и

степени близости детскому опыту. Для усвоения разного материала требуется сочетание разных средств.

Вопросы для самоконтроля:

1. Перечислите методические принципы развития речи и обучения родному языку.
2. Продолжите определение: « Методические принципы обучения – это
3. Назовите средства речевого развития детей.
4. Расскажите определение «общения». Общение – ...
5. Назовите занятие, на котором решаются разные задачи развития речи на едином содержании .
6. Назовите ведущее средство развития речи.

Тестовые задания:

1. В основе методического принципа обеспечения активной речевой практики лежит положение о том, что

Варианты ответа:

- 1) развитие речи происходит только на основе врожденных способностей к языку
- 2) развитие речи происходит только в процессе игры.
- 3) развитие речи происходит только в процессе общения.
- 4) развитие речи происходит только в процессе развития интеллекта
- 5) в основе развития речи лежит предметная деятельность ребенка

Литература

1. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников/М.М. Алексеева, В.И. Яшина . М. 1998, – С. 89 – 153.
2. Старжинская, Н.С., Дубініна, Дз.М. Методыка развіцця роднай мовы. / Н.С. Старжинская. Дз.М. Дубініна – Мн., 2008. – С. 58 – 99.
3. Стародубова, Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников / Н.А. Стародубова.— М., 2006. С. 123 – 144.

Методика обучения диалогической речи детей дошкольного возраста

Основные понятия: диалогическая речь, разговор с детьми, беседа, диалогическое общение.

Дети дошкольного возраста овладевают разговорной речью под руководством взрослых. Практика и специальные исследования показывают, что детей в первую очередь необходимо научить пользоваться диалогом как формой общения. У них необходимо развивать такие коммуникативно-речевые умения, как: умение слушать и понимать обращенную к собеседнику речь, вступать в разговор и поддерживать его, отвечать на вопросы и спрашивать самому, объяснять, пользоваться разнообразными языковыми средствами, вести себя с учетом ситуации общения.

Разговорная речь должна быть связной, понятной, логически выдержанной, иначе она не может служить средством общения.

Организовывать диалог следует с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, потребностей каждого ребенка, его интересов, уровня речевого развития.

Задачи формирования умений в области разговорной речи охватывают не только языковую сферу (форма ответа, вопроса), но и речевые качества личности (общительность, вежливость, тактичность, выдержанность), а также ряд навыков поведения.

Основным способом формирования диалогической речи в повседневном общении является разговор педагога с детьми (неподготовленный диалог).

Руководство разговорной речью детей в повседневной жизни осуществляется в нескольких направлениях:

1. Развитие и обогащение содержания разговоров по мере накопления знаний, опыта деятельности, складывания интересов;
2. Развитие форм разговорной речи;

3. Развитие инициативности общения и динамики перехода от индивидуальных разговоров к коллективным разговорам;

4. Освоение этических норм общения.

Развитие и обогащение содержания разговоров осуществляется за счет тем, связанных с непосредственным восприятием фактов, явлений, событий окружающей жизни (т.е. развитие ситуативной речи) и тем, основанных на знаниях и впечатлениях, полученных опосредованным путем (т.е. развитие контекстной речи).

К первому виду относятся разговоры на темы о непосредственно воспринимаемых предметах, которые окружают детей, об одежде ребенка (опрятность, аккуратность, наличии частей и т.д.); о деятельности помощника воспитателя, дворника; об окружающей природе (уголок природы, вид из окна, участок учреждения дошкольного образования); об явлениях общественной жизни. Все то, что попадает в поле зрения ребенка, становится предметом его разговоров. Разговоры на эти темы ведутся с детьми на протяжении всего дошкольного детства.

Ко второму виду разговоров относятся разговоры на темы о событиях домашней жизни детей, об игрушках, об играх, о выходном дне, о содержании книг, кинофильмов, спектаклей. Разговоры на эти темы ведутся с детьми, начиная со среднего дошкольного возраста.

В старшем дошкольном возрасте появляются разговоры на нравственные темы.

Для развития форм разговорной речи педагог использует такие приемы, как: вопросы, поручение ребенку с отчетом о его выполнении, проблемно-речевые ситуации, небольшие рассказы педагога, совместное рассматривание картинок, детских рисунков, книг и др.

Вопросы педагога должны быть разнообразными, побуждать не только к однословным ответам, но и к коротким рассказам о событиях из жизни ребенка, аргументированным суждениям.

Поручение ребенку с отчетом о его выполнении (Е.И. Тихеева) формирует у детей умение строить ответ в соответствии с содержанием задания в речевой форме, понятной слушателю. При этом малышам педагог дает образец словесной просьбы, иногда предлагает ребенку повторить поручение, выясняя, запомнил ли он фразу. Кроме того, поручения способствуют закреплению у детей форм вежливой речи.

Проблемно-речевые ситуации направлены на развитие у детей умений договариваться, расспрашивать собеседника, вступать в разговор, соблюдать правила речевого этикета, убеждать, доказывать свою точку зрения. Методика использования речевых ситуаций может включать решение коммуникативных задач: 1) на вербальной основе (предлагается ситуация типа речевой логической задачи, завершающейся вопросом к детям, на который они должны ответить), 2) на основе изображения детьми определенных ситуаций.

Небольшие рассказы педагога о том, что он наблюдал в автобусе, что интересного видел в другом детском саду, вызывают в памяти детей аналогичные воспоминания, активизируют их суждения и оценки.

Работа по развитию у детей инициативности общения направлена на развитие у них умений начать разговор, вступить в него, продолжить обсуждение содержания.

В младшем возрасте преимущественное положение занимают индивидуальные разговоры. Педагог должен быть внимательным к обращениям детей, их высказываниям, поддерживать разговор, побуждать к вопросам.

Со среднего дошкольного возраста детей вовлекают в коллективные разговоры. Педагог переводит внимание ребенка от себя на высказывания других детей, побуждает выслушать сверстника, ответить ему, поддержать разговор, формирует небольшие разговаривающие группы.

К старшему дошкольному возрасту коллективы разговаривающих детей увеличиваются. Дети сами становятся инициаторами разговоров, ведут

их без участия взрослых. В руководстве разговорами педагог переходит от прямой инициативы к использованию косвенных приемов, сначала становясь равноправным участником разговоров, а затем, подключаясь лишь по мере необходимости (поддержать тему, добавить информацию, снять конфликт).

В процессе овладения навыками диалогической речи дети постигают этические нормы общения (выработанные и социально-закрепленные правила поведения людей в процессе разговоров). У них воспитываются нормы речевого поведения, касающиеся содержания разговора (доступно, интересно); ведения разговора (умение тактично включаться, внимательно слушать собеседника); а также они овладевают вежливыми словами, тоном речевого общения, манерой поведения (жесты, мимика).

Если ребенок отстает в развитии общения, не может поддержать простой разговор, не умеет слушать других и высказывать свои мысли, то новым формам общения его необходимо учить на специальных индивидуальных речевых занятиях (методика Е.О. Смирновой). Общий принцип занятий – опережающая инициатива взрослого. Педагог дает ребенку образцы тех форм общения, которыми он еще не владеет, ведет его за собой, включает в это общение, делает его необходимым для ребенка. Занятия проводятся с подгруппами детей. Для развития внеситуативно-познавательного общения ведутся разговоры на познавательные темы (о животных, растениях, труде взрослых). Для развития внеситуативно-личностного общения – на личностные темы (обсуждение прочитанных книг о событиях из жизни детей, затем разговор переводится на общую тему, связанную с жизнью ребенка и окружающих его людей). Продолжительность разговора определяется интересом детей.

В течение дня педагогу следует поговорить с каждым ребенком, используя для этого время прихода детей в детский сад, умывание, одевание, прогулки. Не нужно избегать разговоров и во время еды. Педагог обращается с общими вопросами к детям: вкусно ли, не остыло ли блюдо, узнали ли они свое любимое кушанье и т.д. Он приучает их к негромкому сдержанному

разговору во время еды, подчеркивает, что никогда не говорят с пищей во рту.

Большие возможности для речевого общения предоставляют игры детей, их труд. Ролевые игры «в семью», «в детский сад», «в магазин», позднее — «в школу» закрепляют навыки разговорной речи, знакомят с профессиональной лексикой. Педагог должен способствовать углублению содержания игр с такими атрибутами, как телефон, радио, справочное бюро, касса.

Основным способом формирования разговорной речи на занятиях является *беседа* — целенаправленный, заранее подготовленный разговор педагога с группой детей на определенную тему. Беседа одновременно рассматривается как метод ознакомления с окружающим и как метод развития связной диалогической речи. В беседе вместе с мышлением развивается речь. Ребенок может припоминать, анализировать, сравнивать, высказывать суждения и делать умозаключения, выводы. Овладение навыками диалога в беседе сочетается с воспитанием навыков культуры поведения: ребенок учится внимательно слушать того, кто говорит, не отвлекаться, не перебивать собеседника, сдерживать свое непосредственное желание сразу отвечать на вопрос, не дожидаясь вызова. Дети учатся речидоказательству, умению обосновывать свою точку зрения, вступать в «дискуссию».

Содержанием бесед является программный материал по ознакомлению детей с окружающей жизнью: быт и труд людей, события общественной жизни, деятельность детей в детском саду (игры, труд, взаимопомощь, друзья). Тематика бесед определяется конкретными задачами воспитательной работы с детьми, их возрастными особенностями, запасом представлений, приобретенных в процессе экскурсий и наблюдений, а также ближайшим окружением.

В детском саду *используются вводные, сопровождающие и обобщающие беседы.*

Обобщающая, итоговая беседа как метод обучения практикуется в основном в старшем дошкольном возрасте. В беседе четко выделяются такие структурные компоненты, как *начало, основная часть, окончание*.

Начало беседы должно вызывать у детей интерес и желание принять в ней участие. Его цель – оживить в памяти детей полученные ранее образные и эмоциональные впечатления. Достигнуть поставленной цели можно с помощью вопроса-напоминания, загадывания загадки, чтения отрывка из стихотворения, показа картины, фотографии, предмета. В начале беседы называется тема предстоящего разговора, обосновывается ее важность, объясняются мотивы ее выбора.

В основной части беседы раскрывается ее содержание. Цель основной части беседы — уточнить представления ребенка, ярче подчеркнуть обсуждаемый факт, способствовать рождению новой мысли. Основная часть беседы может быть разделена на микротемы или этапы. Эффективность беседы зависит от умелого подбора и постановки вопросов. В зависимости от полноты и степени самостоятельности раскрытия темы можно выделить основные и вспомогательные вопросы.

Основные вопросы могут быть репродуктивными, направленными на выявление имеющихся у детей представлений, и поисковыми, требующими установления связей и умозаключений. Сначала детям предлагаются репродуктивные вопросы, для того чтобы оживить опыт детей, затем поисковые вопросы для осмысления нового материала и в заключение 1—2 обобщающих. Основную роль в беседе играют вопросы поискового характера, требующие умозаключений о связях между объектами: почему? Зачем? Из-за чего? Чем похожи? Как узнать? Каким образом? Для чего?

Если дети самостоятельно не справляются с ответом на основной вопрос, им можно задать вспомогательный вопрос — наводящий или подсказывающий. Наводящие вопросы помогают ребенку не только понять смысл вопроса, но и отыскать правильный ответ.

Особого внимания заслуживают детские вопросы, возникающие в беседе, обмен мнениями между детьми. Необходимо учить детей задавать вопросы, обосновывать свое мнение, доказывать его. Для активного обучения детей умению вовремя задать содержательный вопрос в правильном, понятном речевом оформлении проводятся специальные занятия нового типа — игры или «образовательные ситуации». Проблемно-поисковый характер этих занятий ставит ребенка перед необходимостью задавать вопросы педагогу и сверстникам. Педагог дает детям образцы вопросительной конструкции предложений. Примером таких занятий является игра Э.П. Коротковой «Хочешь узнать — задай вопрос».

В беседе, помимо вопросов, используются такие приемы, как указания, объяснение, рассказ, обобщение, чтение художественных произведений (или отрывков), показ наглядного материала, игровые приемы (кратковременные словесные игры или упражнения, привлечение игрового персонажа или создание игровой ситуации (получение «письма» или «бандероли» из другого детского сада), ответы самого педагога. Эффективными приемами, вызывающими детей на обсуждение проблемных вопросов, являются отгадывание загадок, решение речевых логических задач.

Указания помогают установить четкую внешнюю организацию ведения беседы, дисциплинирующую детей, определяют порядок и правила высказывания, привлекают внимание детей к содержанию вопроса («Подумай хорошенько, прежде чем ответить»).

Эффективность беседы зависит от умения педагога целенаправленно вести детей, направлять детскую мысль и активизировать речевую деятельность.

В обобщающей беседе в целях активизации мыслительной и речевой деятельности используется наглядный материал. Иллюстративный материал применяется по-разному: одни предметы раздают каждому ребенку (листья деревьев, семена цветов, предметные картинки), другие показывают всем детям (картина, животное, предметы посуды, одежды).

Конец беседы краток по времени, эмоционален, действенен: рассматривание раздаточного материала, выполнение игровых упражнений, чтение художественного текста, пение, слушание и просмотр аудио и видеозаписи, связанной с темой беседы.

Окончание беседы связано с обобщающими выводами по всему содержанию. Если беседа познавательного характера, дети или педагог делают обобщение (заключительный рассказ). Этическая беседа может быть закончена установкой на выполнение правила.

Руководя беседой, необходимо учитывать индивидуальные особенности детей, разную степень активности. Одни дети очень активны, быстро реагируют на любой вопрос, всегда отвечают правильно. Другие молчаливы, не вступают в беседу по собственной инициативе. Значительная часть детей слушает, но не высказывается в силу разных причин: из-за застенчивости и замкнутости, из-за повышенной самооценки (боятся высказаться хуже других), из-за речевых недостатков. В группе есть дети с неустойчивым вниманием, с ограниченным кругозором. Одобрение педагога, подтверждение детских ответов, указания стимулируют детей на высказывания.

В методике определено, в каких возрастных группах проводятся занятия-беседы. В *младшем* дошкольном возрасте используется беседа-разговор в процессе получения опыта, сопровождающаяся рассматриванием игрушек, картинок.

В *среднем* дошкольном возрасте преимущественно используются беседы, сопровождающие получение новых знаний, сопутствующие наблюдениям (из чего сделаны предметы, одежда) и экскурсиям (что делает почтальон).

В *старшем* дошкольном возрасте проводятся все виды бесед.

В процессе беседы желательно активизировать каждого ребенка. Эту цель можно осуществить путем использования различных приемов. К ним можно отнести: предварительную подготовку некоторых детей

(индивидуальный разговор с ребенком, его родителями, задание что-то понаблюдать, проверить, сделать), дифференциацию вопросов и заданий в беседе, правильный, неторопливый темп беседы, правильную методику постановки вопросов группе детей.

Вопросы для самоконтроля

1. Почему диалог считают школой общения?
2. В чем заключается основная цель развития диалогической речи у ребенка-дошкольника?
3. Перечислите методы обучения диалогической речи.
4. Опишите методику подготовки и проведения обобщающей беседы с детьми дошкольного возраста.

Тестовые задания

Какой прием ориентирован на развитие общения между детьми?

1. бытовая деятельность;
2. словесное поручение;
3. беседа;
4. сюжетно-ролевая игра;
5. собеседование по поводу картин, рисунков, книг.

Литература

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М., 2000.
2. Львова, С. И. Язык в речевом общении./ С.И. Львова. – М., 1991.
3. Старжинская, Н. С. Крылаў не мае, а хутка лятае: лінгвістычныя гульні для дзяцей 4 – 7 гадоў: дапам. для педагогаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне дашк. адукацыі / Н.С. Старжинская. – Мінск: Зорны верасень, 2007. – 160 с.
4. Старжинская, Н.С. Маўленчае і лінгвістычнае развіццё дашкольніка: дапам. для педагогаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне дашк. адукацыі / Н.С. Старжинская. – Мінск: Зорны верасень, 2007. – 88 с.

