

**ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**

1. **ВЫПИСКА ИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ**

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ**

**СРЕДНЕЕ СПЕЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

**СПЕЦИАЛЬНОСТЬ**

**2-01 01 01 ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

**КВАЛИФИКАЦИЯ**

**ВОСПИТАТЕЛЬ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Выпускник должен в области **методики развития речи**:

*знать на уровне представления:*

- основные теоретические положения методики развития речи;

-содержание учебной программы дошкольного образования, возможности вариативных программ и авторских методик речевого развития дошкольников;

- особенности развития речи и речевого общения детей раннего и дошкольного возраста;

- особенности авторских методик развития речи детей раннего и дошкольного возраста;

- требования к специальной подготовке детей в образовательных областях "Развитие речи и культура речевого общения", "Развiццѐ маўлення i культура маўленчых зносiн", "Обучение грамоте";

- принципы и содержание планирования работы по развитию речи;

*знать на уровне понимания:*

- задачи, методику организации и проведения работы по реализации задач речевого развития дошкольников: развитие словаря, формирование грамматического строя речи, воспитание звуковой культуры речи, развитие связной речи, обучение грамоте;

- особенности овладения детьми речевыми навыками;

- основные формы работы по развитию речи дошкольников;

- требования к организации разных видов занятий по развитию речи дошкольников, их виды и структуру;

- основные средства развития речи дошкольников;

*уметь:*

- планировать и проводить разные виды занятий по развитию речи дошкольников;

- пользоваться наглядными дидактическими и техническими (в том числе интерактивными) средствами обучения на занятиях по развитию речи;

- реализовывать игровые технологии в развитии речи дошкольников;

- использовать специальную терминологию, принятую в методике развития речи;

- учитывать особенности двуязычия при планировании и проведении работы в учреждении дошкольного образования.

1. **ВЫПИСКА ИЗ УЧЕБНОГО ПЛАНА**

**УЧЕБНЫЙ ПЛАН УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ**

**(НАПРАВЛЕНИЮ СПЕЦИАЛЬНОСТИ) И СПЕЦИАЛИЗАЦИИ**

**для реализации образовательной программы среднего специального образования,**

**обеспечивающей получение квалификации специалиста со средним специальным образованием (заочное обучение)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Специальность** | **2-01 01 01**  (код) | **«Дошкольное образование»**  (наименование специальности) | **Срок получения образования на основе:**  общего среднего образования – 2 года 10 месяцев |
|  |  |  |
| **Специализация** | **2-01 01 01 35**  (код) | **«Социально-педагогическая деятельность»**  (наименование специализации) |
| **Квалификация специалиста** | **Воспитатель дошкольного образования** | |

| Компоненты, циклы, учебные дисциплины | Количество | | | | | | | | | | Распределение по курсам и семестрам | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| экзаменов / в семестре | контрольных работ | | учебных часов | | | | | | | I курс 150 ч. (30 дней) | | | | | | | | | | | | II курс 150 ч. (30 дней) | | | | | | | | | | | | III курс 150 ч. (30дней) | | | | | | | | | | | |
| по типовому учебному плану по специальности (направлению специальности, специализации) в дневной форме получения образования | Всего к изучению | В том числе | | | | | 1 семестр | | | | | | 2 семестр | | | | | | 3 семестр | | | | | | 4 семестр | | | | | | 5 семестр | | | | | | 6 семестр | | | | | |
| на установочные занятия | на обзорные занятия | на лабораторные занятия | на практические занятия | на курсовое проектирование | недель - 2 | | | | | | недель - 2 | | | | | | недель - 2 | | | | | | недель – 2 | | | | | | недель – 2 | | | | | | недель - 2 | | | | | |
| Установочные занятия , ч. | Обзорные занятия, ч. | Лабораторные занятия, ч. | Практические занятия, ч. | Курсовое проектирование, ч. | Домашние контрольные работы/ шт. | Установочные занятия , ч. | Обзорные занятия, ч. | Лабораторные занятия, ч. | Практические занятия, ч. | Курсовое проектирование, ч. | Домашние контрольные работы/ шт. | Установочные занятия , ч. | Обзорные занятия, ч. | Лабораторные занятия, ч. | Практические занятия, ч. | Курсовое проектирование, ч. | Домашние контрольные работы/ шт. | Установочные занятия , ч. | Обзорные занятия, ч. | Лабораторные занятия, ч. | Практические занятия, ч. | Курсовое проектирование, ч. | Домашние контрольные работы/ шт. | Установочные занятия , ч. | Обзорные занятия, ч. | Лабораторные занятия, ч. | Практические занятия, ч. | Курсовое проектирование, ч. | Домашние контрольные работы/ шт. | Установочные занятия , ч. | Обзорные занятия, ч. | Лабораторные занятия, ч. | Практические занятия, ч. | Курсовое проектирование, ч. | Домашние контрольные работы/ шт. |
| обязательных/ в семестре | домашних/ в семестре |
| **Методика развития речи** | **1/V** | **2/II, III** | **2/IIV** | **130** | **26** |  | **14** |  | **12** |  |  | 4 |  |  |  |  |  | 6 |  | 8 |  | 1 |  | 2 |  | 2 |  |  |  | 2 |  |  |  |  |  |  |  | 2 |  | 1 |  |  |  |  |  |  |

1. **УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА**

**ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА**

Цель изучения учебного предмета «Методика развития речи» – ознакомление учащихся с современными научно-теоретическими и практическими достижениями в образовательных областях в соответствии с учебной программой дошкольного образования; формирование профессиональной компетентности будущего воспитателя дошкольных учреждений в области теорий и технологий развития речи воспитанников дошкольного возраста; его готовности к организационно-управленческой, методической деятельности в области речевого развития воспитанников дошкольного возраста.

Задачи изучения учебного предмета:

- формировать научные знания о процессе развития речи и речевого общения детей;

- понимание роли языка в психическом развитии ребёнка, своеобразия языкового онтогенеза, процесса развития речи как качественных изменений, скачков, внутренне связанных с развитием мышления и сознания, охватывающих все стороны и связи слова;

- способствовать осмыслению того, что научно обоснованная методика обучения языку и речи должна опираться на понимание сущности и отличительных черт явлений языка и речи, механизмы и особенности речевого онтогенеза;

- учитывать специфику содержания и методов дошкольной дидактики;

- формировать целостные педагогические знания о сущности современных технологий развития речи и обучения родному языку детей дошкольного возраста, в том числе в ситуации русско-белорусского билингвизма;

- формировать умения диагностировать, проектировать и конструировать процесс развития речи детей дошкольного возраста;

- способствовать овладению учащимися эффективными методами и приёмами развития речи детей;

- развивать практические умения по организации разных видов занятий в дошкольном учреждении;

- развивать методическое мышление, умение применять теоретические знания в различных педагогических ситуациях.

Методика развития речи относится к циклу специальных дисциплин (предметов). Она тесно связана с учебными предметами специальности «Дошкольное образование»: «Современный русский язык», «Педагогика дошкольная», «Психология дошкольная», «Мировая детская литература».

В результате изучения учебного предмета учащиеся должны *знать:*

- основные методологические подходы к развитию речи и обучению детей родному языку в истории педагогики;

- закономерности и особенности освоения детьми дошкольного возраста лексики, грамматики, фонетики, связной речи, коммуникативных умений на родном языки;

- цель, задачи и содержание работы в разных возрастных группах по развитию устной речи и культуры речевого общения детей;

- методические принципы, средства, методы и приёмы формирования речи детей;

- критерии оценки уровня речевого развития детей в разных возрастных группах;

*уметь:*

- обследовать речь детей, составлять характеристики речевого развития;

- моделировать процесс дидактического общения с детьми;

- организовывать процесс дидактического речевого общения и управлять им;

*владеть:*

- методами развития речи и обучения родному языку детей раннего и дошкольного возраста в практике работы учреждения дошкольного образования;

- навыками общения с детьми, родителями, педагогами.

Форма получения образования: дневная, заочная; семестры.

Основная форма занятий: учебные занятия теоретические, практические.

Диагностический инструментарий для текущего контроля и самоконтроля знаний: устные опросы; письменные опросы; обязательные контрольные работы; защита рефератов; сообщения; разработка планов-конспектов занятий; экзамен.

**ПРИМЕРНЫЙ ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Раздел, тема | Количество учебных часов | | | |
| Всего на заочном отделении | | | на самостоятель-  ное  изучение |
| Всего  на д/о / в т.ч. на ПЗ | на теоретические занятия | в том числе на ЛПЗ |
| **Введение** | **1** | 1 |  |  |
| **Раздел 1. Родная речь в системе дошкольного образования**  1.1. Функции речи  1.2. Задачи, содержание и формы работы по развитию речи детей дошкольного возраста  1.3. Методы и приёмы развития речи  1.4. Психолого-педагогические основы обучения дошкольников белорусскому языку | **5**  1  2  1  1 | 1 |  | **4** |
| **Раздел 2. Методика развития речи**  **детей раннего возраста**  2.1. Становление речи воспитанников группы первого раннего возраста  2.2. Особенности речевого развития речи воспитанников группы второго раннего возраста  2.3. Особенности развития речи воспитанников первой младшей группы  2.4. Методика развития понимания речи взрослых и произношения осмысленных слов воспитанников | **8/4**  1  1  3/2  3/2 | 2 |  | **6/4** |
| **Раздел 3. Методика словарной работы**  3.1. Задачи словарной работы  3.2. Принципы словарной работы, ее содержание  3.3. Особенности словарной работы при обучении белорусскому языку как второму  3.4. Методы и приемы словарной работы  3.5. Экскурсии и наблюдения  3.6. Занятия по рассматриванию предметов  3.7. Использование картин в словарной работе  3.8. Дидактические игры, лексические упражнения, загадки в словарной работе | **19/8**  1  1  1  1  3/2  4/2  4/2  5/2 | 1 | 2 | **18/6** |
| **Раздел 4. Формирование грамматического строя речи**  4.1. Усвоение детьми грамматического строя речи  4.2. Формирование грамматически правильной речи. Работа над словообразованием  4.4. Методика формирования грамматически правильной речи | **11/6**  2  1  8/6 | 2 | 2 | **9/4** |
| **Раздел 5. Методика воспитания звуковой культуры речи**  5.1. Задачи воспитания звуковой культуры речи  5.2. Формирование звуковой культуры речи у воспитанников дошкольного возраста  5.3. Методика работы над компонентами звуковой культуры речи  *Обязательная контрольная работа № 1* | **12/6**  1  2  8/6  1 | 2  1 | 1 | **9/5** |
| **Раздел 6**. **Методика развития связной речи**  6.1. Особенности развития связной речи в дошкольном возрасте  6.2. Методика обучения диалогической речи  6.3. Методика обучения монологической речи  6.4. Обучение воспитанников пересказу  6.5. Обучение составлению рассказов по игрушкам  6.6. Обучение составлению рассказов по картинам  6.7. Обучение составлению рассказов на основе личного опыта воспитанников дошкольного возраста  6.8. Обучение составлению творческих рассказов  6.9. Развитие связной речи на основе моделирования | **29/14**  2  4/2  2  4/2  4/2  4/2  3/2  3/2  3/2 | 2 | 2 | **27/12** |
| **Раздел 7. Ознакомление воспитанников дошкольного возраста с художественной литературой**  7.1. Восприятие произведений художественной литературы воспитанниками дошкольного возраста  7.2. Методика чтения и рассказывания воспитанникам дошкольного возраста художественных произведений  7.3. Методика ознакомления с поэзией  7.4. Использование художественной литературы вне занятий  *Обязательная контрольная работа № 2* | **13/8**  3/2  3/2  3/2  3/2  1 | 2  1 | 2 | **10/6** |
| **Раздел 8.** **Обучение дошкольников грамоте**  8.1. Теоретические основы обучения грамоте  8.2. Методика ознакомления воспитанников дошкольного возраста с основными языковыми понятиями  8.3. Методика развития фонематического слуха у воспитанников дошкольного возраста  8.4. Методика обучения звуковому анализу слов: традиции и инновации  8.5. Методика обучения чтению: отечественный и зарубежный научно-педагогический опыт  8.6. Подготовка к обучению письму  8.7. Особенности авторских методик обучения грамоте  8.8. Сравнительная характеристика методик обучения грамоте | **26/10**  2  4/2  2  4/2  4/2  4/2  4/2  2 | 2 | 2 | **24/8** |
| **Раздел 9. Планирование работы в детском саду по развитию речи**  9.1. Принципы и содержание планирования по развитию речи  9.2. Виды и формы планирования по развитию речи | **6/4**  3/2  3/2 | 1 | 1 | **5/3** |
| **Итого:** | **130/60** | **18** | **12** | **112/48** |

**ВВЕДЕНИЕ**

Предмет, цель и задачи учебной дисциплины «Методика развития речи», ее связь с другими учебными дисциплинами. Роль учебной дисциплины в подготовке будущего воспитателя учреждения дошкольного образования.

Учебная программа дошкольного образования: структура, содержание, виды деятельности, методы и формы обучения и воспитания.

**РАЗДЕЛ 1. РОДНАЯ РЕЧЬ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Тема 1.1. Функции речи**

Речь как средство общения, познания, организации и планирования деятельности, усвоения культуры, эстетического воспитания детей в учреждении дошкольного образования.

Влияние речи на разностороннее развитие воспитанников раннего и дошкольного возраста.

**Тема 1.2. Задачи, содержание и формы работы по развитию речи воспитанников раннего и дошкольного возраста**

Значение речи воспитателя учреждения дошкольного образования для формирования у воспитанников речевой деятельности.

Требования к речи воспитателя учреждения дошкольного образования: содержательность, точность и логичность, богатство словаря, чистота произношения, выразительность, образность.

Задачи, содержание и формы работы по развитию речи воспитанников раннего и дошкольного возраста в учреждении дошкольного образования в ситуации двуязычия. Принципы развития речи.

Средства развития речи (общение, культурное языковое окружение, речь воспитателя учреждения дошкольного образования, обучение на занятиях, художественная литература, разные виды искусства).

**Тема 1.3. Методы и приемы развития речи**

Общее понятие о методах развития речи воспитанников раннего и дошкольного возраста.

Классификация методов: наглядные (непосредственные и опосредованные), словесные, практические; репродуктивные и продуктивные.

Приемы развития речи: словесные, наглядные, игровые; прямые и косвенные.

**Тема 1.4. Психолого-педагогические основы обучения воспитанников раннего и дошкольного возраста белорусскому языку как второму**

Развитие близкородственного двуязычия у воспитанников раннего и дошкольного возраста. Проблема метода и методики обучения белорусскому языку.

Психологические особенности речевой деятельности детей.

Развитие речи воспитанников раннего и дошкольного возраста в разных формах общения.

**РАЗДЕЛ 2. МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ РЕЧИ ВОСПИТАННИКОВ РАННЕГО ВОЗРАСТА**

**Тема 2.1. Становление речи воспитанников группы первого раннего возраста**

Предпосылки речевого развития детей раннего возраста. Особенности предречевого периода: развитие слухового восприятия как предпосылки возникновения предречевых реакций.

Роль эмоционально-положительного общения в речевом развитии детей. Развитие у воспитанников группы первого раннего возраста (до одного года) голосовых реакций (гукание, гуление, лепет), способности подражать звукам речи.

**Тема 2.2. Методика развития понимания речи взрослых и произношения** **осмысленных слов у воспитанников группы первого раннего возраста**

Задачи и содержание работы по развитию зрительного и слухового восприятия, голосовых реакций и понимания речи в процессах жизнедеятельности и самостоятельной деятельности воспитанников группы первого раннего возраста (до одного года).

Методика проведения занятий в образовательной области «Развитие речи и культура речевого общения», их постепенное усложнение.