5. Старжинская, Н.С. Развіццё беларускамоўных зносін дашкольнікаў: дапам. для педагогаў дашк. устаноў / Н.С. Старжинская, Дз.М. Дубініна. – Мінск: НМЦэнтр, 2001. – 144 с.

6. Старжинская, Н.С. Методыка развіцця роднага маўлення / Н.С. Старжинская. – Мн., 1998.

7. Старжинская, Н.С. Тэорыя і методыка развіцця беларускага маўлення дашкольнікаў / Н.С. Старжинская. – Мн., 2000

Методика обучения детей дошкольного возраста рассказыванию

Основные понятия: монологическая речь детей дошкольного возраста, рассказывание, обучение описанию игрушек и натуральных предметов, рассказывание по картине, рассказы детей из личного опыта, пересказ литературного произведения, творческое рассказывание.

Формирование умений и навыков монологической речи у детей дошкольного возраста требует обязательного развития таких ее качеств, как связность и целостность, которые тесно связаны между собой и характеризуются коммуникативной направленностью, логикой изложения, структурой, а также определенной организацией языковых средств. Связной считается такая речь, которая организована по законам логики и грамматики, представляет единое целое, систему, обладает относительной самостоятельностью, законченностью и расчленяется на более или менее значительные части, связанные между собой (Текучев А.В., 1970). Связность речи может быть сформирована на основе представлений о структуре высказывания и ее особенностях в каждом типе текста, а также о способах внутритекстовой связи.

Работа педагога направлена на то, чтобы сформировать у детей элементарные знания о структуре текста (начало, середина, конец) и представления о способах связи между предложениями и структурными частями высказывания.

Учить ребенка рассказывать – это значит формировать его связную речь. Исследователи Е.И. Тихеева, А.П. Усова, О.И. Соловьева, Ф.А. Сохин, О.С. Ушакова отмечают, что овладение связными формами высказываний — сложный и длительный процесс, требующий умелого педагогического воздействия и руководства.

Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию означает: обучение их воссозданию готовых текстов (т.е. пересказу); созданию собственных текстов.

Оно осуществляется в процессе повседневной жизни, а также на занятиях. Конкретные задачи обучения детей рассказыванию определены учебной программой дошкольного образования.

Педагог, обучая ребенка рассказыванию, т.е. самостоятельному связному и последовательному изложению своих мыслей, помогает ему находить точные слова и словосочетания, правильно строить предложения, логически связывать их друг с другом, соблюдать нормы звуко- и словопроизношения.

В младшем дошкольном возрасте на занятиях по развитию речи проводится подготовительная работа по обучению дошкольников рассказыванию. Ребенок может описать предмет, игрушку, картинку лишь отвечая на вопросы педагога. Занятия проводятся в игровой форме.

В среднем, старшем дошкольном возрасте дети уже начинают овладевать основными видами монологической речи. С ними проводят специальные занятия по пересказу, составлению рассказов.

Связные высказывания детей можно охарактеризовать с разных точек зрения: источнику высказывания, по функции (назначению), ведущему психическому процессу, на который опирается ребенок.

В зависимости от источника высказывания можно выделить монологи - по игрушкам и предметам, по картине, из опыта, творческие рассказы.

В зависимости от ведущего психического процесса выделяют рассказы по восприятию, по памяти, по воображению.

В зависимости от функции (назначения) выделяют три типа монологов: описание, повествование, рассуждение.

У детей формируют умения строить высказывания разных типов: описание (мир в статике), повествование (динамика событий в движении и времени), рассуждение (установление причинно-следственных связей).

Детей дошкольного возраста учат описывать игрушки, предметные или сюжетные картинки, собственные рисунки, или их замысел, явления природы, людей и животных. Обучение построению текстов-описаний поможет сформировать у детей элементарные представления о структуре и функциях описательного текста.

Дети могут составлять разные типы повествовательных текстов: реалистические рассказы, сказочные истории, рассказ по картине или по серии сюжетных картин. Основное внимание в повествовании необходимо уделять обучению разным способам зачинов: слова – «однажды», «как-то раз»; может быть указано место и (или) время события, действия – «Дело было летом». «Этот случай произошел в деревне». Работа над формированием представлений о структуре повествования развивает у детей умение анализировать структуру художественного текста и переносить усвоенные навыки в самостоятельное словесное творчество.

Необходимо особенно подчеркнуть развитие у детей умений логически мыслить, рассуждать, объяснять, доказывать, делать выводы, обобщать высказанное, а эти умения и развиваются в таком типе высказывания, как рассуждение.

Вышеназванные типы речи могут встречаться в связных высказываниях детей дошкольного возраста в контаминированном (смешанном) виде, когда элементы описания (рассуждения) включаются в повествование (и наоборот).

Составление разного вида рассказов — наиболее трудный для детей род речевой деятельности. Задача педагога — научить воспитанника правильно начинать рассказ на выбранную тему и передавать его живо,

интересно, логически последовательно. В процессе обучения следует добиваться, чтобы рассказ ребенка был понятен слушателям, т. е. чтобы все его части были взаимосвязаны и взаимообусловлены.

В трудах Е.И. Тихеевой, О.И. Соловьевой, А. М. Бородич, Э.П. Коротковой, О.С. Ушаковой и других показана роль рассказывания в развитии связности детской речи, раскрыто своеобразие использования приемов обучения разным видам монологической речи.

Методика применения различных приемов и их выбор претерпевает изменения на различных этапах обучения в зависимости от стоящих задач, от степени подготовленности детей, от уровня их активности, самостоятельности и т. д.

В многолетней практике выделены и апробированы следующие приемы.

Совместное рассказывание. Этот прием представляет собой совместное построение коротких высказываний, когда педагог начинает фразу, а ребенок ее заканчивает. Совместное рассказывание применяется в младших группах, преимущественно в индивидуальной работе, а в средней со всеми детьми. Педагог выполняет самую сложную функцию – планирует высказывание, задает его схему, подсказывает последовательность, способы связи.

Образец рассказа – это краткое живое описание предмета или изложение какого-либо события, доступное детям для подражания и заимствования.

Образец рассказа применяется на первоначальных этапах обучения и предназначен для подражания и заимствования детьми. Речевой образец показывает примерный результат, которого должны достичь дети. В связи с этим он должен быть кратким, доступным и интересным по содержанию и форме, живым и выразительным. Его следует произносить четко, в умеренном темпе, достаточно громко.

Образец относится к прямым приемам обучения и используется в начале занятия и по его ходу для коррекции детских рассказов.

Для развития самостоятельности и творчества детей рассказ-образец не должен быть исчерпывающим, охватывать, например, все содержание картины или какой-либо темы, так как он будет сковывать детскую мысль, побуждать детей к дублированию услышанного от педагога.

Некоторые методисты не рекомендуют предлагать образец рассказа в конце занятия, поскольку дети не смогут уже ему подражать. Однако, например, в старших группах, в этом случае он может быть предложен для сравнения с детскими монологами, для оценки детских высказываний.

Как разновидность образца рассказа используется *частичный образец* – начало или конец рассказа. Этот прием также облегчает задачу самостоятельного создания детьми текста и применяется при закреплении умения рассказывать или для демонстрации детям вариантов творческого выполнения задания.

Анализ образца рассказа привлекает внимание детей к последовательности и структуре рассказа. Сначала педагог сам поясняет структуру образца рассказа, впоследствии к разбору содержания и структуры образца привлекаются дети. Этот прием направлен на ознакомление детей с построением разных типов монологов, он подсказывает им план будущих рассказов.

План рассказа – это 2 – 3 вопроса, которые определяют содержание рассказа и его последовательность. Сначала он применяется вместе с образцом, а затем становится ведущим приемом обучения. План рассказа используется во всех видах рассказывания. При описании игрушек, предметов он помогает последовательному вычленению и характеристике их деталей, признаков и качеств, а в повествовании – отбору фактов, описанию героев, места и времени действия, развитию сюжета. В рассказывании из опыта вопросы в виде плана помогают вспомнить и воспроизвести события в

определенном порядке. В творческом рассказывании план облегчает решение творческой задачи, активизирует воображение и направляет мысль ребенка.

В старшей группе дети могут допускать отклонения от плана, педагог постепенно приучает их к определенной последовательности в рассказе, обращает внимание на нарушение логики, неполноту рассказа. Здесь используется также *совместное составление плана педагогом и детьми*, а также самостоятельное продумывание детьми плана своих рассказов.

План рассказа может сопровождаться его коллективным обсуждением. Данный прием особенно необходим в творческом рассказывании, он помогает разнообразить и обогащать содержание монологов, закреплять представления об их структуре, выбирать наиболее подходящие языковые средства.

Коллективное составление рассказа преимущественно используется на первых этапах обучения рассказыванию. Дети продолжают предложения, начатые педагогом или другими детьми. В процессе последовательного обсуждения плана они вместе с педагогом отбирают наиболее интересные высказывания и объединяют их в целостный рассказ. Педагог может повторить весь рассказ целиком, вставляя и свои фразы. Затем рассказ повторяют дети. Ценность этого приема состоит в том, что он позволяет наглядно представить весь механизм составления связного текста, активизировать всех детей.

Другой разновидностью этого приема является *составление рассказа подгруппами – «командами»*. Например, в рассказывании по серии сюжетных картинок дети сами определяют внутри группы, кто будет рассказывать по каждой из картинок; в рассказывании на свободную тему дети обсуждают содержание и форму рассказа, вместе составляют его текст и предлагают вниманию всей группы.

Составление рассказа по частям – по существу также разновидность коллективного рассказывания, при котором каждый из рассказчиков создает часть текста, как в приведенном выше примере рассказывания по серии

сюжетных картинок. Этот прием используется при описании многоэпизодных картинок, в рассказывании из коллективного опыта, когда легко выделить отдельные объекты, подтемы. К каждой из них составляются план, а затем 2 – 3 высказывания, которые в конце объединяются педагогом или хорошо рассказывающим ребенком.

Моделирование используется в старшем дошкольном возрасте. Модель – это схема явления, отражающая его структурные элементы и связи, наиболее существенные стороны и свойства объекта. Сначала модель выступает как изображение структуры воспринимаемого текста, а затем как ориентир для самостоятельного составления рассказа.

Ориентирами для последовательного, логичного описания игрушек, натуральных предметов, времен года могут выступать также схемы, отражающие посредством определенной символики основные микротемы описания. Интересный опыт применения подобных схем изложен в статье Т. Ткаченко (Ткаченко Т. Использование схем в составлении описательных рассказов // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 10).

Для обучения связной речи также используются схематические изображения персонажей и выполняемых ими действий. Сначала создается картинно-схематический план смысловой последовательности частей прослушанных текстов художественных произведений. Затем осуществляется обучение умениям строить модель из готовых элементов в виде карточек с нарисованными заместителями персонажей, которые соединены между собой стрелками. Далее дети придумывают рассказы и сказки по предложенной модели. Постепенно у ребенка формируются обобщенные представления о логической последовательности текста, на которые он ориентируется в самостоятельной речевой деятельности.

Оценка детских монологов направлена на анализ раскрытия ребенком темы рассказа, его последовательности, связности, выразительных средств языка. Оценка носит обучающий характер. Педагог подчеркивает достоинства рассказа, чтобы все дети могли на них учиться (интересное и

оригинальное содержание, необычный зачин, диалог героев, образные слова и выражения). В младшей и средней группах оценка носит поощрительный характер, а в старших указывает и на недостатки, чтобы дети знали, чему еще им предстоит научиться. К анализу рассказов в старшей группе привлекаются дети.

На занятиях по обучению детей рассказыванию педагогом используются также такие приемы, как *объяснения, демонстрация наглядного материала, упражнения, вспомогательные вопросы, исправление ошибок, подсказ нужных слов, прослушивание детьми своих рассказов, записанных на магнитофон и др.*

При проведении того или иного занятия педагогу следует находить наиболее эффективные варианты сочетания различных приемов с тем, чтобы повышать активность и самостоятельность детей.

Вспомогательные вопросы, как правило, задают после рассказывания для уточнения или дополнения, чтобы не нарушать связности и плавности речи.

Указания могут быть обращены ко всем детям или к одному ребенку (рассказывать подробно или кратко, обдумать рассказ, говорить громко, выразительно). Прослушивание магнитофонной записи своей речи повышает самоконтроль в работе над текстом.

В обучении рассказыванию особое значение имеет *обогащение мотивов речевой деятельности детей.*

Мотивационные установки делают процесс обучения интересным, привлекательным, повышают активность детей и качество их рассказов.

В младшей и средней группах это, главным образом, игровые мотивы («Расскажем про зайчика, который хочет поиграть с ребятами»; «Незнайка просит научить рассказывать сказку о...»).

В старших группах это социальные мотивы («Придумайте сказки для малышей»; «Запишем самые интересные сказки и составим книгу»).

Таким образом, приемы обучения детей рассказыванию многообразны.

Пересказ – осмысленное воспроизведение литературного текста в устной речи. Для овладения пересказом необходим ряд умений, которым детей обучают специально: прослушивать произведение, понять его основное содержание, запоминать последовательность изложения, речевые обороты авторского текста, осмысленно и связно передавать текст.

Наряду с обучением составлению самостоятельных связных высказываний детей учат пересказу. Методика обучения детей дошкольного возраста пересказу раскрыта в работах Е.И. Тихеевой, А.М. Леушиной, Л.А. Пенъевской, Р.И. Габовой, А.М. Бородич и других.

Существуют разные виды пересказа: подробный пересказ или близкий к тексту; краткий или сжатый; выборочный пересказ; пересказ с перестройкой текста; пересказ с творческими дополнениями.

Методика обучения пересказу в разных возрастных группах имеет как общие, так и специфические особенности.

В младшей группе детей учат слушать и правильно воспринимать произведение, отвечать на вопросы. Дети третьего года жизни пересказывают вместе со взрослым, в ответ на его вопросы, поставленные обычно к последнему слову фразы, вставляют отдельные слова.

Дети четвертого года пересказывают хорошо знакомые сказки и рассказы, построенные на повторе («Колобок», «Репка»), тоже с помощью педагога. Запоминанию литературных произведений помогает их драматизация с помощью игрушек, настольного, теневого, кукольного театров, подвижных картинок (на магнитной основе, на фланелеграфе)

Со среднего дошкольного возраста учебной программой дошкольного образования предусмотрено систематическое обучение детей пересказу. Занятие по обучению детей пересказу имеет свою структуру.

Вводная часть. Ее цель – создать интерес к занятию, подготовить детей к восприятию текста (краткая вступительная беседа, показ картинки, напоминание о наблюдениях, загадка).

Первичное чтение произведения. Детям предлагается послушать произведение, сообщается его название, автор. Новый для детей текст рассказывается (читается) без предупреждения о последующем пересказе, поскольку установка на пересказ ограничивает внимание ребенка, сосредоточивает его на запоминании и тем самым мешает целостному восприятию художественного произведения.

Беседа по содержанию прочитанного произведения. Её цель — анализ и запоминание текста.

Повторное чтение произведения с установкой на последующий пересказ.

Пересказы детей.

Во всех группах используются разные методические приемы обучения пересказу.

Условно их можно разделить на приемы, обеспечивающие:

- а) осмысленное восприятие произведения;
- б) педагогическое руководство самим процессом пересказа;
- в) анализ и оценку речевой деятельности детей.

Обязательным приемом, подготавливающим детей к пересказу, является *беседа*. Основное ее назначение – помочь детям осмыслить содержание произведения, проникнуть в те внутренние связи, которые они еще не могут раскрыть сами. Без такой беседы дети иногда не понимают идею произведения. В беседе по содержанию с помощью вопросов, пояснений, показа иллюстраций выделяются основные части повествования, ставятся вопросы, направленные на осмысление событий и поступков героев. В беседу включают упражнения, развивающие навыки выразительного пересказа. Внимание детей привлекается также и к языку, к характеристикам персонажей, к средствам выразительности.