Использование на занятиях разнообразных методических приемов: эмоционального общения, молчаливого присутствия взрослого, личностно-ориентированного общения и речевого имитирования.

**Тема 2.3. Особенности развития речи воспитанников группы второго раннего возраста**

Постепенное усложнение речевого общения воспитанников группы второго раннего возраста (от одного года до двух лет) со взрослыми и сверстниками. Дальнейшее развитие понимания речи, формирование функций общения, активной речи, умения правильно строить предложения, овладение грамматическими категориями языка.

Методика проведения игр-занятий в образовательной области «Развитие речи и культура речевого общения». Методические приемы развития речи: показ с называнием, многократное повторение слов и коротких предложений, постановка вопросов. Чтение и рассказывание сказок, стихов, рассказов. Использование на занятиях эмоционально-игровых приемов.

Руководство воспитателя учреждения дошкольного образования развитием речи воспитанников группы второго раннего возраста (от одного года до двух лет) в повседневном общении.

**Практические занятия**

Составление конспектов игр-занятий с игрушками, предметами, картинками. Проведение фрагментов игр-занятий.

**Тема 2.4. Особенности развития речи воспитанников первой младшей группы**

Задачи и содержание учебной программы дошкольного образования по развитию активной речи воспитанников первой младшей группы (от двух до трех лет). Характеристика развития словаря, грамматического строя речи, произношения звуков. Развитие понимания речи.

Виды игр-занятий.

Методика проведения занятий, их постепенное усложнение.

Методические приемы развития речи воспитанников первой младшей группы (от двух до трех лет), направленные на обогащение словаря и осмысление значения слов. Приемы активизации словаря: вопросы, договаривание слов, сочетание показа с действием, поручение, подсказ нужного слова, повторение слов.

**Практические занятия**

Подбор и анализ дидактических игр с игрушками, картинками для развития речи воспитанников первой младшей группы (от двух до трех лет).

**РАЗДЕЛ 3. МЕТОДИКА СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ**

**Тема 3.1. Задачи словарной работы**

Понятие и значение словарной работы в ситуации двуязычия.

Особенности усвоения словаря воспитанниками раннего и дошкольного возраста. Количественный рост словарного запаса. Овладение значением слов.

Задачи словарной работы: обогащение словаря, закрепление и осмысление значения слов, активизация словаря, устранение из речи детей диалектизмов, жаргонизмов.

**Тема 3.2. Принципы словарной работы, ее содержание**

Принципы словарной работы: опора на активную познавательную деятельность, соответствие ее содержания возможностям воспитанников в познании окружающего мира.

Содержание словарной работы.

Направления усложнения словарной работы (по В.И. Логиновой).

Реализация учебной программы дошкольного образования по словарной работе.

**Тема 3.3. Особенности словарной работы при обучении белорусскому языку как второму**

Критерии отбора слов для словарной работы, объединение слов по принципу смысловой близости.

**Тема 3.4. Методы и приемы словарной работы**

Методы ознакомления с окружающей действительностью: непосредственное ознакомление (наблюдения, экскурсии, осмотры помещений, рассматривание предметов, картин и др.), опосредованное ознакомление (чтение произведений художественной литературы, дидактические игры и др.).

Приемы словарной работы: обогащение и уточнение словаря (показ, называние, поручение, объяснение значения, повторение слов и др.); активизация словаря (вопросы, дидактические упражнения и игры, загадывание и отгадывание загадок).

**Тема 3.5. Экскурсии и наблюдения**

Роль экскурсий и наблюдений в ознакомлении воспитанников раннего и дошкольного возраста с окружающим миром и в развитии их словаря.

Усложнение содержания экскурсий и наблюдений в разных группах воспитанников раннего и дошкольного возраста в соответствии с учебной программой дошкольного образования (образовательная область «Ребенок и общество»).

Подготовка воспитателя учреждения дошкольного образования к проведению наблюдений и экскурсий. Структура и методика их проведения. Приемы словарной работы.

**Практические занятия**

Анализ и составление конспектов экскурсий и наблюдений.

**Тема 3.6. Занятия по рассматриванию предметов**

Значение занятий по ознакомлению с предметами в развитии воспитанников раннего и дошкольного возраста.

Обогащение словаря воспитанников дошкольного возраста, использование разнообразной лексики для характеристики качеств и свойств предметов.

Занятия по формированию навыков обобщения.

Методические приемы: использование демонстрационного и раздаточного материала, сенсорное обследование предмета, указание, пояснение, сравнение (по В.И. Логиновой).

**Практические занятия**

Составление конспектов занятий по рассматриванию предметов, анализ приемов словарной работы.

**Тема 3.7. Использование картин в словарной работе**

Роль картин в формировании словаря воспитанников дошкольного возраста. Классификация картин для использования на занятиях.

Особенности методики проведения занятий в разных возрастных группах. Приемы словарной работы при рассматривании картин: вопросы, объяснения слов, сравнение их по смыслу, закрепление новых слов. Особенности рассматривания пейзажей. Использование авторских методик в работе с картинами.

**Практические занятия**

Анализ, составление и обсуждение конспектов занятий по рассматриванию картин с воспитанниками дошкольного возраста.

**Тема 3.8. Дидактические игры, лексические упражнения, загадки в словарной работе**

Роль дидактических игр в обогащении, уточнении и активизации словаря воспитанников раннего и дошкольного возраста.

Виды дидактических игр и упражнений.

Лексические упражнения, упражнения с наглядным материалом, их содержание и методика проведения.

Загадывание и отгадывание загадок, их значение в развитии воспитанников дошкольного возраста. Виды загадок. Методика работы с загадками.

**Практические занятия**

Составление и анализ, проведение дидактических игр и упражнений, направленных на развитие словаря воспитанников раннего и дошкольного возраста.

Составление и анализ конспектов занятий с использованием загадок.

**РАЗДЕЛ 4. МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ**

**Тема 4.1. Усвоение воспитанниками грамматического строя речи**

Значение усвоения грамматической стороны речи для речевого развития воспитанников.

Особенности усвоения грамматического строя речи (морфология, синтаксис, словообразование) воспитанниками раннего и дошкольного возраста.

Последовательность работы по ознакомлению воспитанников дошкольного возраста с особенностями белорусской грамматики.

**Тема 4.2. Формирование грамматически правильной речи у воспитанников дошкольного возраста**

Условия успешного формирования грамматически правильной речи у воспитанников дошкольного возраста.

Специальные игры и занятия по формированию грамматической стороны речи.

Формирование грамматического строя речи на занятиях и в повседневном общении.

**Тема 4.3. Методика формирования грамматически правильной речи**

Основные методы и приемы работы по формированию грамматически правильной речи у воспитанников дошкольного возраста. Работа по формированию морфологической стороны речи у воспитанников дошкольного возраста. Работа по формированию синтаксической стороны речи у воспитанников дошкольного возраста. Ознакомление воспитанников дошкольного возраста со способами словообразования.

**Практические занятия**

Анализ типичных грамматических ошибок у воспитанников дошкольного возраста по результатам просмотра видеозаписи занятий.

Подбор дидактических игр и упражнений по формированию грамматически правильной речи.

Составление и анализ конспектов занятий, игр, упражнений по формированию грамматически правильной речи у воспитанников дошкольного возраста.

**РАЗДЕЛ 5. МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ ЗВУКОВОЙ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ**

**Тема 5.1. Задачи воспитания звуковой культуры речи**

Значение звуковой культуры речи в развитии личности ребенка.

Задачи воспитания звуковой культуры речи.

Особенности усвоения воспитанниками раннего и дошкольного возраста звуковой стороны речи.

Условия успешного формирования звуковой культуры речи у воспитанников дошкольного возраста.

**Тема 5.2. Формирование звуковой культуры речи у воспитанников дошкольного возраста**

Основные методы формирования звуковой культуры речи у воспитанников дошкольного возраста: игра и упражнение.

Приемы работы по формированию звуковой культуры речи у воспитанников дошкольного возраста: образец правильного выполнения задания, объяснение, интонационное выделение звука или ударного слога, хоровые повторения, совместное произношение воспитателя и ребенка, отраженное произношение, исправление ошибок, оценка произношения.

Этапы обучения правильному произношению звуков воспитанниками дошкольного возраста.

**Тема 5.3. Методика работы над компонентами звуковой культуры речи**

Формы работы по воспитанию звуковой культуры речи у воспитанников дошкольного возраста.

Обучение правильному произношению специфически белорусских звуков.

Методика работы над компонентами звуковой культуры речи у воспитанников дошкольного возраста.

**Практические занятия (6 ч)**

Анализ речи воспитанников дошкольного возраста по результатам просмотра видеозаписи занятий. Составление речевой характеристики.

Подбор и анализ речевого и наглядного материала для работы по обучению правильному звукопроизношению воспитанников дошкольного возраста.

Составление, проведение, анализ игр и упражнений по воспитанию звуковой культуры речи у воспитанников дошкольного возраста. Составление и анализ конспектов занятий по воспитанию звуковой культуры речи у воспитанников учреждения дошкольного образования.

**РАЗДЕЛ 6. МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ**

**Тема 6.1. Особенности развития связной речи у воспитанников**

Понятие «связная речь».

Значение связной речи в развитии ребенка.

Диалогическая и монологическая речь –формы связной речи. Особенности овладения связной речью воспитанниками раннего и дошкольного возраста.

**Тема 6.2. Методика обучения диалогической речи**

Содержание работы по обучению воспитанников дошкольного возраста диалогической речи.

Методы и приемы работы по формированию диалогической речи в повседневном общении.

Беседа как метод обучения диалогической речи. Виды бесед, их тематика. Структура и методика проведения беседы с воспитанниками дошкольного возраста.

**Практические занятия**

Составление и анализ обобщающих бесед разной тематики.

**Тема 6.3. Методика обучения монологической речи**

Задачи и содержание работы по обучению воспитанников дошкольного возраста монологической речи. Виды рассказов.

Приемы работы по обучению рассказыванию: совместное рассказывание, образец рассказа, анализ образца рассказа, составление плана рассказа, обсуждение плана рассказа, составление рассказа по частям и с использованием модели, вопросы, указания, подсказывание слова, исправление ошибок.

**Тема 6.4. Обучение пересказу**

Значение пересказа в общем и речевом развитии воспитанников дошкольного возраста. Требования к подбору произведений для пересказа. Виды пересказа.

Структура занятий по обучению пересказу у воспитанников дошкольного возраста.

Особенности методики обучения воспитанников дошкольного возраста пересказу.

**Практические занятия**

Составляет и анализирует конспекты занятий по обучению пересказу воспитанников дошкольного возраста.

**Тема 6.5. Обучение составлению рассказов по игрушкам**

Виды занятий по составлению рассказов по игрушкам. Подбор игрушек. Требование к рассказу по игрушкам.

Методика проведения занятий по составлению рассказов по игрушкам.

**Практические занятия**

Просмотр и анализ видеозаписей занятий по обучению воспитанников рассказыванию по игрушкам, составление конспектов занятий по обучению составлению рассказов по игрушкам.

Анализирует видеозаписи занятий по обучению воспитанников рассказыванию по игрушкам, составляет конспекты занятий.

**Тема 6.6. Обучение составлению рассказов по картинам**

Значение картин в общем и речевом развитии ребенка. Требования к их подбору.

Виды рассказов по картинам. Структура занятия по обучению детей рассказыванию по картинам.

Методика проведения занятий по обучению воспитанников дошкольного возраста рассказыванию по картинам. Использование современных методик и разнообразных методических приемов в работе с картинами.

**Практические занятия**

Просмотр и анализ видеозаписи проведения занятия по обучению воспитанников составлению рассказов по картинам.

Составление конспекта занятия по обучению рассказыванию по картинам.

**Тема 6.7. Обучение составлению рассказов на основе личного опыта воспитанников дошкольного возраста**

Значение составления рассказов на основе опыта воспитанников дошкольного возраста. Условия успешного обучения рассказыванию. Тематика и виды рассказов.

Методические приемы обучения рассказыванию на основе личного опыта воспитанников.

Методика обучения составлению писем.

**Практические занятия**

Просмотр и анализ видеозаписи проведения занятия по обучению воспитанников составлению писем.

Составление конспекта занятия по обучению рассказыванию на основе личного опыта воспитанников дошкольного возраста.

**Тема 6.8. Обучение составлению творческих рассказов**

Сформировать понятие об условиях для успешного обучения воспитанников дошкольного возраста составлению творческих рассказов, о видах и тематике творческих рассказов, методике проведения занятий по обучению творческому рассказыванию. Условия для успешного обучения воспитанников дошкольного возраста составлению творческих рассказов.

Виды и тематика творческих рассказов.

Методика проведения занятий по обучению воспитанников дошкольного возраста творческому рассказыванию.

**Практические занятия**

Анализ конспектов занятий по обучению творческому рассказыванию.

Составление и анализ отдельных структурных компонентов занятия в образовательной области «Развитие речи и культура речевого общения».

**Тема 6.9. Развитие связной речи на основе моделирования**

Использование моделирования в развитии связной речи воспитанников дошкольного возраста.

Виды моделей, этапы обучения.

Использование приема моделирования в работе с воспитанниками дошкольного возраста.

**Практические занятия**

Использование приема моделирования на занятии в работе по развитию связной речи воспитанников дошкольного возраста.

**РАЗДЕЛ 7. ОЗНАКОМЛЕНИЕ ВОСПИТАННИКОВ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ**

**Тема 7.1. Восприятие произведений художественной литературы воспитанниками дошкольного возраста**

Значение художественной литературы в развитии воспитанников дошкольного возраста.

Особенности восприятия произведений художественной литературы воспитанниками дошкольного возраста.

Задачи и содержание работы по ознакомлению воспитанников дошкольного возраста с художественной литературой.

**Практические занятия**

Анализ занятия по ознакомлению воспитанников дошкольного возраста с художественной литературой.

**Тема 7.2. Методика чтения и рассказывания воспитанникам дошкольного возраста художественных произведений**

Методы ознакомления с художественной литературой, современные авторские методики работы с художественными произведениями.

Виды занятий по ознакомлению с художественными произведениями. Подготовка к занятию по чтению и рассказыванию воспитанникам дошкольного возраста художественных произведений. Структура занятия, методика проведения занятия по чтению и рассказыванию воспитанникам дошкольного возраста художественных произведений.

Методика работы с книжными иллюстрациями.

**Практические занятия**

Анализ современных авторских методик работы с художественными произведениями (методики Д.Н. Дубининой, Л.С. Федюковой).

**Тема 7.3. Методика ознакомления с поэзией**

Особенности восприятия и запоминания поэтических произведений воспитанниками дошкольного возраста.

Методические требования к заучиванию стихотворений.

Структура и методика проведения занятия по ознакомлению воспитанников дошкольного возраста с поэзией.

Приемы, способствующие лучшему запоминанию и выразительному чтению стихов воспитанниками дошкольного возраста.

**Практические занятия**

Составление и анализ конспектов занятий по заучиванию стихотворений воспитанниками дошкольного возраста.

**Тема 7.4. Использование художественной литературы вне занятий**

Литературно-художественная зона. Уголок книги в учреждении дошкольного образования, его значение, содержание и оснащение. Методика работы в уголке книги.

Виды, содержание литературных вечеров, методика их проведения в разных возрастных группах. Драматизация и инсценирование художественных произведений.

Методика использования технических средств обучения в развитии художественно-речевой деятельности воспитанников дошкольного возраста.

**Практические занятия**

Анализ содержания и планирование работы с воспитанниками дошкольного возраста по использованию художественной литературы вне занятий.