В процессе пересказа педагог широко пользуется такими приемами, как *прием отраженной речи, подсказ нужных слов и фраз, вопросы к*

пересказывающему ребенку и ко всей группе, исправление лексических и грамматических ошибок.

В старшей группе широко применяется *план пересказа*. Это могут быть готовый план, предложенный воспитателем, и план, составленный им вместе с детьми.

В качестве плана пересказа может выступать пространственная *модель*. Для запоминания детьми текста педагог может прочитать отдельные отрывки, выбранные в соответствии с составленным планом или по желанию детей, обратить их внимание на отдельные слова и выражения.

Если произведения велики по объему, то дети пересказывают их по частям: педагог заранее (при подготовке к занятию) выделяет законченные смысловые части текста и предлагает, чтобы дети рассказывали их по очереди. Произведения, в которых есть диалог, пересказывают по ролям, инсценируют.

Полезно для развития связности речи использовать прием *пересказа отдельными детьми текстов, не известных остальным*. В этом случае контекстность речи при пересказе значительно возрастает. Ребенок старается четче выстроить рассказ, следит за своей речью, так как знает, что другим текст не известен, часто дополняет его деталями, использует больше выразительных средств по сравнению с ситуацией пересказа этого же рассказа взрослому.

При *оценке детского пересказа* поощряется старание, отмечаются положительные стороны и недостатки, даются конкретные советы, которыми могут воспользоваться остальные дети. К *оценке пересказов* привлекаются дети. Прислушиваясь к анализу пересказов, который делает педагог, дети учатся тактично и доброжелательно отмечать достоинства и ошибки в пересказах друг друга.

Вопросы и задания для самоконтроля:

1. Каковы типы связного высказывания?

2. Назовите вид пересказа, которому обучают детей младшего дошкольного возраста?

3. Какие виды рассказа используются в методике развития речи детей дошкольного возраста?

Тестовые задания:

Что такое пересказ?

- а) сообщение по мотивам прочитанного произведения; в устной речи;
- б) творческое воспроизведение литературного образца
- в) интерпретация литературного произведения;
- г) воспроизведение текста от лица героев.

Какой из методических приемов в большей мере направлен на коррекцию детских текстов в процессе занятия?

- а) продолжение рассказа, начатого воспитателем;
- б) мотивация речевых заданий;
- в) дублер рассказа-образца;
- г) речевая логическая задача.

Какая из инструкций к речевому заданию будет в большей степени ориентировать ребенка на словесную творческую активность?

1. составь рассказ по картине;
2. придумай новую историю о...;
3. расскажи о...;
4. придумай рассказ о...;
5. вспомни историю о....

Определите правильность перечисленных положений, выберите неверное положение.

В процессе развития связной речи ребенка:

а) появление диалогической речи первично по отношению к монологической речи;

б) появление монологической речи первично по отношению к диалогической речи;

в) диалогическая и монологическая речь зарождаются одновременно и развиваются параллельно.

Существуют следующие типы высказываний по способу изложения:

- а) восклицание, описание, повествование и рассуждение;
- б) описание, повествование и рассуждение;
- в) рассуждение, объяснение, описание.

Определите автора-исследователя проблем развития связной речи:

- а) В.И. Яшина
- б) Н.С. Старжинская
- в) Е.И. Радина
- г) О.С.Ушакова

Литература

1. Алексеева, М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников/ М.М. Алексеева, В.И. Яшина.— М. 1998, – С. 89 – 153.
2. Старжинская, Н.С., Дубініна, Дз.М. Методыка развіцця роднай мовы / Н.С. Старжинская Н.С., Дз.М. Дубініна – Мн., 2008. – С. 58 – 99.
3. Стародубова, Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников/ Н.А. Стародубова – М., 2006. С. 123 – 144.

Методика обогащения и активизации словаря детей дошкольного возраста

Основные понятия: слово, словарный запас, значение (смысл) слова, понятие, система занятий, развитие словаря.

В дошкольной педагогике под *словарной работой* понимается *целенаправленная педагогическая деятельность взрослого, обеспечивающая эффективное освоение детьми словаря родного языка. Развитие словаря у детей* понимается как длительный процесс освоения словарного запаса родного языка: количественного накопления и овладения содержанием каждого слова, т.е. его социально закрепленным значением, или понятием.

В процессе понимания ребенком речи окружающих выделяются две ступени: первая обусловлена практическим опытом ребенка (этап ознакомления с окружающим предметным миром), а вторая характеризуется включением его языкового опыта в процесс общения.

Увеличение словарного запаса детей связано с работой по ознакомлению их с окружающим миром. Что до обогащения языкового опыта детей в результате включения их в процесс речевого общения, то оно требует воспитания у них внимания к содержательной стороне слова, уточнения значений слов, обогащения связей с другими словами. Это развивает точность словоупотребления и положительно влияет на связность монологического высказывания.

Таким образом, *задачами развития словаря у детей дошкольного возраста выступают:*

1. Количественное обогащение словаря.
2. Формирование у детей понятий.
3. Активизация словаря.
4. Формирование у детей элементарного понимания слова как языковой единицы.

Главным принципом словарной работы в детском саду является *опора на познавательную деятельность ребенка*, формирование у него дифференцированных представлений о предметах и явлениях окружающего мира, вычленение существенных особенностей, которые входят в содержание понятия, формирование понятийного мышления. Это обеспечивается системой знаний на базе обогащения наглядно-образного мышления детей.

Ступени освоения системных знаний, по В.И. Логиновой, включают *три этапа познавательной деятельности*, обеспечивающих освоение детьми дошкольного возраста простых понятий.

Первый этап – восприятие, вычленение объекта познания среди других. Сформированные представления об окружающем закрепляются в соответствующем словаре – названиях предметов и явлений, их частей (у

грузовика есть колеса, кабина, кузов), действий (котик пьет молочко, мяукает), очевидных признаков (у собаки большие зубы; снег белый).

Второй этап – освоение знаний об особенностях объектов. На этом этапе вводятся слова, обозначающие качества, свойства и отношения между предметами и явлениями (стекло *прозрачное*, поэтому из него делают окна; бумага *тонкая, гладкая, рвется*, поэтому нужно бережно листать страницы книг и т.п.).

Сущность предмета определяется центральным компонентом, которому подчинены остальные. Поэтому **третий этап** – выделение существенных видовых и родовых признаков, обобщение на их основе, переход к понятиям. Видовые понятия объединяют один вид предметов, часто на основе внешних признаков: различают платье, куртку, юбку, существенным признаком которых является их покррой.

В родовые понятия включаются, как составные части, видовые понятия. Для их объединения существенными могут выступать как внешние, так и внутренние признаки. Например: одежда, существенный признак которой – защита от погоды; транспорт, существенный признак которого – перевозка людей и грузов. На основе различения и обобщения предметов по их существенным признакам вводятся слова, обозначающие элементарные понятия.

Этапам освоения системных знаний отвечают **три направления словарной работы**. Каждое направление опирается на познавательные возможности ребенка, которые постепенно развиваются и совершенствуются.

Первое направление – расширение словаря детей на основе ознакомления их с предметами и явлениями окружающей действительности. Опирается на рано возникшую у детей способность к восприятию, выделению и различению предметов.

Второе направление – введение слов, обозначающих качества, свойства и отношения предметов и явлений. Опирается на способность детей

к расчлененному восприятию, выделению тех признаков предметов и явлений, которые различают их между собой.

Третье направление – введение слов, обозначающих элементарные понятия. Опирается на познавательные возможности, которые развиваются в процессе работы по первым двум направлениям. На их основе у детей формируется умение выделять признаки предметов, отделять существенные от несущественных, обобщать предметы по существенным признакам.

Все три направления словарной работы на соответствующем уровне реализуются во всех возрастных группах на разном содержании: при ознакомлении с объектами и явлениями живой и неживой природы, предметами материальной культуры, явлениями общественной жизни (трудом людей, государственными символами, праздниками и др.) и т.д.

Реализация программы по словарной работе осуществляется через систему соответствующих занятий.

Во-первых, это занятия, на которых словарная работа ведется в процессе первоначального ознакомления детей с предметами и явлениями окружающей действительности. На таких занятиях проводится непосредственное наблюдение за объектами. Это осмотры помещений детского сада, экскурсии, наблюдения за каким-нибудь предметом, явлением, процессом (уличным движением, повадками животных и т.п.), демонстрация предметов. Первоначальное ознакомление с предметами и явлениями происходит и путем опосредованного восприятия объекта (рассматривание картин, игрушек, просмотр кинофильмов), в процессе чтения художественной литературы.

Во-вторых, это занятия, где словарная работа опирается на углубление знаний об окружающих предметах и явлениях. К ним относятся занятия по ознакомлению с качествами и свойствами предметов, их особенностями. Например, ознакомление с качествами и свойствами бумаги, ткани, пластмассы и т.п. К этой же группе относятся и занятия по сравнению

предметов, на которых у детей формируются умения наиболее точно подбирать слова для характеристики особенностей предметов.

В-третьих, это занятия, на которых решаются задачи словарной работы в процессе формирования видовых и родовых понятий.

На всех занятиях развитие словаря осуществляется в тесной связи с развитием познавательной деятельности детей.

Практика речевого общения постоянно сталкивает детей с разными значениями одного слова, с синонимами и антонимами. Однако речевая действительность осознается детьми очень невыразительно.

Дошкольники, например, отдельно воспринимают такие слова, как *храбрый, смелый, мужественный; боязливый, трусливый, несмелый, пугливый; гребешок петушка и гребешок для расчесывания волос.*

Чтобы обогатить как речевое, так и умственное развитие детей, необходимо проводить *целенаправленную работу над словом как структурной единицей языка, определяющей особенностью которой является значение (смысл).* Методика работы над смыслом слова разработана Е.М. Струниной.

У детей старшего дошкольного возраста формируют представление о том, что слово имеет значение. Дети отвечают на вопросы: “Что означает слово?” Они подводятся к пониманию того, что слово нужно употреблять точно по смыслу. Отвечают на вопрос: “Можно ли так сказать?” “Как правильно сказать?”

С течением времени дети осознают такую языковую особенность, как многозначность слова. Многозначность слова показывается дошкольникам на примере хорошо знакомых слов типа *игла, ручка, спинка, ножка*, затем – на примере словосочетаний типа *свежий хлеб, свежий ветер, свежая газета* и т.п.

Синонимическая работа с детьми (подбор слов, близких по значению) переплетается с освоением тематических групп слов (например, дети подбирают глаголы движения: *идти, шагать плестись ...*). Расширяет

представления детей о слове, помогает уточнить его значение подбор антонимов (игра “Скажи наоборот”).

Рекомендуется подбирать ситуативные синонимы и антонимы – к словам из связного текста (какое настроение было у персонажа? Как сказать иначе? Как сказать наоборот?) Развитое умение употреблять слова и словосочетания в соответствии с контекстом, речевой ситуацией содействует развитию умений свободно выбирать языковые средства при построении связного высказывания, свободно пользоваться словами и объединять их по смыслу.

В старшем дошкольном возрасте, когда дети переходят к внеситуативно-личностной форме общения, они овладевают оценочной лексикой. По мнению В.И. Яшиной, усвоение оценочной лексики осуществляется в единстве с нравственным развитием детей. Необходимо определить словарь минимум, содержащий слова, необходимые для выражения отношения к моральным ценностям общества, овладения моральными нормами и способами реализации этих норм. Методы нравственного воспитания используются в комплексе с методами обучения речи дошкольников: общение взрослых с детьми в процессе бытовой деятельности (анализ и обсуждение жизненных ситуаций, поступков людей, их оценка); общение детей со сверстниками, чтение художественной литературы, этические беседы.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Раскройте сущность словарной работы с детьми дошкольного возраста.
2. Каков основной принцип словарной работы? Как он влияет на ее содержание и методику?
3. Что лежит в основе системы занятий по развитию словаря детей?
4. Докажите необходимость и раскройте специфику работы по усвоению детьми семантических связей и отношений между словами.

Тестовые задания.

1. Назовите фразу, которая относится ко второму направлению в усложнении содержания словарной работы в процессе ознакомления с предметным миром:

1. Ребенок все дальше выходит за рамки ближайшего окружения.
2. при знакомстве с предметами и явлениями обращается внимание на качество, свойства, детали.
3. У детей формируется умение не только выделять признаки предмета, но и отделять существенные признаки от несущественных.
4. Ведется работа над точностью, выразительностью речи, смысловыми оттенками слова.

Литература

1. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей / Е.И.Тихеева Е.И. – М., 1981. С. 52 – 92.
2. Логинова, В.И. Формирование словаря // Развитие речи детей дошкольного возраста / Под ред. Ф.А.Сохина / В.И.Логинова – М., 1984. – С. 79 – 100.
3. Лурия, А.Р. Развитие значения слов // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста/ А.Р. Лурия – М., 2000 – С. 195 – 199.
4. Струнина, Е.М. Работа над смысловой стороной слова // Развитие речи детей дошкольного возраста / Под ред. Ф.А.Сохина /Е.М. Струнина. – М., 1984. – С. 101 - 104.
5. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников/ М.М. Алексеева, В.И. Яшина – М. 1998, – С. 89 – 153.
6. Старжинская, Н.С., Дубініна, Дз.М. Методыка развіцця роднай мовы/ Н.С. Старжинская Н.С., Дз.М. Дубініна – Мн., 2008. – С. 58 – 99.
7. Стародубова, Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников / Н.А Стародубова. — М., 2006. С. 123 – 144.

Методика воспитания звуковой стороны речи детей дошкольного возраста

Основные понятия: звуковая культура речи, этапы обучения правильному звукопроизношению детей дошкольного возраста, речевой слух, речевое дыхание, темп, ритм, сила голоса, выразительность детской речи.

Звуковая культура речи является составной частью общей речевой культуры. Она охватывает все стороны звукового оформления слов и звучащей речи в целом: правильное произношение звуков, слов, громкость и скорость речевого высказывания, ритм, паузы, тембр, логическое ударение и пр.

Воспитание звуковой культуры речи составляет: *формирование правильного звукопроизношения и словопроизношения; воспитание орфоэпически правильной речи; формирование правильного речевого дыхания; формирование выразительности речи; выработку дикции; воспитание культуры речевого общения как части этикета.*

В звуковой культуре речи выделяют два раздела: речевой слух и культуру речепроизношения (Е.И. Тихеева, О.И. Соловьева, В.И. Рождественская, Е.И. Радина, М.М. Алексеева, А.И. Максаков, М.Ф. Фомичева, Г.А. Тумакова).

Поэтому и работа ведется в двух направлениях: *развитие восприятия речи* (слухового внимания и речевого слуха, включая его компоненты — фонематический, звуковысотный, ритмический слух, восприятия темпа, силы голоса, тембра речи); *развитие речедвигательного аппарата* (артикуляционного аппарата, голосового аппарата, речевого дыхания) и *формирование произносительной стороны речи* (произношения звуков, четкой дикции и т.д.).

Хорошо развитый речевой слух — необходимое условие, обеспечивающее нормальное и своевременное усвоение звуков, правильное произношение слов, овладение речевой интонацией. *Речевой слух — это*

способность человека точно воспринимать и правильно воспроизводить все стороны звучащей речи. Он включает такие компоненты, как фонематический слух, звуковысотный слух, восприятие темпа речи и голоса, ритмический слух

С помощью речевого слуха воспринимаются все тонкости звучащей речи, он регулирует и контролирует речь говорящего человека.

Недоразвитие речевого слуха может быть причиной несвоевременного усвоения звуковой стороны речи: нечеткого произношения звуков, слов, неточного использования речевой интонации, отклонений в темпе и громкости речевого высказывания.

Работая над развитием слухового внимания и речевого слуха педагог обращает внимание на воспитание у детей умений *внимательно слушать и узнавать звучание различных предметов; различать звуки речи в словах; отличать одни звуки от других, близких по акустическим и артикуляционным признакам; улавливать на слух тонкости звукового оформления языка (громкость, скорость произношения и т.д.); контролировать с помощью слуха собственное речевое высказывание.*

Для развития речевого слуха и слухового внимания рекомендуются игры: «Угадай, кто позвал?», «Угадай, что я сказала?», «Что делает Петрушка?», «Эхо» и др.

Способность ребенка членораздельно произносить звуки и слова зависит *от строения артикуляционного аппарата, от правильной артикуляции звуков.*

Под артикуляцией понимается деятельность органов речи — языка, губ, мягкого неба, маленького язычка, нижней челюсти — в процессе воспроизведения звуков. Отклонения в строении артикуляционного аппарата, а также недостаточная подвижность речевых органов являются причиной неправильного, нечеткого произношения звуков, слов и фраз.

Совершенствование работы артикуляционного аппарата осуществляется в процессе артикуляционной гимнастики или специальных игр и упражнений.

Наряду с речедвигательным аппаратом у детей развивается голосовой аппарат. *Голосовой аппарат* включает дыхательные органы, вибраторы (голосовые связки), резонаторы (гортань, полости рта и носа). В образовании звуков участвуют язык, губы, нижняя челюсть, зубы и пр. Качество голоса у детей может ухудшаться вследствие различных заболеваний верхних дыхательных путей, носоглотки, при аденоидных разращениях, при перенапряжении голосовых связок и т.д. Снижение слуха также ведет к изменению качества голоса.

Умение правильно пользоваться голосовым аппаратом во многом зависит от индивидуальных особенностей детей: застенчивый ребенок нередко говорит очень тихо; ребенок с повышенной возбудимостью — наоборот, громко. Дети, не умеющие в процессе речи правильно дышать, часто имеют тихий прерывистый голос, переходящий в конце длинной фразы на шепот.

Основные качества — сила и высота формируются в процессе игр и специальных упражнений: «Гудок паровоза», «Аукание», «Рекламная пауза», «Покричим?», «Вьюга», «Эхо».

В повседневном общении детей приучают пользоваться умеренным голосом, меняя при необходимости его громкость.

Основой звучащей речи, источником образования звуков, голоса является речевое дыхание. *Речевое дыхание* — это способность человека в процессе речевого высказывания своевременно производить короткий глубокий вдох и рационально расходовать воздух при выдохе. Речевое дыхание является основой звучащей речи, источником образования звуков, голоса. Речевое дыхание осуществляется произвольно, неречевое — автоматически. В процессе речи выдох происходит в основном через рот, он несколько замедлен. Правильное речевое дыхание обеспечивает нормальное

функционирование голосового аппарата, предохраняет его от переутомления, способствуя сохранению плавности речи, правильному использованию интонационных средств выразительности, соблюдению пауз и т. д.

Речевое дыхание может быть затруднено вследствие хронического насморка, аденоидных разражений, общей ослабленности организма, некоторых сердечнососудистых заболеваний и др.

Неправильное речевое дыхание нередко является причиной нарушения плавности речи (речь на вдохе); позднего или неправильного усвоения некоторых звуков; ослабления громкости голоса, особенно в конце произношения длинных фраз; в некоторых случаях ускорения темпа речи, неправильного использования интонационных средств выразительности, нечеткого произношения слов (проглатывание окончаний).

Детей учат правильно пользоваться речевым дыханием. Для этого уже на ранних этапах речевого развития (в младших группах детского сада) проводится подготовительная работа, суть которой заключается в том, чтобы научить малышей производить короткий, без напряжения мышц лица и шеи, вдох и плавно, бесшумно выдыхать через рот, вырабатывая достаточной силы выдох. Для развития речевого дыхания проводят *игры на поддувание: сдувание снежинок (кусочков ваты), поддувание карандашей, плавающих рыбок, лодочек. От простых игр переходят к более сложным, где требуется сильная воздушная струя воздуха, – детям предлагают подуть на плавающих в воде уток, гусей, лодочку; подуть на воду до образования брызг. В процессе дыхательных упражнений ребенок учится правильно дышать, делать короткий, быстрый вдох и длительный, сильный, плавный выдох. Упражнения проводятся сидя, не более 1,5 мин (начиная с 0,5 мин).*

Основной задачей педагогов детского сада в процессе воспитания звуковой культуры речи является воспитание у детей правильного произношения всех звуков родного языка. Дошкольный возраст является важным этапом в овладении звуками, усвоение которых происходит постепенно в течение 3-4 лет. В учреждении дошкольного образования

ребенок обучается произносить все звуки в разных позициях и сочетаниях, четко дифференцировать их в произношении и на слух, то есть отличать свистящие и шипящие, звонкие и глухие, твердые и мягкие.

Звукопроизношение — способность правильно воспроизводить звуки родного языка. Неточность их произношения отрицательно отражается на восприятии и понимании речи слушателями.

Причинами несвоевременного или неправильного усвоения звуков являются: снижение физического слуха; неправильное строение артикуляционного аппарата; недоразвитие фонематического восприятия; неправильная или чрезмерно ускоренная речь окружающих; слабый, укороченный выдох.

В отличие от речевых дефектов несовершенства звукопроизношения связаны с возрастными особенностями формирования детской речи, с постепенностью и определенной последовательностью появления звуков в речи.

Недочеты в произношении звуков могут выражаться в искаженном их произнесении; в замене звуков, сложных в артикуляционном отношении ([ш], [ж]), другими, более простыми ([с], [з]); в пропуске звуков и в неустойчивом их произношении, когда в одних словах звук произносится верно, в других — заменяется. Неисправленные своевременно недостатки звукопроизношения у детей могут вызвать трудности в овладении чтением и письмом.

Обучение звукопроизношению осуществляется в соответствии с этапами работы над звуками.

I этап, подготовительный, предполагающий подготовку речевого аппарата к овладению звуками речи.

Он включает подготовку речедвигательного аппарата, его моторики, речевого слуха, речевого дыхания.

На этом этапе необходимо систематически упражнять органы артикуляции, проводить в игровой форме упражнения, направленные на

тренировку мышц языка с целью придания ему нужного положения; на подвижность губ, челюстей, щек, на выработку воздушной струи, правильного дыхания.

Развитию моторики артикуляционного аппарата служат различные игры на звукопроизношение: «Кто как кричит?», «Что звучит?», «Чей домик?» и др. Используются звукоподражания шуму ветра, рокоту самолета, карканью вороны, жужжанию жука, цоканью копыт лошади и др. Подражание звукам животных осуществляется опосредованно, через речь педагога.

II этап - становление звуков речи, или постановка звука.

Постановка звуков начинается с легких по артикуляции звуков и кончается более трудными; последовательность их сохраняется как для фронтальной, так и для индивидуальной работы (шипящие, свистящие, р, л).

При полном отсутствии звука или при его неустойчивом произношении, что часто наблюдается у дошкольников, бывает достаточно фиксировать внимание ребенка на звуке. Это так называемая постановка звука по подражанию или вызывание звука. Обучение здесь основано на подражании детьми речи педагога, четкому произношению звука. Если невозможно поставить звук на основе подражания, используют объяснение артикуляции нужного звука и образец его произношения, сопровождаемые упражнением детей.

Для упражнений необходимо давать детям новый речевой материал, так как хорошо знакомые ребенку стихи, картинки вызовут у него старое, привычное произношение звука.

III этап – закрепление и автоматизация звуков.

Звук дается в разных звукосочетаниях, в начале слова, в середине, в конце. Вначале создаются облегченные условия для произношения звука (звук в открытом слоге, в сочетании с двумя гласными, в закрытом слоге), затем они усложняются. Для закрепления и автоматизации нового звука требуются систематическая тренировка, создание таких условий, чтобы в

течение дня ребенок произносил его не менее 10–20 раз. Вновь появившийся звук надо поддерживать всеми средствами (одобрение ребенка, поощрение и т.д.). Большую устойчивость звука обеспечивает использование разных анализаторов: слухового - как ведущего, зрительного (показ артикуляции), тактильно-вибрационного (ощущение рукой дрожания гортани), осязательного (ощущение пальцами вытянутых губ), кинестетического (ощущение дрожания кончика языка при звуке р).

IV этап - этап дифференциации смешиваемых звуков.

Работа над дифференциацией звуков начинается только тогда, когда оба смешиваемых звука могут быть правильно произнесены ребенком в любом сочетании и все же употребляются не всегда верно и один звук подменяется другим. Дети не отличают новый звук от некоторых сходных с ним звуков и путают их (вместо сушка – «шушка», вместо Саша – «Шаша»).

Для дифференциации звука эффективен прием сравнения двух артикуляционных укладов и установление их различия. Рекомендуется проводить занятия по дифференциации звуков с использованием доступного детям игрового материала. Благодаря таким упражнениям дети начинают быстрее и лучше улавливать смысловую разницу между словами. Затем переходят к заучиванию стихов, чистоговорок, содержащих те или другие звуки, нужные для дифференциации. При этом важно обеспечить постепенное усложнение материала, его повторение. Последовательность закрепления и дифференциации звуков дается с учетом трудности их произнесения и последовательности их появления в процессе речевого развития (А.И. Максаков, Г.А. Тумакова).

На всех этапах обучения звукопроизношению рекомендуются упражнения в форме игр: с картинками, игрушками, звукоподражанием, с элементами движений, с пением; чтение и заучивание стихов, прибауток, потешек, чистоговорок. С учетом возраста и стоящих задач обучения с момента автоматизации звука можно начинать пересказ коротких рассказов и

рассказывание по картинкам. Содержание и методические приемы обучения определяются возрастными особенностями развития речи детей.

В обучении звукопроизношению наиболее эффективны следующие способы работы с детьми: *дидактические игры с игрушками на звукоподражание типа «Чей домик?»; «Угадай, кто кричит»; игры инсценировки с игрушками (картинками), рассказ-драматизация с игрушками; рассказ педагога с включением высказываний детей; игры с элементами движений типа «Поезд», «Автомобили».*

При наличии недостатков звукопроизношения следует своевременно принять меры к их ликвидации (направлять детей, если это необходимо, в специальные учреждения).

В процессе формирования и совершенствования артикуляционного аппарата, развития речевого слуха, овладения правильным звуко и словопроизношением вырабатывается хорошая дикция.

Дикция — это четкое, ясное произношение слов и словосочетаний при правильном произношении каждого звука в отдельности. Причины плохой дикции: недостаточная подвижность артикуляционного аппарата; небрежное отношение к собственному высказыванию; чрезмерно ускоренная речь (не договариваются или проглатываются не только отдельные звуки или слоги, но даже целые слова); недостатки звукопроизношения (некоторые звуки произносятся неверно или недостаточно отчетливо); слабый самоконтроль за собственным высказыванием (невнятная, смазанная речь с трудом воспринимается слушателями, ее понимание затруднено).

Формирование хорошей дикции заключается в том, чтобы укреплять и развивать с помощью специальных упражнений артикуляционный аппарат детей, учить их правильно и четко произносить все звуки родного языка, развивать речевой слух, вырабатывать умеренный темп речи.

Наряду с другими сторонами звуковой культуры речи педагог формирует у детей произношение слов в соответствии с орфоэпическими нормами. *Орфоэпия* — совокупность норм литературного произношения

слов. Она включает единообразие правил звукового оформления речи в соответствии с принятым в общественно-речевой практике образцом. Отклонения от литературных норм произношения могут выражаться в виде диалектных особенностей речи: оканья, цоканья, яканья; ошибок побуквенного произношения слов, употребления просторечных слов, неправильной расстановки ударения.

У детей младшего дошкольного возраста необходимо в первую очередь формировать правильное словопроизношение (сохранять структуру слова, произносить слова без смягчения согласных), развивать слуховое внимание, речевой слух. У детей среднего и старшего дошкольного возраста совершенствуют произношение отдельных звуков, слов, фраз в процессе специальных упражнений, с использованием чистоговорок, при помощи которых дети учатся быстро переключать свой артикуляционный аппарат с одного положения на другое, отчетливо произносить звуки и слова, находящиеся в трудных для произношения сочетаниях. В младших группах педагог не проводит специальных занятий по орфоэпии (дети усваивают ее путем подражания речи взрослых). В среднем и старшем дошкольном возрасте эта работа осуществляется с учетом ошибок, чаще всего допускаемых детьми.

С произношением, развитием речевого слуха, речевого дыхания, голосообразованием тесно связан темп речи. *Темп речи* — скорость речевого высказывания, измеряемая количеством слогов, произнесенных в течение одной минуты. Средний или умеренный темп речи — 230-270 слогов в минуту. Следует различать темп речи, присущий конкретному человеку, и темп, который является одним из средств ее интонационной выразительности и который в зависимости от содержания речевого высказывания может меняться — ускоряться или замедляться. Умеренный темп создает благоприятные условия для четкого и внятного произнесения слов, для нормального восприятия и понимания речи слушающими. Отклонение от нормального темпа речи у дошкольников может быть в сторону ускорения,

что указывает на преобладание процесса возбуждения над торможением и на еще недостаточный контроль детей за собственной речью.

При ускоренной речи звуки и слова произносятся быстрее, чем это принято в норме, длительность пауз между словами и фразами сокращается, при этом, как правило, ухудшается артикуляция звуков, страдает произношение, так - как нередко выпадают отдельные звуки, не договариваются окончания слов. При ускоренной речи обычно наблюдается и повышение ее громкости.

Замедленный темп речи характеризуется тем, что слова произносятся, несколько растянуто, паузы между словами и фразами удлиняются. Такой темп речи свойственен детям, физически ослабленным или имеющим речевые недостатки. Иногда речь дошкольников становится замедленной при пересказах, составлении самостоятельных рассказов, описании содержания картин, что связано с припоминанием текста, подбором нужных слов, с необходимостью правильного речевого оформления мысли. Замедленный темп речи делает ее монотонной, плохо воспринимаемой слушателями.

А.И. Максаковым была предпринята попытка проследить возможности дошкольников в регуляции темпа речи. Полученные данные свидетельствовали о том, что дети легче ускоряют темп речи, чем замедляют его, темп во многом зависит от содержания высказывания, его сложности.

Одной из важнейших задач педагога является воспитание умеренного темпа речи. Необходимо учить детей произносить слова и фразы, не торопясь, выдерживая между фразами небольшие паузы, не допускать необоснованных остановок, вырабатывать плавность речи и умение осуществлять самоконтроль за собственным речевым высказыванием.

В построении высказывания чрезвычайно важна роль каждого элемента звуковой культуры речи, особую роль при этом играет интонационная характеристика произносимой речи (Н.М. Аксарина, М.И. Кольцова, Р.В. Тонкова-Ямпольская, О.И. Яровенко). *Интонация* — это сложный комплекс фонетических средств, выражающих смысловое отношение к

высказываемому, и эмоциональные оттенки речи. Интонация является средством эмоционально-волевого отношения говорящего к содержанию речи, обращенной к слушателям. Интонационная выразительность речи включает следующие компоненты: мелодика, темп, пауза, ритм, тембр и др. Интонационная выразительность речи обеспечивается умением изменять голос (повышать и понижать его тон, усиливать и понижать громкость), ускорять и замедлять темп речи, использовать паузы, выделять голосом отдельное слово или группу слов, придавать голосу эмоционально-экспрессивную окраску.