**РАЗДЕЛ 8. ОБУЧЕНИЕ ГРАМОТЕ ВОСПИТАННИКОВ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Тема 8.1. Теоретические основы обучения грамоте**

Сущность подготовки воспитанников дошкольного возраста к обучению грамоте. Звуковой аналитико-синтетический метод обучения грамоте.

Задачи и содержание работы по подготовке воспитанников дошкольного возраста к обучению грамоте в учреждении общего среднего образования (I ступени). Материал и оборудование для работы с воспитанниками дошкольного возраста.

**Тема 8.2. Методика ознакомления воспитанников дошкольного возраста с основными языковыми понятиями**

Содержание работы и методика ознакомления воспитанников дошкольного возраста со словом и предложением.

Методика ознакомления воспитанников дошкольного возраста со слоговым составом слова. Ознакомление с ударением в слове.

**Практические занятия**

Анализ содержания работы по ознакомлению с основными языковыми понятиями.

Составление и обсуждение конспектов занятий и отдельных упражнений по ознакомлению воспитанников дошкольного возраста с предложением, словом, со звуковым составом слова.

**Тема 8.3. Методика развития фонематического слуха у воспитанников дошкольного возраста**

Развитие фонематического слуха у воспитанников дошкольного возраста. Интонационное выделение звуков в слове.

Дифференциация твердых и мягких согласных звуков.

**Тема 8.4. Методика обучения звуковому анализу слов**

Методика работы по обучению воспитанников дошкольного возраста звуковому анализу слов.

Ознакомление воспитанников дошкольного возраста с характеристикой гласных и согласных звуков.

**Практические занятия**

Подбор и проведение дидактических игр и упражнений по ознакомлению воспитанников дошкольного возраста со звуковым строением слова.

**Тема 8.5. Методика обучения чтению**

Методы обучения чтению.

Ознакомление с гласными буквами и правилами их написания.

Овладение позиционным чтением. Ознакомление с согласными буквами и формирование основного механизма чтения.

**Практические занятия**

Подбор и анализ дидактических игр и упражнений по обучению воспитанников дошкольного возраста чтению.

Составление и анализ конспектов занятий по обучению воспитанников чтению.

**Тема 8.6. Подготовка к обучению письму**

Особенности подготовки воспитанников дошкольного возраста к овладению техникой письма.

Игры и упражнения по подготовке руки воспитанников дошкольного возраста к обучению письму. Учебные пособия современных белорусских авторов «Мир детства» (Н.С. Старжинская, Д.Н. Дубинина), «Умней-ка» (Н.С. Старжинская), «Свет вакол мяне» (Д.Н. Дубініна).

**Практические занятия**

Подбор упражнений по подготовке руки воспитанников к письму.

**Тема 8.7. Особенности авторских методик обучения грамоте**

Авторские методики обучения грамоте воспитанников дошкольного возраста.

Методика обучения чтению и письму Н.А. Зайцева. Формы работы с кубиками, таблицами, со складовыми картинками.

**Практические занятия**

Составление конспекта занятия по обучению грамоте воспитанников дошкольного возраста с применением методики Н.А. Зайцева.

**Тема 8.8. Сравнительная характеристика методик обучения грамоте**

Сравнительная характеристика методик обучения чтению и письму Д.Б. Эльконина, Л.Е. Журовой, Н.А. Зайцева, М. Монтессори. Тактует особенности методов обучения чтению и письму Д.Б. Эльконина, Л.Е. Журовой, Н.А. Зайцева, М. Монтессори.

**РАЗДЕЛ 9. ПЛАНИРОВАНИЕ И УЧЕТ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Тема 9.1. Принципы и содержание планирования работы по развитию речи**

Основа планирования – учебная программа дошкольного образования. Принципы планирования работы по развитию речи: реализация всех задач развития речи в их взаимосвязи, отбор содержания и методов работы с учетом возрастных особенностей воспитанников дошкольного возраста, постепенное усложнение методов и приемов развития речи и обучения родному языку воспитанников дошкольного возраста.

Требования к планированию работы по развитию речи воспитанников дошкольного возраста.

**Практические занятия**

Анализ условий учреждений дошкольного образования, необходимых для работы по развитию речи воспитанников раннего и дошкольного возраста.

Анализирует условия учреждений дошкольного образования, необходимые для работы по развитию речи воспитанников раннего и дошкольного возраста

**Тема 9.2. Виды и формы планирования работы по развитию речи**

Виды планирования. Планирование специально организованной деятельности (занятия) и нерегламентированной деятельности (общение, игра и др.) в учреждении дошкольного образования.

**Практические занятия**

Анализ и планирование форм работы воспитателя учреждения дошкольного образования по развитию речи воспитанников раннего и дошкольного возраста.

Анализ планирования специально организованной и нерегламентированной деятельности в учреждении дошкольного образования

1. **ГЛОССАРИЙ (СЛОВАРЬ) ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ**

**Активные методы обучения *-*** 1) методы обучения, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер; 2) методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающегося и строящиеся на диалоге, предполагающих свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы (беседа, диспут, тематический семинар, деловая игра, тренинг).

**Артикуляция** - работа речевых органов, необходимая для образования звуков речи.

**Внутренняя речь** – речь индивидуума «для себя и про себя», имеющая целью планирование и коррекцию собственного поведения и отличающаяся от внешней речи фрагментарностью и предикативностью конструкций.

**Воспитани*е –*** 1) функция общества по подготовке подрастающего поколения к жизни, осуществляемое всем социальным устройством: общественными институтами, организациями, средствами массовой информации и культуры, семьёй, школой; 2) специально организованный и управляемый процесс формирования человека, осуществляемый педагогами в учебно-воспитательных учреждениях и направленной на развитие личности; 3) передача общественно-исторического опыта новым поколениям с целью подготовки их к общественной жизни и производительному труду.

**Восприятие речи** – один из видов речевой деятельности, обеспечивающий интерпретацию речевого сигнала. В зависимости от формы речи выделяются слушание (восприятие устной речи) и чтение (восприятие письменной речи).

**Высказывание** – единица речевого общения, показывающая возможности функционирования предложения в речи.

**Грамматика** - 1) устройство языка, т.е. система средств и способов словоизменения и словообразования, морфологических категорий, а также синтаксических конструкций; 2) раздел языкознания, изучающий особенности словоизменения, словообразования, морфологических категорий и синтаксических конструкций.

**Графика** - 1) система начертальных средств той или иной письменности; 2) раздел языкознания, изучающий состав начертальных средств, а также звуковые значения букв.

**Детская речь** – особый этап становления языковой способности. Для речевой деятельности индивида на этом этапе характерно специфическое использование языковых средств. Эта специфика определяется тем обстоятельством, что ребенок ориентируется прежде всего на систему языка, а уже затем – на норму языка.

**Деятельность *–*** специфическая форма общественно-исторического бытия людей, целенаправленное преобразование ими природной и социальной деятельностью. Любая деятельность, осуществляемая её субъектом, включает в себя цель, средство, сам процесс преобразования и его результат.

**Диагностирование *–*** деятельность по установлению и изучению признаков, характеризующих состояние, каких-либо систем, для предсказания возможных отклонений и предотвращения нарушений нормального режима их работы.

**Диалог** – вид речи, представляющий собой обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами

**Доречевая стадия** развития коммуникации – стадия развития коммуникативной деятельности ребенка, характеризующаяся неспособностью последнего использовать языковые знаки для реализации своих коммуникативных намерений.

**Значение слова** - заключенное в слове содержание, характеризующее способы отражении в сознании носителей языка объектов и явлений окружающей действительности. Значение слова складывается из его лексического и грамматического значения.

**Коммуникаци**я – общение; процесс передачи информации при помощи языковых и неязыковых знаков.

**Концепци*я –*** определённый способ понимания, трактовки какого-либо явления, основная точка зрения, руководящая идея для освещения; ведущий замысел, конструктивный принцип различных видов.