С помощью интонации говорящий отражает свое отношение к высказываемой мысли, передает свои чувства, переживания, доводит свое высказывание до полной завершенности. Задача воспитания интонационной выразительности речи заключается в том, чтобы учить детей изменять голос по высоте и силе в зависимости от содержания высказывания, пользоваться паузами, логическим ударением, менять темп и тембр речи; точно, осознанно выражать как свои, так и авторские мысли, чувства и настроения. Необходимо научить детей правильно пользоваться интонацией, строить интонационный рисунок высказывания, передавая не только его смысловое значение, но и эмоциональные особенности. Параллельно с этим идет формирование умений правильно пользоваться темпом, громкостью произношения в зависимости от ситуации, отчетливо произносить звуки, слова, фразы, предложения (дикция).

Работа над интонационной выразительностью речи помогает избежать таких недостатков высказывания, как монотонность, нерасчлененность речи, нечеткость дикции, замедленный (или убыстренный) темп, так как от звукового оформления речи зависит понимание содержания и эмоционального смысла высказывания.

Воспитание звуковой стороны речи детей осуществляется в условиях детского сада в двух формах:

1. обучение на занятиях

2. воспитание всех сторон звуковой культуры речи вне занятий.

Главная роль в обучении принадлежит специальным занятиям, сочетающим показ-образец произношения с активным упражнением детей. Ведущей формой обучения являются коллективные (а не индивидуальные) занятия с детьми. Количество занятий определяется уровнем развития речи детей.

Фронтальные занятия, посвященные решению только задачи воспитания звуковой культуры речи можно проводить 1–2 раза в месяц. Помимо этого, отдельные упражнения со всеми элементами фонетики включаются в специальные комплексные занятия по развитию речи, которые проводятся во всех возрастных группах еженедельно. Наряду с работой над правильным звукопроизношением следует работать над всеми элементами звуковой стороны речи. В этих умениях заложено наиболее важное условие становления всех сторон речи и особенно ее связности.

На занятиях необходимо обеспечивать четкий показ образца для подражания, показ артикуляции звука. Восприятие образца должно быть полноценным. Наиболее целесообразно такое построение занятий, где подача образца, обеспечивающая полноценное его восприятие (включая артикуляцию), сочетается с последующими упражнениями. Важным условием успешного обучения на занятиях является также речевая активность самих детей на основе подражания образцу. Она выражается в повторении одних и тех же звуков и звукосочетаний.

Приемами, которые обеспечивали бы сочетание многократных повторений речевого материала с эмоциональной настроенностью детей являются общепринятые в работе с детьми младшего дошкольного возраста игровые приемы: использование элементов подвижной игры, сюрпризных моментов и ожидания; имитационные движения с элементами звукоподражания; чтение художественных произведений со звукоподражаниями; использование наглядного материала. Важно умелое использование и правильное чередование этих приемов. Неоднократные

повторения звуков и слов с этими звуками могут быть хоровыми и индивидуальными. Занятия с трехлетними детьми на первых порах целесообразно строить на хоровых ответах, так как малыши еще не умеют слушать своих товарищей. По мере того как дети овладевают умением заниматься в коллективе, возможно чередование и сочетание хоровых и индивидуальных ответов, ответов подгруппами.

Значительное место на занятиях по воспитанию звуковой культуры речи и на других занятиях по развитию речи занимают упражнения, направленные на развитие речевого слуха, речевого дыхания, четкой дикции, а также упражнения на формирование интонационной выразительности речи, воспитание умения пользоваться разной силой голоса, темпом и ритмом речи. Работа по воспитанию звуковой культуры может входить и в содержание других занятий (музыкальные, занятия гимнастикой и подвижными играми).

Воспитание звуковой культуры речи вне занятий может быть организовано с подгруппой детей, а также в индивидуальном порядке. Задача педагога заключается в том, чтобы помочь детям своевременно овладеть всеми сторонами звучащей речи. В вечерние часы организуются индивидуальные и групповые подвижные, хоровые, речевые дидактические игры, например, с целью закрепления правильного произношения звуков, тренировки детей в длительном выдохе воздуха через рот. Для отработки дикции, силы голоса, темпа речи используются скороговорки, чистоговорки, загадки, потешки, стихи. Детей приучают изменять громкость голоса, темп речи в зависимости от условий общения, от содержания высказывания. Им предлагают произнести скороговорки или двустушия, придуманные самими детьми, не только четко и внятно, но и с различной степенью громкости (шепотом, вполголоса, громко) и скорости (медленно, умеренно, быстро). Эти задания могут выполняться параллельно и варьироваться (например, произнести фразу громко и медленно, шепотом и быстро). Специальные задания побуждают детей пользоваться вопросительной, восклицательной и

повествовательной интонацией, а это умение необходимо им при построении связного высказывания.

Вопросы и задания для самоконтроля:

1. Раскройте понятие «звуковая культура речи и ее компоненты».
2. Охарактеризуйте звуковые и просодические элементы звуковой стороны речи.

Тестовые задания:

1. Укажите особенности звуко- и словопроизношения, выбрав один наиболее точный ответ из 4-х предложенных.

а)

- неустойчивость в произношении звука
- чрезмерное употребление усвоенного звука
- неправильность в произношении длинных и трудных слов.

б)

- пропуск трудных звуков или замена их более легким
- смягчение согласных звуков
- сокращение слов
- перестановка слогов

в)

- небрежность в произношении слов
- неправильная постановка ударения
- отклонения в орфоэпии
- сознательная замена звуков с целью придать слову другой смысл

г)

- неправильность произношения отдельных звуков
- пропуск отдельных слов
- быстрая нечеткая речь
- слабая артикуляция звуков

2. Определите, чем обусловлена последовательность отработки звуков, выбрав один наиболее точный ответ из 4-х предложенных.

- а) Возрастающей ролью сознательного отношения к звуковой стороне слова.
- б) Психологическими особенностями развития памяти и внимания
- в) Некоторыми возрастными особенностями детей
- г) Физиологическими особенностями развития речедвигательного аппарата.

3. Укажите основные формы работы по звуковой культуре речи, выбрав один наиболее точный ответ из 4-х предложенных, укажите буквенное обозначение (А.Б.В.Г.) правильного ответа.

- а) дидактические игры
дополнительная работа по звуковой культуре вне занятий
музыкальные занятия
занятия по родному языку.
- б) трудовая деятельность
занятия по родному языку
чтение художественных произведений
специальные упражнения.
- в) дидактические игры
занятия по родному языку
чтение художественных произведений
специальные упражнения.
- г) занятия по родному языку
дополнительная работа по звуковой культуре вне занятий
музыкальные занятия
специальные упражнения.

4. Выберите этапы работы над звуками в правильной последовательности, выбрав один наиболее точный ответ из 4-х предложенных, укажите буквенное обозначение (А.Б.В.Г.) правильного ответа.

- а)

1. тренировка речедвигательного аппарата
2. показ и объяснение произношения изолированного звука
3. дифференциация звуков речи
4. упражнения в речевых навыках
5. закрепление звука во фразовой речи

б)

1. установка на внимание
2. показ и объяснение произношения изолированного звука
3. дифференциация изолированных звуков
4. сказки веселого язычка
5. закрепление звука во фразовой речи

в)

1. показ и объяснение произношения изолированного звука
2. тренировка речедвигательного аппарата
3. сказки веселого язычка
4. закрепление звуков в словах
5. упражнения в речевых навыках

г)

1. тренировка речедвигательного аппарата
2. дифференциация изолированных звуков
3. сказки веселого язычка
4. дифференциация звуков речи
5. закрепление звуков в словах

5. Определите заключительный этап работы с детьми над звуками

речи:

- а) развитие речедвигательного аппарата;
- б) дифференциация смешиваемых звуков;
- в) закрепление звуков в словах;
- г) показ и объяснение произношения звуков.

Литература

1. Алексеева, М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И Яшина. – М. 1998, – С. 89–153.
2. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – Спб: «Детство-Пресс», 2007.
3. Максаков, А.И., Тумакова, Г.А. Учите играя/А.И. Максаков, Г.А. Тумакова. – М.: «Мозаика-Синтез», 2005.
4. Старжинская, Н.С., Дубініна, Дз.М. Методыка развіцця роднай мовы/ Н.С. Старжинская., Дз.М.Дубініна. – Мн., 2008. – С. 58 – 99.
5. Стародубова, Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников / Н.А. Стародубова. – М., 2006. С. 123 – 144.

Методика формирования у грамматического строя речи у детей дошкольного возраста

Основные понятия: грамматический строй речи, морфология, синтаксис, словообразование.

Освоить грамматический строй речи – значит овладеть навыками построения высказываний с использованием операций изменения слов по формам, образования новых слов и построения словосочетаний и предложений.

Формирование грамматического строя устной речи дошкольника включает работу над *морфологией*, изучающей грамматические значения в пределах слова (изменение его по родам, числам, падежам), *словообразованием* (создание нового слова на базе другого с помощью специальных средств), *синтаксисом* (сочетаемость и порядок следования слов, построение простых и сложных предложений).

Задачи грамматической работы в детском саду:

1. Обогащение речи дошкольника грамматическими средствами на основе активной ориентировки в окружающем мире и звучащей речи

окружающих людей; исправление морфологических и синтаксических ошибок в речи детей.

2. Формирование у детей элементарного осознания морфологической и синтаксической структуры языка, воспитание чуткости и интереса к языковым явлениям. Только таким путем можно обеспечить успешное практическое усвоение детьми правил, системы морфологических и синтаксических средств.

3. Расширение сферы использования грамматических средств языка в разных формах речи и речевом общении. Предупреждение грамматических ошибок в речи детей - упражнение их в употреблении трудных форм, исключений из правил

Дошкольники усваивают грамматические формы родного языка в определенной последовательности, диктуемой потребностями общения со взрослыми и сверстниками, а также легкостью или трудностью их усвоения. Дети идут от конкретных форм к более абстрактным, от простой передачи внешних особенностей предметов (множественное число, размер) к сложной, соотносимой с предметной ситуацией (например, падежные формы, помогающие высказывать знания об ориентированности предметов в пространстве: *у стола, над столом, на столе* и т.д.).

Морфологический строй речи дошкольников включает почти все грамматические формы (за исключением некоторых); он усложняется с возрастом детей. Необходимо упражнять детей в правильном употреблении падежных форм, среди которых самой трудной является родительный падеж множественного числа (*слив, апельсинов, карандашей*). Надо показать дошкольникам разнообразные способы согласования существительного с прилагательными и глаголами, учить правильно употреблять глаголы в форме 1-го, 2-го и 3-го лица единственного и множественного числа, особенно с так называемыми «трудными» глаголами (*я хочу, ты хочешь, он хочет, мы хотим, вы хотите, они хотят*). Детей подводят к образованию

повелительного наклонения глагола (*иди, беги, идем, бежим, пусть бежит, идемте*) и к образованию сослагательного наклонения (*играл бы, читал бы*).

В процессе обучения дети овладевают и умениями употреблять правильно и другие части речи: прилагательные, местоимения, наречия, числительные, союзы, предлоги.

Детей обучают способам соединения слов в словосочетания и предложения разных типов — простые и сложные. Необходимо обучать детей умению обдумывать словосочетания, затем правильно связывать слова в предложения. Дети усваивают разные способы сочетания слов в предложении, овладевают умением интонационно его оформлять.

В ходе обучения детей подводят к умению создавать новые слова на базе другого однокоренного слова — выводить одно слово из другого по смыслу и по форме — с помощью суффиксов (*учить — учитель, дом — домик*), приставок (*писать — переписывать, списывать, выписывать; бежать — отбежать, забежать, пробежать*), смешанным способом (*стол — застольный, настольный; бежать — разбежаться, пробежаться*).

Овладение разными способами словообразования помогает дошкольникам правильно употреблять название детенышей животных (*зайчонок, лисенок*), предметов посуды (*сахарница, конфетница*), направление действий (*ехал — поехал — выехал*) и т.п.

Грамматический строй речи дети усваивают практически, на основе восприятия речевых образцов, которые дошкольники неосознанно анализируют, и в процессе специально организованного обучения.

Речевые образцы педагог имеет возможность давать детям в процессе ежедневного общения и обучения связной речи. Ведущими при этом выступают методы: **наблюдение и беседа** в их сочетании. В процессе наблюдений педагог заботится о том, чтобы дети умели устанавливать существенные связи между явлениями, причинные, временные отношения и выражать их в речи. В этом случае речевая деятельность выступает как опосредованное звено в деятельности ребенка (познания, общения).

Для усвоения грамматического строя речи важную роль играет собственно речевая деятельность ребенка. Основная роль принадлежит **пересказу**. В процессе пересказа дети заимствуют сложные грамматические конструкции из авторского текста.

Целенаправленно знакомить детей с определенными морфологическими и синтаксическими конструкциями, формировать у них умение произвольно использовать грамматические средства в собственной речи позволяют **дидактические игры и упражнения**. Так, для формирования у дошкольников умения правильно употреблять в речи существительные множественного числа в родительном падеже проводятся игры «Чего не стало?», «Чего не хватает Тане, чтобы пойти на прогулку?». С целью формирования умения строить предложения с однородными членами можно использовать сюжетно-дидактическую игру «Кого покатаем на машине». Формирование сложных синтаксических конструкций в высказываниях детей проводится в «ситуации письменной речи», когда ребенок диктует, а взрослый записывает его текст. Обучение словообразованию осуществляется в играх типа «Кто у кого?» (на образование названий детенышей животных), «Как назовем питомца?» (на образование кличек животных в зависимости от их внешнего вида) и т.п.

Активизирующее влияние на овладение грамматическим строем речи, как показали исследования А.Г. Тамбовцевой, оказывает игра-драматизация. Здесь сочетаются два мотива - коммуникативный и игровой. Игра-драматизация выступает как промежуточное звено при переходе от игровой деятельности к собственно речевой, от речи по подражанию к собственной продуктивной речи.

При целенаправленном практическом ознакомлении с морфологической структурой слова и синтаксическим строением фразы дети начинают осмысливать не только содержание речи, но и его форму. В грамматических играх и упражнениях начинает действовать контроль сознания ребенка над грамматическим оформлением мысли в речи.

В рамках указанных методов используются такие активные приемы обучения, как *образец речи* педагога, *прямое указание* на сложную грамматическую форму (Надо говорить: «Надел куртку?»), *сравнение* грамматических форм, *сопряженная речь* («Возле окна стоит ... пианино. Коля играет на ... пианино»), *отраженная речь* («Спроси у Сережи: у твоего пальто есть пуговицы?»), *исправление ошибки*, *подсказка* («Как называются машины, которые летают в воздухе? - Самолет, вертолет»), *дидактические упражнения*, раскрытие словообразовательных связей («Холодильник создает холод, настольная лампа стоит на столе») и др.

Необходимо предлагать дошкольникам и задания оценочного и познавательного характера: можно ли так сказать? Почему так называется? Как правильно сказать? (Можно ли волка назвать Топтыгин? Почему Робина-Бобина прозвали обжорой?)

Сформированные грамматические умения реализуется в речевом общении детей со сверстниками и взрослыми, в связной речи. Педагог следит за правильностью речи воспитанников, исправляет ошибки, напоминает необходимые аналогии ("Надо говорить слоненок, как и мышенок, цыпленок").

В повседневных разговорах с детьми, на занятиях по другим образовательным областям воспитатель неназойливо обращает внимание детей на названия предметов, объектов, людей, объясняет, почему им дано такое название: «уборщица - убирает, строители подъемный кран - поднимает грузы» и т. п. Знакомя детей с названиями предметов, нужно показать трудные формы изменения слов, использовать их в сочетании с предлогами, местоимениями.

Важным условием формирования грамматически правильной речи у детей является тактичное исправление грамматических ошибок. Не надо повторять ошибку: лучше несколько раз произнести правильную форму, обратив на нее внимание ребенка: «Послушай, как надо говорить: *чище, длиннее, красивее*».