**Лексикология** – раздел языкознания, который изучает различные аспекты лексики языка.

**Личность *–*** человек как общественное существо, сформировавшееся в определённой системе общественных отношений. Основным в характеристике личности является её общественная направленность, непосредственно связанна с мировоззрением. Потребности, мотивы и интересы обуславливают поведение, целенаправленную деятельность и поступки человека.

**Методы обучения *–*** взаимосвязанные способы деятельности обучающего и учащегося, направленные на достижение планируемых результатов обучения, на воспитание и развитие учащихся в процессе обучения.

**Морфология** – раздел языкознания, изучающий морфемную структуру слова, формы, словоизменения, способы и средства словообразования, а также части речи и присущие им грамматические особенности.

**Навыки в обучении -** учебные действия, приобретающие в результате многократного выполнения автоматизированный характер.

**Научение *–*** преднамеренно проводимый процесс развития личности для приобретения ею новых или измененных умственных, или физических качеств.

**Познавательная деятельность *–*** процесс постижения индивидом окружающей природы и социальной реальности. Познавательная деятельность направлена на достижение научного понимания окружающей действительности.

**Предложение** – основная единица синтаксического уровня языковой системы, выполняющая коммуникативную функцию.

**Развитие –** целенаправленное накопление информации с последующим её упорядочением, структуризацией.

**Рефлексия *–*** 1) размышление, самонаблюдение; 2) форма теоретической деятельности человека, направленная на осмысление своих собственных действий и их законов.

**Речевая деятельность** – деятельность индивида по порождению и восприятию речи.

**Речь** – процесс и результат исследования языка.

**Семантика –** содержательная сторона языковых единиц.

**Семиотика** – наука, изучающая строение и функционирование знаков и знаковых систем.

**Синтаксис** – 1) совокупность способов построения словосочетаний и предложений на данном языке; 2) раздел языкознания, изучающий способы построения словосочетаний и предложений на данном языке.

**Слово –** основная единица лексико-семантического уровня системы языка, выполняющая номинативную функцию.

**Смысл** – то дополнительное содержание, которое приобретает слово (словосочетание, предложение) в конкретной ситуации общения или на *основании субъективного опыта носителя языка.*

***Средства обучения –*** *специально* разработанные материальные, или материализованные объекты, предназначенные для повышения эффективности учебного процесса.

**Текст –** последовательность языковых знаков объединенная смысловой связью.

**Умения –** подготовленность к практическим и теоретическим действиям, выполняемым быстро, точно и сознательно, на основе усвоенных знаний и жизненного опыта.

**Усвоение –** форма познания, имеющая три произвольных или непроизвольных этапа: понимание, запоминание, возможность практического использования.

**Учебная деятельность –** один из видов деятельности, в основном предшествующий трудовой деятельности; заключается в усвоении определённого круга знаний, в приобретении умений и навыков самостоятельно учиться и применять полученные знания на практике.

**Учебные средства –** все материалы и средства стимуляции учебных действий обучаемого при выполнении того или иного учебного задания.

**Учение –** 1) специально организованная, активная самостоятельная, познавательная, трудовая и эстетическая деятельность детей, направленная на освоение знаний, умений и навыков, развитие психических процессов и способностей; 2) организованная познавательная деятельность, в процессе которой учащиеся проходят путь от незнания к знанию, от знания неполного к более полному и совершенному.

**Фонетика** – 1) акустические и артикуляционные особенности звукового строя того или иного языка; 2) раздел языкознания, изучающий физические (акустические) и физиологические (артикуляционные) свойства речевых звуков.

**Формы обучения –** устойчивые способы организации учебной деятельности, направленные на достижение планируемых результатов обучения, на воспитание и развитие учащихся в процессе обучения.

**Цели образования –** предвосхищаемые результаты участия человека в разного рода образовательных программах. Направлены на обогащение установок, понимания, знаний, умений.

**Язык** – знаковая система, которая служит основным средством общения людей.

**Языковая способность** – способность индивида осуществлять коммуникацию на данном языке; отражение языковой системы в сознании носителя языка.

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ**

1. **ПЕРЕЧЕНЬ УЧЕБНИКОВ, УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ, ИНТЕРНЕТ\_РЕСУРСОВ И СПРАВОЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ, РЕКОМЕНДУЕМЫХ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ**

**Литература**

**Основная:**

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учебное пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2000. **–** 400 с.

2. 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.

3. Старжынская, Н.С. Методыка развіцця роднай мовы: учебное пособие / Н.С. Старжынская, Дз. М. Дубініна. – Мінск, Вышэйшая школа, 2008. **–**  301с.

4. Старжынская, Н.С. Лінгвістыка дзіцячага маўлення**: дапаможнік / Н.С. Старжынская, Дз.М. Дубініна. – Мінск : БДПУ, 2010. – 96 с.**

5. Стародубова, Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.А. Стародубова. – М.: Академия, 2007. – 256 с.

6. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего возраста): пособие для воспитателей детского сада / Е.И. Тихеева// Под ред. Ф.А. Сохина – изд. 5-е, испр. - М.: Просвещение, 1981. – 159 с.

7. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М.: Изд. Института Психотерапии, 2001. – 240 с.

8. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: учеб. пособие для студ. высш. и сред. учеб. заведений / Сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2000. – 554 с.

9. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений/ С.Н. Цейтлин. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

10. Яшина, В.И. Теория и методика развития речи детей пособие для самостоятельной работы: учеб. пособие для студентов высших пед. учеб. заведений/ М.М. Алексеева, В.И. Яшина, В.М. Макарова, Е.А. Ставцева. - М.: Академия, 2006. -192 с.

**Дополнительная:**

1. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей. Развитие диалогического общения: методическое пособие для воспитателей детского сада / А.Г. Арушанова. – М.: Мозаика-Синтез, 2004. – 128 с.
2. Арушанова, А.Г. Истоки диалога. 3-5 лет: книга для воспитателей / А.Г. Арушанова, Н.В. Дурова, Р.А. Иванкова, Е.С. Рычагова; Под ред. А.Г. Арушановой. – М.: Мозаика-Синтез, 2003. – 216 с.
3. Арушанова, А.Г. Истоки диалога. 5-7 лет: книга для воспитателей / А.Г. Арушанова, Н.В. Дурова, Р.А. Иванкова, Е.С. Рычагова; Под ред. А.Г. Арушановой. – М.: Мозаика-Синтез, 2004. – 186 с.
4. Гриценко, З.А. Ты детям сказку расскажи: Методика приобщения детей к чтению / З.А. Гриценко. – М.: Линка-Пресс, 2003. – 176 с.
5. Гурович, Л.М. Ребенок и книга: пособие для воспитателей детского сада / Л.М. Гурович, Л.Б. Береговая, В.И. Логинова, В.И. Пирадова; Под ред. В.И. Логиновой. – СПб: Детство-ПРЕСС, 2000. – 64 с.
6. Журова, А.Е. Обучение дошкольников грамоте: методическое пособие / А.Е. Журова, Н.С. Варенцова, Н.В. Дурова, Л.Н. Невская;Под ред. Н.В. Дуровой. - М.: Школьная пресса, 2004. – 144 с.
7. Занятия по развитию речи в детском саду: программа и конспекты: книга для воспитателей детского сада / О.С. Ушакова, А.Г. Арушанова, А.И. Максаков, Е.М. Струнина, Т.М. Юртайкина; Под ред. О.С. Ушаковой. – М.: Совершенство, 1998. – 368 с.
8. Лямина, Г.М. Развитие речи ребенка раннего возраста: методическое пособие. / Г.М. Лямина. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 96 с.
9. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми / Под ред. М.И. Лисиной. – М.: Педагогика, 1985. – 208 с.
10. Придумай слово: речевые игры и упражнения для дошкольников// Под ред. О.С. Ушаковой. – М.: Изд. Института Психотерапии, 2001. – 240 с.
11. Сохин, Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Сост. О.С. Ушакова // Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: МПСИ; Воронеж, 2002. – 224 с.
12. Старжинская, Н.С. Подготовка к обучению грамоте в детском саду: занятия, игры, занимательный материал : Пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / Н. С. Старжинская . – Минск., 2011. – 224с.
13. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб-метод. пособие для воспитателей дошк. образов.учреждений /О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Владос, 2003. – 288 с.
14. Ушакова, О.С. Развитие речи и творчества дошкольников [Текст]: игры, упражнения, конспекты занятий /О.С. Ушакова, Е.М. Струнина, Л.Г. Шадрина, Л.А. Колунова, Н.В. Соловьева, Е.В. Савушкина //Под ред. О.С. Ушаковой. – М.: Сфера, 2003. – 144 с.
15. Ушакова, О.С. Знакомим дошкольников с литературой: Конспекты занятий / О.С. Ушакова, Н.В. Гавриш. – М.: Сфера, 2004. – 224 с.