Очень важно пробудить у детей стремление говорить правильно, интерес к нормам литературной речи. Поэтому важно поощрять детей задавать вопросы о том, как правильно говорить, предложить ребенку подумать. Детей старшего дошкольного возраста можно подводить к осознанному выбору правильной формы из нескольких вариантов, заинтересовывать их тем, какая же форма слова или фразы правильная.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Раскройте содержание понятия «формирование грамматического строя речи».
2. Обоснуйте, в каких случаях эти методические положения правильны:
 - трудные грамматические формы образует взрослый;
 - трудные грамматические формы ребенок может образовывать самостоятельно.
3. В чем роль дидактических игр и упражнений в формировании грамматического строя речи детей?

Тестовые задания

1. **Выберите положение, относящееся к воспитанию грамматической правильности речи, верное применительно к детям дошкольного возраста:** а) формирование грамматической правильности устной речи опирается на изучение грамматических правил; б) необходимо познакомить детей к некоторой грамматической терминологией; в) исправлять грамматические ошибки детей не следует; г) формирование грамматической правильности устной речи опирается на практическое освоение грамматического строя языка.

2. **Определите, в каком разделе работы по формированию грамматического строя речи используются данные упражнения:** а) дидактическая игра «Кто у кого?»; б) игры-загадки о людях различных профессий; в) придумывание имен персонажам; г) подбор однокоренных слов.

А) Формирование синтаксической стороны речи.

- Б) Ознакомление со способами словообразования.
- В) Развитие словотворчества.
- Г) Формирование морфологической стороны речи.

Литература.

1. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников/М.М. Алексеева, В.И.Яшина. — М. 1998 .
2. Старжинская, Н.С., Дубініна, Дз.М. Методыка развіцця роднай мовы/ Н.С. Старжинская, ДЗ.М. Дубініна. – Мн., 2008. – С. 105 - 125.
3. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей/ А.Г. Арушанова. — М., 1999. С.
4. Стародубова, Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников / Н.А. Стародубова. – М., 2006. С. 144 – 159.

Методика развития речи в процессе ознакомления с художественной литературой

Основные понятия: художественно-речевая деятельность, восприятие, воспроизведение, творчество, проза, стихи, басни, малые жанры фольклора, инсценирование и драматизация, центр речевой активности..

Литературные произведения для детей расширяют кругозор ребенка, открывают ему окружающий мир, раскрывают перед ним мир человеческих чувств.

В процессе слушания литературных произведений у детей дошкольного возраста наблюдается особый интерес к их звучанию. По утверждению К.И. Чуковского, маленьких детей тянет к ритмическому звучанию стихов, сказок, бодрому скандированию считалок и закличек. Постигая образный язык произведений, созданных «как народом, так и литературой», ребенок одновременно овладевает образностью и красотой родной речи.

Восприятие произведений литературного искусства сопровождается речевой деятельностью, которая имеет ярко очерченную художественную направленность. Для ее определения Л.Я. Панкратовой и А.Е. Шибицкой был предложен термин «*художественно-речевая деятельность*». В качестве основных компонентов художественно-речевой деятельности выделяют: *восприятие художественного произведения, его элементарный анализ, воспроизведение (репродукция) и элементарное словесное творчество*, которое связано с придумыванием сказок, рассказов, загадок, рифмованных строк и др.

Общей задачей художественно-речевой деятельности в учреждении дошкольного образования является возможность через литературное произведение открыть ребенку мир словесного искусства, воспитать интерес и любовь к книге.

Приобщение детей к художественной литературе развивает у них умение слушать и понимать произведение, эмоционально откликаться на отражаемые автором события, содействовать и сопереживать героям, сочувствовать им.

Основополагающим в воспитании будущего читателя является определение *круга детского чтения*, который, по мнению З.А. Гриценко зависит: от возраста читателя, его пристрастий и предпочтений; от знаний и информированности взрослых; от состояния и уровня развития самой литературы; от состояния фондов общественных и семейных библиотек. Наиболее существенными критериями отбора детских книг являются, как отмечал Л.Н. Толстой, *их художественность и интерес к одним книгам детей и взрослых*.

В первый круг детского чтения входят произведения устного народного творчества, в том числе и сказки. Полезно знакомить детей не только с произведениями устного народного творчества своего народа, но и с лучшими фольклорными образцами словесного искусства братских народов (русских, украинцев), а также народов всего мира.

Во второй круг детского чтения входят произведения русской классики, созданные специально для детей, или те, что перешли из "взрослого" в разряд "детского чтения. К ним, в первую очередь, относятся произведения А. Пушкина, Л. Толстого, А. Чехова, К. Ушинского, Я. Коласа, Я. Купалы, А. Блока, Ф. Богушевича, Ф. Тютчева, М. Богдановича, В. Гюго и др. Народный писатель Беларуси Я. Колас подчеркивал необходимость включения в круг детского чтения произведений писателей-классиков. Он отмечал, что при каждом новом прочтывании эти произведения открывают читателям "все новые мысли, настроения, чувства, идеи ... и надо как можно раньше прививать детям привязанность к этим писателям. А эта привязанность достигается только чтением".

В третий круг детского чтения, вошли произведения собственно детской литературы, то есть произведения, которые специально написаны для детей определенного возраста детскими писателями К. Чуковским, С. Маршаком, А. Барто, Э. Огнецвет, В. Виткой, Д. Хармсом и др.

Современного ребенка невозможно себе представить без захватывающих книг У. Диснея, Р. Киплинга, Л. Кэрролла и др. При отборе книг нужно учитывать, что литературное произведение должно выполнять познавательные, нравственные и эстетические функции, т.е. оно должно быть средством умственного, нравственного и эстетического воспитания.

Специально организованная совместная художественно-речевая деятельность педагога и детей предполагает организацию таких форм работы, как: *занятия по ознакомлению с произведениями художественной литературы и фольклора, литературные утреники.*

Наряду с этими формами педагог организует в повседневной жизни *ситуации общения*, которые включают: *беседы на темы художественных произведений; рассматривание иллюстраций и репродукций; прослушивание лучших образцов словесного искусства в грамзаписи, просмотр диафильмов, литературных передач по телевидению, проведение литературных викторин.*

Самостоятельная художественно-речевая деятельность детей в основном направлена на развитие их творческих способностей. Здесь определяющими формами работы являются: *театр кукол, театр теней, разные виды настольного театра, белорусская батлейка, игра-драматизация, самостоятельное составление интересных книг, рисование альбомов в соответствии с содержанием художественного произведения и др.*

Для овладения детьми искусством восприятия литературных произведений и более глубокого постижения их содержания существует целый ряд способов взаимосвязанной деятельности педагога и воспитанников, при этом обязательно учитывается возраст детей, их жизненный опыт, жанр произведения.

К ним относятся:

способ первоначальной ориентировки в эмоционально-образном содержании литературного произведения,

способ целостного и дифференцированного подхода к произведению,

способ самостоятельного поиска приемов его четкого исполнения,

способ творческих отношений к литературным явлениям. (С.Н. Чэмортан).

Первоначальная ориентировка детей в художественном произведении начинается с подготовки дошкольников к более осознанному восприятию словесного искусства и решается с помощью таких методов, как: *вводная беседа, создание игровых ситуаций, наблюдение за предметами и явлениями действительности, использование наглядности, аудиовизуальных видов искусства.*

Выбор методов и приемов подготовки детей к восприятию художественного произведения зависит от наличия у них определенного опыта, уровня их литературной подготовки, характера художественного произведения.

Ориентировка детей в художественном содержании произведений обеспечивается их четким прочтением или повествованием педагогом.

Подготовка педагога к чтению художественного произведения вслух состоит из обычной рабочей разбивки текста, определения интонационной четкости. Для более выразительного чтения педагогу необходимо продумать, элементы артистичности – мимику, жесты; определить те места текста, которые необходимо будет скандировать и даже спеть. Рассказывая литературное произведение, необходимо умело использовать возможности своего голоса, избегать равномерных ударений. Повествование сказки может вообще носить свободный характер, но оно не исключает хорошего знания наизусть и обязательного использования типичных сказочных формул и оборотов: зачина, повторов, конца.

Читать или рассказывать литературное произведение нужно медленно, не торопясь, чтобы дети имели возможность наиболее тщательно осмыслить его содержание, почувствовать красоту языка, которой оно написано. На основе ориентировки детей в содержании литературных произведений педагог направляет внимание воспитанников на целостный и дифференцированный подход к их содержанию.

Совместная художественно-речевая деятельность педагога и детей организуется так, чтобы восприятие художественного произведения происходит в единстве его содержания и художественной формы. При этом дошкольники овладевают навыками и умениями элементарного эмоционально-образного анализа произведения, выражают свое эстетическое отношение к нему, определяют главных героев, характеризуют литературного героя и мотивируют к нему свое отношение, замечают образные средства языка. Н.А. Стародубова отмечает, что способность детей к образному анализу художественного текста сама собой не формируется. А если она отсутствует, то дошкольники воспринимают только поступки героев, следят за ходом сюжета и пропускают в произведении все то, что им интересно. Именно поэтому, по ее мнению, необходимо учить детей осознанному восприятию, умению проникать в смысл книги.

Активному восприятию детьми художественного произведения способствуют такие методы, как беседа после чтения, повторное чтение, моделирование и др.

С целью активизации детей в процессе художественно-речевой деятельности *используются приемы, которые органично объединяются с беседой.* Ряд таких приемов разработан Л.А. Талер. Среди них выделяется так называемый *мнимый диалог детей с литературным героем.* Детям предлагают обратиться к герою с вопросами, при этом желательно, чтобы дошкольник сам сформулировал вопросы и дал ответ на них от имени героя.

Для более точного освоения этического и эстетического содержания литературного произведения воспитатель предлагает детям его *повторное чтение.* При этом необходимо помнить, что большие по размеру художественные произведения лучше воссоздавать не полностью, а останавливаясь только на основных эпизодах.

Кроме того, во всех возрастных группах в сочетании с беседой после прочтения произведения используются элементы драматизации. Особую значимость этот прием приобретает при ознакомлении со сказкой. Ее содержание так заинтересовывает ребенка, что ему сразу хочется перевоплотиться в сказочных персонажей, говорить их языком, выполнять их действия.

С целью более глубокого понимания и осмысления содержания художественного произведения, особенно сказки, во всех возрастных группах можно использовать *моделирование.* Отражение главных компонентов произведения в моделях-схемах способствует формированию у детей способности к восстановлению последовательности развития сюжета в различных формах работы с текстом: чтение, изложение, сочинение рассказов и др. (О.М. Дьяченко).

Развитию навыков ориентации дошкольников в эмоциональном построении произведения, понимания его содержания и запоминания последовательности эпизодов, а также определения основных средств

эмоциональной выразительности способствуют такие методы, как пересказ, имитация, драматизация. Ту же функцию выполняют следующие методические приемы: *словесное рисование, словесная игра, составление психологической литературной характеристики героя и др.*

Пересказывать литературные произведения дети могут полностью, по частям, от имени одного из персонажей; совместно с педагогом, совместно с другими детьми, самостоятельно. Пересказывая литературное произведение, они передают логику событий, используя композиционные средства художественной выразительности, интонационно выражают свое отношение к главным героям, применяют типичные сказочные выражения, пословицы и поговорки.

Значительное влияние на самостоятельный поиск дошкольниками художественных средств выразительности исполнения литературного произведения оказывает *словесное рисование*. Оно помогает детям лучше представить образы героев произведения или место действия, передать не красками, а словами их черты, внешний вид.

Прием *словесной игры* помогает дошкольникам войти в образ, в те обстоятельства, где происходят события, с его помощью дети выражают свои представления о том, что они увидели, почувствовали, пережили.

Детям старшего дошкольного возраста доступен и такой прием, как *психологический анализ особенностей характера литературного героя*. С восторгом они определяют в тексте определенные черты его характера. В процессе формирования у дошкольников творческих отношений к литературе педагог помогает им представлять то, о чем рассказывается в произведении, рассказывать текст эмоционально, проявлять во время повествования свое отношение к тем явлениям и событиям, которые отражаются в произведении, сочинять сказки, рассказы, использовать в своей речи меткие выражения и образные слова.

Метод имитации чаще всего используется в процессе игр-драматизаций по содержанию литературных произведений. Ребенок в ходе игры повторяет слова своего героя и тем самым обогащает свою речь.

Среди основных форм организации художественно-речевой деятельности определяют традиционные ***занятия по ознакомлению с художественной литературой, литературные утренники.***

Традиционные занятия начинаются со вступительной части, цель которой – подготовить детей к восприятию произведения. Для этого используются показ обложки, картинки; напоминание аналогичного сюжета; краткая вступительная беседа; использование малых жанров фольклора; припоминание знакомых произведений конкретного автора подобного жанра; показ предметной наглядности; элементы инсценирования, создания игровой ситуации; постановка проблемного вопроса; объяснение непонятных слов и др.

В основную часть входят само чтение художественного произведения, беседа с детьми по содержанию литературного произведения, рассматривание иллюстраций, упражнения в образной речи.

Основной целью заключительной части занятий является возвращение читателя непосредственно к тексту. Желательно, чтобы в памяти ребенка осталось само художественное произведение. Поэтому заканчивать занятия желательно повторным чтением всего произведения (если оно небольшого объема), или наиболее понравившихся детям эпизодов.

Занятия по ознакомлению с произведениями художественной литературы имеют несколько вариантов. Наиболее традиционное – это ознакомление ребенка с одним литературным произведением. Одним из вариантов проведения занятий является объединение повествование произведений одного литературного жанра на одну и ту же тему. Такое построение позволяет поощрять детей к сопоставлению различных художественных текстов. На этих занятиях дети имеют возможность

объединить и сравнить новые картины и образы с уже известными, осмысленными ранее.

Используется и другое сочетание, которое предусматривает объединение на занятиях единой темой произведений различных жанров: рассказ, стихотворение, басня и т. д.

Наибольший интерес вызывает у детей объединение на одних занятиях произведений с противоположными сюжетами. Сочетание произведений, в которых отражены контрастные характеры или поступки помогает детям лучше понять их положительную или отрицательную качество.

В конце года в старшей группе можно проводить занятия с детской книжкой. Для этого необходимо, чтобы у каждого ребенка была собственная книжка. Дети находят на ней обложку, страницы, называют автора, название книжки.

При ознакомлении с произведениями на морально-этические темы желательно проводить с детьми занятия в виде сеансов активизирующего общения. Материалом для содержания этого общения могут выступать настоящие жизненные ситуации и поведение окружающих людей, прежде всего, самих воспитанников детского сада. Влияние морального осознания ребенка на саморегуляцию его поведения еще невелико. Но дети старшего дошкольного возраста уже могут оценивать как свое поведение, так и поведение окружающих людей, поэтому темы разговоров включают соответствующие для определенной возрастной группы понятия: доброта, вежливость, бережливость, искренность. Темы разговоров могут быть конкретизированы и дополнены в зависимости от представлений, уровня воспитанности детей, предварительной работы с ними. Успех общения по содержанию художественного произведения зависит от того, насколько активно ребенок пойдет на взаимный контакт со взрослым. Моральный вывод при ознакомлении с такими произведениями делается самими детьми. По мнению В.Г. Белинского, та мораль, что положена в художественное произведение автором, говорит всегда сама за себя и воздействует силой

художественной выразительности на чувства и сознание маленького человека одновременно. При этом педагогические комментарии, разумеется, необходимы, но главной целью в работе педагога является стремление к тому, чтобы общение на этические темы пробуждало активность переживаний детей, глубокое осмысление ими обсуждаемых поступков и правил общественного поведения. По мнению Е.О. Смирновой, взрослому необходимо показать ребенку, что в окружающей его жизни, в его отношениях с людьми можно увидеть те же проблемы, что и в прочитанных художественных произведениях. При этом педагогу желательно самому быть активным участником разговора, высказывать свои мнения о событиях, рассказывать о себе и своих знакомых; обратить внимание ребенка на него самого, его внутренний мир, дать ему возможность осмыслить и оценить свои действия, отношения, усилия.