3. **КРАТКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО КУРСА ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ РЕЧИ»**

**Введение**

**Ключевые вопросы**: задачи и содержание методики развития речи детей дошкольного возраста как научной дисциплины; место дисциплины «Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста» в системе подготовки специалистов по дошкольному образованию; основные цели, задачи и понятия дисциплины, особенности содержания учебной дисциплины; требования к подготовленности педагогов к работе по развитию речи детей дошкольного возраста; философские основы теории развития речи; учение И. П. Павлова о первой и второй сигнальных системах – естественнонаучная основа методики; связь методики развития речи с психологией; связь методики с лингвистикой и психолингвистикой; связь методики развития речи с дошкольной педагогикой.

Методика развития речи детей дошкольного возраста входит в состав педагогических наук и изучает закономерности педагогической деятельности, направленной на формирование правильной устной речи и навыков речевого общения у детей дошкольного возраста.

Она является одновременно отраслью методики русского языка и дошкольной дидактики и относится к прикладным наукам, поскольку решает практические задачи развития и воспитания детей.

*Методика развития речи* - педагогическая наука, изучающая закономерности педагогической деятельности, направленной на формирова­ние речи у детей дошкольного возраста в детском саду. Она относится к прикладным наукам, посколь­ку решает практические задачи развития и воспитания де­тей.

*Предметом* ее изучения является процесс овладения детьми родной речью и навыками речевого общения в условиях целенаправленного педагогического воздействия.

К *фундаментальным задачам* методики развития речи относятся: а) исследование процессов овладения детьми родным языком, речью, речевым общением; б) изучение закономерностей обучения родной речи; в) определение принципов и методов обучения.

*Прикладные задачи* методики определяются вопросами:

· чему учить (какие речевые умения и языковые формы должны усвоить дети в процессе обучения);

· как учить (какие условия, формы, средства, методы и приемы использовать для развития речи);

· почему так, а не иначе (обоснование методики развития речи).

«Чему учить» – означает создание программ, дидактических пособий; «как учить» – разработку путей и методов развития речи, систем занятий и упражнений, методических рекомендаций для учреждений дошкольного образования и семьи. Третий вопрос предполагает обоснование выбираемой методики, а также проверку программ и методических рекомендаций на практике.

Методика развития речи детей дошкольного возраста создает свои теоретические основы, теоретическую базу и использует эти основы для практической разработки системы обучения родной речи и речевому общению: задач, принципов, содержания, организации, методов, средств и приемов.

Методика развития речи детей дошкольного возраста сложилась в самостоятельную педагогическую дисциплину в тридцатые годы этого столетия как эмпирическая дисциплина, основывающаяся на практической работе с детьми. Потребности практики явились движущей силой развития методики как науки. Что до теоретических основ методики, то они помогают педагогической практике. Научные исследования обогащают практику новым содержанием, разработанными на научной основе методами и приемами речевого развития детей. Практика в то же время помогает теории проверить правильность сделанных выводов. Таким образом, взаимосвязь теоретических основ методики и практики является обязательным условием развития методики.

*Методика развития речи* как учебная дисциплина составляет основу профессионально-образовательной программы подготовки специалиста дошкольного профиля. Профессиональная подготовка специалистов включает усвоение теории развития детской речи и овладение умениями управлять процессом развития речи и речевого общения.

В настоящее время различают такие уровни профессиональной подготовки, как фактологический (практический), теоретический и рефлективный. Фактологический уровень предполагает овладение определенным запасом знаний и умением ориентироваться во всей эмпирической базе своей профессии. Теоретический уровень связан с усвоением знаний о принципах функционирования объектов, а рефлективный уровень требует знаний о происхождении этих принципов, осознания проблем, которые стоят перед изучаемой дисциплиной.

Применительно к подготовке дошкольных специалистов по методике развития речи - это значит, что в учреждении высшего образования углубляется теоретико-методическая подготовка, соответствующая рефлективному уровню.

Основными *задачами* преподавания учебной дисциплины в учреждении высшего образования выступают:

· вооружение студентов научно-методическими знаниями о процессе развития речи и речевого общения детей;

· формирование умения видеть и понимать возрастные и индивидуальные особенности развития речи и речевого общения дошкольников на разных возрастных этапах;

· обучение определению содержания речевой работы с группой детей и отдельными детьми, правильному выбору наиболее эффективного пути воздействия на их речь, анализу полученного результата;

· обеспечение усвоению обобщенных представлений о построении педагогического процесса обучения родному языку, а также знаний конкретных способов речевого развития детей и умений применять их в изменяющихся условиях;

· формирование умения анализировать и критически оценивать опыт работы других, проводить экспертизу программ развития детей;

· стимулирование изучения инновационного опыта работы по развитию речи и стремление создавать свои оригинальные способы воздействия на речь детей.

Практическая готовность имеет много общего на всех ступенях образования и включает в себя комплекс профессиональных умений организовывать дидактическое общение, применяя разнообразные и эффективные способы педагогического воздействия и взаимодействия с детьми с целью добиться позитивных результатов в обучении речи и воспитании детей.

Как отмечает В.И. Яшина, условно все умения можно объединить в пять блоков.

В первый блок умений, направленных на изучение речи ребенка и ориентировку в условиях общения, входят три группы: умения обследовать речь детей, составлять характеристики речевого развития, выделять необходимые для предстоящего общения с детьми особенности среды их развития.

Второй блок составляют умения моделировать процесс дидактического речевого общения: составлять перспективный план, план-конспект конкретного мероприятия по развитию речи, планировать отдельный коммуникативный акт.

В третий и четвертый блоки входят умения организовывать процесс дидактического общения и управлять им: умения привлекать внимание детей, устанавливать эмоциональный контакт с ними, обеспечивать мотивацию речевой деятельности; социально-перцептивные умения, умения владеть речью и использовать невербальные средства общения, создавать атмосферу сотворчества в процессе общения с детьми.

Пятый блок составляют умения анализировать коммуникативный акт с точки зрения его эффективности для речевого развития ребенка и обобщать полученные результаты.

**«Научные основы методики развития речи детей дошкольного возраста»**

Важнейшая роль в разработке теоретических основ методики принадлежит смежным наукам, объектами изучения которых являются язык, речь, речевая деятельность, познание, педагогический процесс: теория познания, логика, языкознание, социолингвистика, психофизиология, психология, социальная психология, психолингвистика, педагогика (разные ее отрасли). Их данные позволяют определить и обосновать место и значение, принципы и задачи, содержание и методику работы с детьми.

Методологической основой методики развития речи являются положения материалистической философии о языке как продукте общественно-исторического развития, как важнейшем средстве общения и социального взаимодействия людей, о его связи с мышлением.

Важнейшим, значимым для методики положением является то, что язык – это продукт общественно-исторического развития. В нем отражаются история народа, его традиции, система социальных отношений, культура в широком смысле.

Следующей методологически значимой для методики характеристикой языка является определение его как важнейшего средства человеческого общения, социального взаимодействия. Общение с окружающими людьми, социальная среда выступают факторами, определяющими речевое развитие. В процессе общения ребенок не пассивно принимает речевые модели взрослого, а активно присваивает речь как часть общечеловеческого опыта.