Интересной формой ознакомления детей с литературным искусством является проведение книжкиной недели, в которой могут принимать участие дети всех возрастных групп. Проведение этой недели предполагает ежедневное ознакомление дошкольников с новыми книгами и их героями. В учреждение дошкольного образования приглашаются писатели и поэты, проводятся литературные утренники, викторины, театральные спектакли, книжные выставки. Книжкина неделя в учреждении дошкольного образования превращается в настоящий праздник поэзии и прозы для детей дошкольного возраста.

Отдельно необходимо остановиться на проведении *литературных утренников*. Литературные утренники могут быть посвящены творчеству известных белорусских писателей (Я. Купала, Я. Колос, В. Витка, С. Шушкевич) современным детским писателям, устному народному творчеству или какой-либо теме ("Зима", "Весна" и т.д.).

На литературном утреннике, посвященном творчеству писателя, дети читают стихи, поют песни, показывают отрывки из любимых произведений. Стихотворные тексты читают для детей и взрослые. Можно использовать

технические средства: показать видеофильм, отрывки кинофильма, прослушать магнитофонную запись. Литературные утренники проводятся 2-3 раза в год. Структура их следующая: вступительное слово педагога о жизни и творчестве писателя, показ его портрета, показ книг, чтение произведений, пересказ сказок, рассказов, беседы по содержанию знакомых книг, которые написаны этим писателем, литературные викторины, игры, инсценировки по содержанию знакомых стихов, рассказов, сказок, театрализованная деятельность (показ настольного, теневого, кукольного театров). Желательно, чтобы утренник включал перечисленные выше компоненты, их последовательность может иметь разные варианты. Педагог творчески подходит к предлагаемому материалу.

Знакомство дошкольников с поэтическими произведениями способствует развитию у них эстетического восприятия текста, чувства гармонии, красоты, воспитанию художественного вкуса, способности эмоционально откликаться на образную речь. Желательно, чтобы дошкольники не только слышали стихотворение, но и почувствовали его в своем сердце. К.И. Чуковский назвал такой процесс приобщения ребенка к поэтическому словесному искусству «стихотворным воспитанием». Знакомство детей с поэтическими произведениями происходит не только в процессе специальных занятий, но и в повседневной жизни, во время подготовки к календарным и народным праздникам. Некоторые стихи запоминаются детьми непроизвольно во время коротких минуток поэзии, в процессе игры, на прогулке.

Заучивание стихов помогает дошкольникам почувствовать мелодию звучания художественного слова. На заучивание стихов наизусть, по мнению Р.И. Жуковской оказывают влияние такие факторы, как интерес к содержанию произведения, близость стихотворения детским интересам, индивидуальному вкусу, возможность проявить свои творческие способности, выразительное чтение стихотворения взрослыми, систематичность обучения, овладение детьми способами запоминания.

Для младших дошкольников подбираются стихи, небольшие по объему (1 - 2 строфы), близкие и доступные по содержанию, ритмичные. Они, как правило, обязательно имеют музыкальную рифму, передают определенное действие. Объем стихотворных текстов для детей старшего дошкольного возраста значительно больше. При этом педагог учитывает индивидуальные возможности каждого ребенка.

Часто знакомство маленьких деток с поэтическими произведениями происходит в процессе ежедневного общения.

Рассказывание педагогом стихов может сопровождаться движениями детей. Народная педагогика тесно соединила в единое целое художественное слово и конкретные действия, соответствующие содержанию произведения. Рассказывать такие малые шедевры устного народного творчества, как "Сорока-ворона», «Ладушки», «Кую-кую ножку» «Курочка-рябучечка» невозможно без выполнения определенных движений: сгибания и разгибания пальцев, хлопанья в ладошки, постукивания пальчиком на ноге, качания.

Занятия по заучиванию стихов дошкольниками имеют определенную структуру. Вначале желательно подготовить детей к восприятию поэтического произведения. Затем педагог четко читает стихотворение. После небольшой паузы идет его повторное чтение. Рассказывая стихотворение детям 4 года жизни, педагог обыгрывает его отдельные строки, сопровождает повествование стихотворного текста соответствующими действиями. После того как педагог познакомит детей со стихотворением, можно вызвать 1-2 детей, когда они сами, того пожелают, повторить стихотворение самостоятельно. При рассказывании стихотворения детьми основное внимание педагога направлено на их стимулирование рассказывать дальше, на подсказывание слов или целых строк, которые ребенок не успел запомнить. С детьми 5 и 6го года жизни после первого чтения проводится небольшая разъяснительная беседа по содержанию и форме поэтического произведения, затем воспитанников предупреждают о том, что они будут заучивать стихотворение наизусть. После повторного чтения стихотворение

рассказывают дети. Сначала педагог обращается к тем, кто запоминает быстрее и лучше, а потом вызывает остальных. Стихотворение заучивается полностью. Не рекомендуется хоровое заучивание стихов. По мнению Л.И. Тихеевой, читая хором, дети скандируют стихи, отбивают рифмы, приобретают одну и ту же манеру крикливого чтения, которое лишает всякой индивидуальности.

На занятиях по ознакомлению с поэзией педагог использует разнообразные методы и приемы. К ним относятся: выразительное чтение стихотворения, многократное его повторение, сопровождение чтения различными движениями и действиями, наглядные, игровые приемы и др.

Отдельно необходимо остановиться на восприятии юмористических стихотворных произведений дошкольниками. Педагог обращает внимание детей на смешные строки в тексте, но не занимается их подробным объяснением, иначе смешное перестает быть смешным. Веселое принимается не логикой, а особым чувством юмора

Психологи отмечают, что для того, чтобы улучшить запоминание стихотворений, необходимо менять форму их повторения: читать по частям, по лицам, включать чтение стихотворения в игру «Угадай, кто это». Для того чтобы все дети запомнили стихотворение, можно его повторить в свободное от занятий время. Большие по размеру стихи можно заучивать в течение двух занятий. На первом - педагог подводит детей к пониманию текста, читает стихотворение целиком, потом сообщает, что сегодня дети будут учить только часть стихотворения, с которой и ведет дальнейшую работу. На следующем занятии снова читается все стихотворение. Одного-двух детей вызывают повторить его первую половину. Потом заучивается вторая половина стихотворения, в конце занятий дети повторяют стихотворение целиком. Для того чтобы все дети запомнили стихотворение, можно его повторить в свободное от занятий время.

С помощью педагога дошкольники учатся не только запоминать стихотворение, но и уметь его четко исполнять. Подражая выразительному

чтению педагога, дети пытаются читать стихи с соответствующей интонацией. Педагог показывает дошкольникам, где читать с умилением, где с нежностью, где с вопросительной или восклицательной интонацией. Стихи, которые написаны в диалогической форме можно читать по ролям и разыгрывать. После заучивания стихотворения педагог распределяет роли, объясняет детям, когда и какую часть стихотворения необходимо читать. Чтение по ролям развивает внимание ребенка, приучает его следить за текстом.

Детей старшего дошкольного возраста желательно на одних занятиях знакомит с несколькими стихами разных авторов на близкие темы. Одно стихотворение заучивается наизусть, а другие просто читаются. Например, можно на занятиях послушать стихи В. Вербы «Бабушкины сказки», В. Витки «Бабины гости» и заучить стихотворение А. Деружинского «Бабушки». Дошкольникам очень интересно отыскивать в различных стихах слова, или выражения, которыми поэты передают одно и то же явление, сравнивать, сопоставлять языковые средства между собой.

Чтобы сформировать элементарное осмысление жанра, чтение и заучивание стихотворения целесообразно объединять с чтением рассказа или сказки. Например, заучивание стихотворения Д. Бичель-Загнетовой «Белая Русь» можно сочетать с чтением прозаического произведения В. Сухомлинского «Теперь я знаю, какая Беларусь».

В содержание художественно-речевых занятий в старшей группе входит знакомство детей с баснями. После четкого исполнения басни педагогом проводится короткая беседа, чтобы помочь детям понять специфику жанра. Чтобы помочь дошкольникам понять мораль этих произведений, педагог может напомнить им какой-либо подобный случай в реальной жизни, который поможет детям провести аналогию с содержанием басни.

Одним из средств активного восприятия и усвоения литературного произведения является иллюстрация. Ребенок еще не умеет читать и его

первое знакомство с книгой происходит при помощи иллюстраций. Иллюстрация в книге - это первая встреча детей с миром изобразительного искусства и книжной графики. Выбирая книгу для детей, необходимо оценивать ее не только как литературное произведение, но и как неразрывный комплекс словесного и изобразительного искусств. Среди иллюстраторов детских книг есть прекрасные художники: Т. Березенская (сказки «Лисица-хитрица», «Жаронцы»), Е. Лось (В. Витка «Дударики»), Н. Поплавская (Р. Киплинг «Почему у Слопенка длинный нос») Н. Селещук (сборник сказок «Бацькаў дар») и др. Широко известны такие русские иллюстраторы, как А. Пахомов, В. Лебедев, Е. Чарушин, Е. Рачёв.

Рассматривание иллюстраций под руководством взрослых способствует эстетическому восприятию и лучшему осознанию текста литературного произведения. Для маленьких все содержание книги часто заключается в иллюстрациях (это так называемые книжки-картинки), где основное место отводится яркому изображению и значительно меньшее небольшому стихотворному тексту. Рассматривая рисунки малыши в первую очередь обращают внимание на основные формы изображения, детали же остаются вне их внимания. Более того, ребенок младшего дошкольного возраста воспринимает изображение непосредственно и конкретно. Поэтому педагогу необходимо обращать внимание в первую очередь на предметность и психологическую выразительность иллюстраций. Предметы и явления воспринимаются детьми как реально существующие, с которыми хочется действовать и разговаривать.

Рассматриванию иллюстраций могут быть посвящены специальные занятия. Разнообразие приемов, которые педагог использует во время их проведения, хорошо влияет как на восприятие малышами самой иллюстрации, так и на восприятие содержания всего литературного произведения. Сочетание художественного слова с игровыми приемами непосредственно влияет на активность восприятия, развивает наблюдательность и речь. Педагог своими вопросами включает детей в

соревнование; «Кто точнее рассмотрит картинку. Если ребенок заявляет, что он больше никого не видит педагог подсказывает, что еще можно рассмотреть.

Младшим дошкольникам можно предложить определить, к какому стихотворению изображена картинка. Для детей младшего дошкольного возраста характерно активное восприятие иллюстрации. Они стремятся показать те позы и движения персонажей, которые отражены на картинке. Эту особенность необходимо учитывать и время от времени предлагать передавать в позах и действиях движения отраженных фигур.

Малышам даже можно предложить поставить себя на место действующего персонажа иллюстрации. Если ребенок таким образом "входит" в содержание иллюстрации, он в дальнейшем с большой заинтересованностью начинает рассказывать "о самом себе".

В среднем дошкольном возрасте для активизации восприятия детьми иллюстраций особую значимость приобретают вопросы педагога, которые направляют внимание дошкольников на определение изобразительных средств выразительности. Здесь, в первую очередь, педагог обращает внимание детей на характеристику персонажей, их позы, жесты, выражения лиц, постановку фигур.

При рассматривании иллюстраций очень важно умело сочетать вопросы с пояснениями и обобщениями педагога. Они должны быть, по возможности, образными и выразительными, чтобы создать у детей определенное настроение, вызвать соответствующие чувства.

С детьми пяти лет можно проводить сравнительное рассматривание иллюстраций к одному и тому же произведению, которые написаны разными художниками или выполнены различными полиграфическими способами. Если в четырех или пятилетнем возрасте дети только называют цвет, то шести-семилетних дошкольников уже можно подвести к определению света как средства передачи определенного настроения.

В старшем дошкольном возрасте дети уже способны к оценке картинок-иллюстраций. Они стремятся ответить на вопросы: "Понравилось ли не понравилась картинка? Почему? »

При рассматривании иллюстраций внимание дошкольников обращается на их связь с жанром произведения. Так, в юмористических произведениях юмор подается на иллюстрациях через соответствующие жесты, мимику персонажей, необычность ситуаций, деталей.

Художественное творчество, как и игру, определяет сам процесс удовлетворения детей этой деятельностью, восторга ею. Художественная литература активно включается в ведущий вид деятельности детей - игру, в данном случае - игру-драматизацию. Драматизация - это разыгрывание в ролях художественного литературного произведения, передача характерных черт его героев. Игры-драматизации дают широкий простор для выявления у детей творческих способностей, самостоятельности, инициативы. В играх-драматизациях дети отражают свои впечатления о литературном произведении, в художественных образах воплощают его персонажей, передают различные события, которые происходят в произведении. Содержание и характер этой игровой деятельности дошкольников, состав ее участников полностью зависит от сюжета художественного произведения, его композиции.

Живые интонации речи, выразительные и свободные движения, мимика, жесты придают играм детей естественность и правдивость. Все это, кстати, и свидетельствует о наличии у дошкольников способности к игре-драматизации. Поиграть ребенку в такую игру сначала предлагает педагог. Однако для этого дошкольнику необходимо глубоко осознать художественное произведение и хорошо знать его содержание, так как игра-драматизация является как бы завершением процесса его восприятия. Вообще глубокое осмысление дошкольниками содержания произведений словесного искусства в дальнейшем является одним из условий их успешной драматизации. По Н.С. Карпинской, дети дошкольного возраста точно и

полно понимают содержание художественного произведения, определяют, план своих достижений по выполнению роли, однако у них отсутствуют умения и навыки творческой реализации этой роли в процессе игры. С целью развития творческих способностей воспитанников она предлагает учить специальным художественным умениям и навыкам, среди которых значительное место занимают навыки выразительности и образности речи. Дети учатся соотносить свои личные речевые и изобразительные действия с действиями всего коллектива.

Для развития у детей творческих способностей можно предложить им следующие задания: выполнить с разной интонацией небольшую фразу или художественный текст (грустно, радостно, удивленно); сказать небольшую фразу с разной силой голоса; прочитать стихотворные строки определенным тоном и заданной тембровой окраской и др.

У детей 5 года жизни развитие творческих способностей происходит на специальных занятиях по художественно-речевой деятельности. В старшем дошкольном возрасте игры-драматизации проводятся во время самостоятельной художественно-речевой деятельности детей, обычно во второй половине дня. Дети старшей группы могут драматизировать произведения как для себя, так и для маленьких зрителей, для своих родителей.

После чтения или повествование художественного содержания педагогом дети пересказывают его, чтобы лучше запомнить сюжет. При этом не нужно указывать дошкольникам, как вести себя от имени того или иного героя произведения, чтобы не сдерживать их творческой самостоятельности. Все усилия педагога направлены на развитии у детей самостоятельного творчества при выполнении ролей и осмыслении содержания художественного произведения. В ходе специальной беседы педагог выясняет, как ребенок понимает свою роль, его герой по внешнему виду и характеру, нравится ли он ребенку; предлагает показать, как движется персонаж и др.

К игре-драматизации необходимо подготовить вместе с детьми атрибуты, элементы костюмов. Они занимают довольно значительное место в создании творческой игровой атмосферы, впечатления настоящего спектакля. Костюмы и атрибуты усиливают воображение детей, вносят радость и яркость в игру. В играх-драматизациях, которые проводятся на занятиях, принимают участие все дети. Одни выполняют главные роли, другие - второстепенные. Игру-драматизацию можно проводить два-три раза, каждый раз с новым составом участников. В младших группах педагог сам распределяет роли между детьми. Распределение ролей в старших группах проходит коллективно. Педагог руководит игрой, напоминает и уточняет содержание художественного произведения, следит за точностью образов. Он может взять какую-нибудь роль и себе.

Инициаторами проведения игры-драматизации могут выступать и старшие дети. Кроме игры-драматизации в учреждении дошкольного образования проводится еще и инсценирование художественных произведений, которое представляет собой четкое и последовательное отражение литературного текста. В отличие от игры-драматизации инсценирование требует специального заучивания текста. Его проводят только с детьми старшей группы, обычно во время проведения литературных утренников, концертов, праздников. При инсценировании литературных произведений необходимо обязательно использовать декорации, атрибуты, костюмы. В инсценировании, как правило, есть ведущий, который произносит слова от автора. Инсценировать можно и стихотворные произведения, некоторые стихотворные жанры устного народного творчества. С инсценированием художественных произведений дети могут познакомиться во время слушания художественного произведения по радио, на пластинке в исполнении настоящих мастеров художественного слова.

В каждой возрастной группе организуется центр речевой активности. Желательно, чтобы это место стало для дошкольников самым интересным и уютным. Основное место в центре речевой активности занимает книжный

уголок. Назначением книжного уголка является воспитание интереса и тщательного отношения дошкольников к книге, закрепления навыков пользования ею. Желательно разместить и оборудовать книжный уголок в хорошо освещенном месте групповой комнаты. Книги в нем могут находиться на специальных книжных полках или в шкафу. Рассматривать их лучше всего за небольшими книжными столиками. Здесь можно поинтересоваться и детскими журналами, иллюстрациями художников к литературным произведениям. В книжном уголке можно поместить картины или репродукции к любимому художественному произведению, портрет писателя, которого дети хорошо знают. Вместе с тем книжный уголок становится местом для размещения различных тематических выставок. Организация книжного уголка в каждой группе имеет свои особенности. В младшей группе выставляются хорошо знакомые иллюстрированные художественные произведения, книжки-ширмы, книжки-картинки, наборы предметных картинок. В этой группе педагог сам следит за порядком. В присутствии детей раскладывает книги, ремонтирует их, показывает, как листать страницы, рассматривает с ними иллюстрации, наблюдает, чтобы дети брали книги чистыми руками. Для детей 5 года жизни кроме книг на полках выставляются альбомы с иллюстрациями, фотографиями. Дети могут производить такие альбомы вместе с педагогом или самостоятельно. В книжном уголке для старших дошкольников количество книг увеличивается. Хорошо, если в старшей группе имеется небольшая книжный шкаф для хранения книг, детских журналов, альбомов. Со старшего дошкольного возраста вводятся дежурства детей по книжному уголку. В обязанности дежурных входит работа по наведению и поддержанию порядка. По желанию детей дежурные выдают книги из книжного шкафа. Если это необходимо, дошкольники занимаются ремонтом книг, их обновлением.

Кроме того, в центре речевой активности в групповой комнате необходимо определить пространство, где можно было бы поиграть в различные литературные игры, литературные викторины, осуществить

презентации-показы новой книги, сюжетно-дидактические игры по мотивам детской поэзии и прозы, сюжетно-ролевые игры: «Библиотека», «Книжная лавка», «Театр», «Концерт», режиссерские игры по мотивам литературных произведений и т.д.

Вопросы и задания для самоконтроля.

1. Что означает понятие "художественно-речевая деятельность дошкольников"?
2. Назовите основные компоненты художественно-речевой деятельности дошкольников.
3. Раскройте цель работы по ознакомлению с художественной литературой в дошкольном учреждении?
4. Какие особенности восприятия литературных произведений характерны для детей младшего, среднего, старшего дошкольного возраста?
5. В чем заключается подготовка воспитателя к чтению и повествованию художественных произведений?
6. Раскройте содержание определенных критериев при выборе книг для
7. Дайте характеристику методов и приемов ознакомления дошкольников с произведениями художественной литературы и фольклора.
8. Докажите необходимость "стихотворного воспитания" (К.И. Чуковский) детей?
9. Отметьте основные отличия методики заучивания наизусть стихов в младшем и старшем возрасте.
10. Какие формы работы с художественной литературой можно использовать вне занятий?
11. Раскройте особенности восприятия книжной иллюстрации детьми дошкольного возраста?
12. Расскажите методику ознакомления с книжной иллюстрацией в разных возрастных группах?

Тестовые задания

Определите связь между структурными компонентами и приемами, приписав к каждому номера компонента буквенное обозначение приемов (приемов) соответствующих этому компоненту.

1 Вводные разговор.

2. Чтение произведения.

3. Работа с текстом.

4. Заключительная беседа.

А) рассказ о событиях, которые отражены в произведении.

Б) загадки

В) вопросы, которые помогают понять сюжетно-смысловые ситуации.

Г) выразительное чтение или повествование

Д) рассматривание иллюстраций

Е) подведение результате

Ж) вопросы, которые направлены на выявление выразительных средств произведения

С) показ портрета писателя.

Определите показатели восприятия художественного произведения детьми.

А)

- Понимание смысла произведения;

- Определение структуры произведения;

- Умение выделить наиболее заповнившиеся слова из текста;

- Умение определить структуру произведения;

Б)

- Понимание содержания произведения, определение главного;

- Умение определить эмоциональный подтекст;

- Умение определить выразительные средства;

- Умение определить свое отношение к герою, к произведению в целом.

В)

- Умение охарактеризовать каждую действующее лицо;

- Умение определить отношение автора к героям;
- Определение средств художественной выразительности;

Г)

- Определение главных героев, понимание их взаимоотношений;
- Умение выражать эмоциональное отношение к героям;
- Выделение выразительных средств.

Литература

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студентов сред. пед. заведений / М.М. Алексеева, В.И.Яшина. – М.: Академия, 1997.

2. Гриценко З.А. Детская литература. Методика приобщения детей к чтению: учеб. пособие для студентов фак. дошк. воспитания высш. пед. учеб. Заведений/ З.А. Гриценко.— М.: Академия, 2004.

Подготовка к обучению грамоте

Основные понятия: обучение грамоте, слово, звуковой анализ слова, слоговое строение слова, словесный состав предложения, подготовка руки к письму

Обучение грамоте - сложная аналитико-синтетическая деятельность, которая требует определенного уровня развития психических процессов и способности ребенка управлять ими.

Психологические и лингвистические исследования показывают, что пятый-шестой год жизни является периодом наиболее высокой языковой способности ребенка, его "лингвистической одаренности" (К.И. Чуковский, Д.Б. Эльконин, С.Н. Цейтлин и др.). Поэтому и вводить дошкольника в звуковую систему родного языка, по мнению Л.Е. Журовой, надо начинать в среднем дошкольном возрасте.

Автором современного подхода к обучению детей грамоте стал известный психолог Д.Б. Эльконин. Обучение грамоте - это "своеобразное введение в изучение языка" (Д.Б. Эльконин). Чисто практические задачи

обучения чтению переносятся на второй план, основные усилия сосредотачиваются на процессе речевого развития ребенка в целом, на формировании у детей нового отношения к речевой действительности.

При обучении грамоте язык, который ранее был только средством общения, впервые становится для ребенка объектом анализа. В этом существенное отличие задачи обучения грамоте от всех остальных задач развития речи дошкольника. Таким образом, главная *цель подготовки дошкольников к обучению грамоте* - введение ребенка в языковую действительность, формирование у него элементарного осознания этой действительности, некоторых ее свойств.

Курс обучения грамоте в детском саду включает подготовку детей среднего дошкольного возраста к овладению звуковым анализом (развитие фонематического слуха), обучение старших дошкольников звуковому анализу слова, а шестилеток, которые по каким-либо причинам остались в детском саду, - чтению. Кроме того, дошкольники знакомятся с основными языковыми понятиями. Они получают представления о слове как языковой единице, его слоговом строении, словесном ударении. Знания дошкольников расширяются, когда они знакомятся со словесным составом предложения.

В средней группе дети начинают знакомиться со *словом*: его функцией обозначения предметов, явлений, их качеств, свойств, действий и т.д., со звуковой формой слова. Это помогает им дифференцировать слово и предмет, который этим словом обозначается. Значение языкового понятия "слово" показывается четырехлетним детям на различных примерах в процессе разговоров и бесед, во время выполнения упражнений и проведения дидактических игр ("Подскажи словечко" и др.).

В среднем возрасте дошкольники знакомятся с таким языковым понятием, как *звук*. Дети узнают, что слова состоят из звуков, звучат по-разному, звуки в словах произносятся в определенной последовательности, слова бывают длинные и короткие.

Педагог подводит детей к пониманию того, что слова звучат (жжжуук, зззввоонноок), потому, что в них есть звуки. Дети знакомятся с тем, что слова могут звучать по-разному (шкаф - стол) и похоже (шишка – мышка).

Уже в средней группе воспитанники получают начальное представление о том, что звуки в словах произносятся в определенной последовательности (сначала первый, потом второй и т.д.). Таким образом, четырехлетки получают элементарное представление о линейности языка. Далее дети знакомятся с тем, что слова бывают длинные и короткие.

Очень полезно "измерять" такие пары слов, как "слон" и "бабочка", "лев" и "муравей", дети убеждаются в независимости звучания названия предмета от самого предмета ("Слон большой, а название у него короткое, бабочка маленькая, а название - длинное").

Ознакомление детей четырех лет со звуком и с тем, что слова состоят из звуков, звучат по-разному и похоже, закладывает основу для развития фонематического слуха дошкольников.

В старшей группе на занятиях по развитию речи и подготовки к обучению дошкольники получают элементарные знания о *слоговом строении слова*: слова состоят из частей (слогов), количество слогов в словах разное, слоги идут друг за другом в определенном порядке, один слог в слове произносится громче, чем остальные, - это *ударный слог*.

Осознанию дошкольниками линейности слогового строения слова способствует дидактическая игра "Живые слоги", в процессе которой дети принимают на себя роль разных слогов. Играя в "Живые слоги", дошкольники составляют различные слова, переставляя слоги (*мыш-ка - ка-мыш*), «читают» слова с ударением на разных слогах (мокза к), что помогает им осознать словоразличительную роль ударения.

На занятиях по развитию речи и обучению грамоте в старшей группе дошкольники получают элементарное представление о *предложении*, словесном составе предложения, его линейности: слова в предложении произносятся в определенной последовательности друг за другом. Дети

учатся делить на слова предложения из двух-четырех слов без предлогов. Наглядно представить словесный состав предложения, его линейность помогает дидактическая игра "Живые слова", которая имеет много вариантов.

Развитие фонематического слуха у детей – это, прежде всего, формирование у них умения интонационно выделять звук в слове, произносить слова с выделением заданного звука, называть звук изолированно. Интонационное выделение звука в слове - это особое произнесение слова, когда нужный звук произносится протяжней или громче остальных (мммак, рамма домм). Целенаправленное развитие фонематического слуха дошкольников начинается в средней группе.

Формирование умения звукового анализа слова. Задача введения детей в звуковую действительность решается в старшей группе.

Под звуковым анализом, по Д.Б. Эльконину, понимается, во-первых, определение последовательности звуков в слове; во-вторых, установление различительной функции звуков; в-третьих, выделение основных фонематических противоположностей, присущих данному языку. Для белорусского и русского языков характерно противопоставление гласных и согласных; твердых и мягких согласных звуков.

Главной целью первой ступени формирования звукового анализа является обучение детей определению последовательности звуков в слове. Выделять последовательность звуков в слове нужно при помощи неоднократного произнесения одного и того же слова с поочередным интонационным выделением каждого звука. Так, при анализе, например, слова *жук* ребенок должен произнести его три раза: жжжук, жууук, жуК.

Реально представить анализируемое слово дает возможность картинка-схема звукового состава слова. На картинке-схеме помещен рисунок, словоназвание которого ребенок должен проанализировать, и ряд клеточек под рисунком, количество которых соответствует количеству звуков в слове. Дети ведут указкой под схемой и в соответствии с ее движением произносят

слово с последовательным интонационным выделением звуков, обозначая каждый из них фишкой. Рисунок помогает ребенку постоянно видеть предмет, название которого анализируется. Схема дает возможность определить количество звуков в этом слове. Модель слова, которая получается в результате звукового анализа, отражает отдельные звуки и их последовательность.

Дети узнают, что есть звуки, при произнесении которых воздух свободно проходит через полость рта, их можно спеть, громко крикнуть и сказать шепотом. Это гласные звуки. Основным критерий для различения гласных и согласных звуков – помеха или ее отсутствие при произнесении. Дошкольники знакомятся и с твердыми и мягкими согласными звуками.

Поскольку дошкольники предварительно учились выделять ударный слог, познакомились со слогаобразующей ролью гласного звука, то логичным продолжением этой работы является выделение гласного звука в ударном слого. Ударение скрепляет слово в единое целое, поэтому правильное выделение ударения при чтении в будущем позволит преодолеть послоговое произнесение слова и перейти к чтению целыми словами.

Одновременно дошкольники учатся устанавливать словоразличительную функцию звуков. С этой целью они анализируют слова, которые различаются между собой одним звуком (*мак* и *рак*), в результате чего констатируют: "Стоит изменить в слове один звук, и меняется все слово". По мере того, как на занятиях вводятся сведения о твердости-мягкости согласных звуков, ударении, дети анализируют слова, которые различаются именно этими звуками (*угол* - *уголь*, *вазы* - *вязы*, и т.д.). Работа над смысловозначительной функцией звука происходит с использованием различного занимательного материала (потешек, загадок, метаграмм).

Для детей седьмого года жизни, которые по каким-то причинам остались в детском саду, программой предусмотрено обучение их чтению.

Детей знакомят с буквами как со знаками обозначения гласных и согласных звуков. Таким образом, звуковой анализ является основой для знакомства дошкольников с гласными и согласными буквами, основой для выкладывания слов из букв разрезной азбуки.

В последнее время разработан ряд других методик обучения грамоте, которыми может пользоваться педагог (Н.А. Зайцев, Е.Е. Шулешко, Г. Доман и др.).

В русле подготовки к обучению грамоте осуществляется и *подготовка руки ребенка к письму*. У детей формируются начальные навыки письма: ознакомление с графическими формами и движениями, связанными с графикой; приобретение графического опыта.

Для старших детей вводятся специальные упражнения на развитие запястья руки и мелких мышц пальцев, координации движений руки, пальцев, глаз, предплечья, глазомера (умения определять центр, середину подчинять движения руки, глаза контролю сознания); пространственных представлений (слева, справа, внизу, над, под линиями, между линиями); плавности, точности и ритма движений; умения проводить в течение полминуты безотрывные линии карандашом на бумаге).

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Какова сущность подготовки к обучению грамоте и ее место в общей системе работы учреждения дошкольного образования?
2. Раскройте содержание и методику работы по ознакомлению детей со словом.
3. Каковы компоненты действия звукового анализа слова?
4. В чем состоит значение и особенности использования схем и моделей в процессе ознакомления детей со звуковым строением слова?

Тестовые задания

1. **Ответьте на поставленные вопросы путем выбора правильного ответа из числа предложенных:**

Цель обучения грамоте:

- а) научить читать;
- б) научить писать;
- в) познакомить с речевой действительностью;
- г) научить читать и писать.

2. Звуковой анализ слова включает (выберите правильные ответы):

- а) определение первого звука в слове;
- б) установление различительной функции фонем;
- в) определение последовательности звуков в слове;
- г) определение отдельных звуков в слове;
- д) выделение основных фонематических противоположностей, свойственных данному языку.

3. Звуковой анализ слова проходит в своем формировании несколько этапов. Разместите их по порядку (поставив порядковый номер рядом с буквой):

- а) интонационное выделение последовательности фонем и общий фонемный анализ слова с опорой на картинку-схему и фишки;
- б) проведение звукового анализа слова с помощью проговаривания, но без опоры на наглядность – графическую схему, постепенный отказ от фишек;
- в) дифференциация согласных фонем по твердости-мягкости и моделирование основных фонематических отношений в слове;
- г) дифференциация гласных и согласных фонем; установление места ударения в слове;
- д) полный звуковой анализ слова во внутреннем плане.

Литература

Старжинская, Н.С. Обучение грамоте в детском саду/
Н.С. Старжинская. — Минск, 2000.