Третья методологическая характеристика языка касается его взаимосвязи и единства с мышлением. Язык – средство выражения (формирования и существования) мысли. Речь рассматривается как способ формулирования мысли посредством языка. Язык является средством логического познания, именно с овладением языком связано развитие мыслительных способностей ребенка.

Таковы наиболее значимые философские характеристики языка и речи, определяющие исходные, методологические принципы методики, а также общую направленность, цели и принципы развития речи и навыков речевого общения.

Естественнонаучную основу методики составляет учение И. П. Павлова о двух сигнальных системах высшей нервной деятельности человека, объясняющее механизмы формирования речи.

И. П. Павлов рассматривал речь прежде всего, как кинестетические импульсы, идущие в кору от органов речи. Эти кинестетические ощущения он называл основным базальным компонентом второй сигнальной системы.

В основе процесса овладения речью лежит взаимодействие непосредственного и речевого отражения внешнего мира, процесс взаимодействия непосредственных и речевых реакций. А. Г. Иванов-Смоленский, рассматривая корковые временные связи в аспекте возрастной эволюции, расположил их в такой последовательности:

- связи между непосредственным раздражителем и непосредственными же ответами (Н – Н);

- связи между словесным воздействием и непосредственной реакцией (ребенок раньше начинает понимать речь) (С – Н);

- связи между непосредственным раздражителем и ответной словесной реакцией (Н – С);

- связи между словесными воздействиями и словесными же ответами (С – С).

М. М. Кольцова отмечает, что слово приобретает для ребенка роль условного раздражителя на 8 – 9-м месяце его жизни.

Психологическую основу методики составляет теория речи и речевой деятельности. «Речевая деятельность представляет собой активный, целеустремленный процесс, опосредованный языковой системой и обусловливаемый ситуацией процесс принятия и передачи сообщений» (И. А. Зимняя).

Психологическая природа речи раскрыта А. Н. Леонтьевым (на основе обобщения этой проблемы Л. С. Выготским): речь занимает центральное место в процессе психического развития, развитие речи внутренне связано с развитием мышления и с развитием сознания в целом; речь имеет полифункциональный характер; речь является полиморфной деятельностью; в речи следует различать ее физическую внешнюю сторону, ее форму, ее семическую (семантическую, смысловую) сторону; слово имеет предметную отнесенность и значение, т.е. является носителем обобщения; процесс развития речи не есть процесс количественных изменений, выражающийся в увеличении словаря и ассоциативных связей слова, но процесс качественных изменений, скачков, т.е. это процесс действительного развития, который, будучи внутренне связан с развитием мышления и сознания, охватывает все перечисленные функции, стороны и связи слова.

Для методики чрезвычайно важно определение языковой способности. От ее понимания зависит характер воздействия на речь детей. Психологическая школа Л. С. Выготского рассматривает языковую способность как отражение системы языка в сознании говорящего. *Языковая способность* – это совокупность речевых навыков и умений, сформированных на основе врожденных предпосылок.

*Речевой навык* – это речевое действие, достигшее степени совершенства, способность осуществить оптимальным образом ту или иную операцию.

*Речевое умение* – особая способность человека, которая становится возможной в результате развития речевых навыков.

Навыки обладают устойчивостью и способностью к переносу в новые условия, на новые языковые единицы и их сочетания, а это означает, что речевые умения включают комбинирование языковых единиц, применение последних в любых ситуациях общения и носят творческий, продуктивный характер. Следовательно, развивать языковую способность ребенка – значит развивать у него коммуникативно-речевые умения и навыки.

Различают четыре вида *речевых умений*: 1) умение говорить, т.е. излагать свои мысли в устной форме, 2) умение аудировать, т.е. понимать речь в ее звуковом оформлении, 3) умение излагать свои мысли в письменной речи, 4) умение читать, т.е. понимать речь в ее графическом изображении. Дошкольная методика имеет дело с навыками и умениями устной речи.

Методика развития речи опирается не только на общую психологическую теорию речи, но и на данные детской психологии, изучающей закономерности и особенности психического и речевого развития детей на разных этапах дошкольного детства, возможности овладения детьми разными функциями и формами речи. Проблемы развития речи и речевого общения в дошкольном детстве раскрыты в работах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Р. Лурии, А. Н. Леонтьева, Н. X. Швачкина, Д. Б. Эльконина, М. И. Лисиной, Ф. А. Сохина и других.

Все большее влияние на методику оказывает новая наука психолингвистика, которая развивается на стыке психологии и языкознания. Психолингвистика определяет речь как деятельность, включенную в общую систему человеческой деятельности. Как всякая деятельность, речь характеризуется определенным мотивом, целью и состоит из последовательных действий.

Лингвистическую основу методики составляет учение о языке как знаковой системе. Языкознание рассматривает язык как систему в единстве всех его уровней: фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического, синтаксического.

Различные науки лингвистического цикла – лексикология с фразеологией, фонетика, грамматика позволяют определить основные направления работы, состав речевых навыков и приемы их формирования. Так, фонетика служит основой для разработки методики воспитания звуковой культуры речи и подготовки к обучению грамоте; лингвистика текста необходима для правильной организации обучения связной речи; на знание лексикологии опирается словарная работа, на знание грамматики – методика формирования морфологических, словообразовательных и синтаксических навыков.

С опорой на лингвистику текста уточнена и разработана методика обучения связной речи с позиций категориальных признаков текста, теории функционально-смысловых типов высказывания.

Важнейшим принципом обучения родному языку считается комплексность, т.е. решение всех задач развития речи во взаимосвязи и взаимодействии, при ведущей роли связной речи. Более глубокое проникновение в лингвистическую природу языка и речи позволило несколько по-иному подойти к разработке комплексных занятий с детьми. В работе по овладению всеми сторонами языка выделены приоритетные линии, имеющие первостепенное значение для развития связных высказываний.

Практическое решение вопросов развития речи во многом зависит от понимания соотношения языка и речи. Язык – это система объективно существующих, социально закрепленных знаков, соотносящих понятийное содержание и типовое звучание, а также система правил их употребления и сочетаемости. Речь – это психофизиологический процесс, это реализация языка, который только через речь выполняет свое коммуникативное назначение. Язык – средство общения, а речь – сам процесс общения. Язык абстрактен и воспроизводим, объективен по отношению к говорящему. Речь конкретна и неповторима, материальна, состоит из артикулируемых знаков, воспринимаемых чувствами, динамична, субъективна, является видом свободной творческой деятельности индивида.

Методика развития речи тесно связана с дошкольной дидактикой. Они имеют общий объект исследования – педагогический процесс детского сада. Являясь частной дидактикой, методика использует основные понятия и термины дошкольной дидактики (цели, задачи, методы и приемы обучения, их классификация, дидактический материал и др.), а также ее положения, касающиеся закономерностей, принципов, средств, методов.

Методика развития речи тесно связана с методикой начального обучения родному языку. Связь между ними особенно проявляется в области подготовки к обучению грамоте, в установлении преемственности в развитии речи детей в детском саду и школе.

Методика использует данные анатомии о строении речевых органов. Особенно они важны при решении задач воспитания звуковой культуры речи, определении путей совершенствования работы артикуляционных органов.

Таким образом, для методики развития речи использование сведений из других наук обусловлено ее спецификой прикладной педагогической науки. К настоящему времени она представляет собой, по существу, интегративную дисциплину, рассматривающую лингвистические, психофизиологические, психолингвистические и дидактические основы развития речи детей дошкольного возраста.

**Вопросы для самоконтроля:**

1. Назовите задачи и содержание методики развития речи детей дошкольного возраста как научной дисциплины.

2. Определите место дисциплины «Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста» в системе подготовки специалистов по дошкольному образованию.

3. Назовите основные цели, задачи и понятия дисциплины, особенности содержания учебной дисциплины.

4. Укажите философские основы теории развития речи.

5. Раскройте учение И. П. Павлова о первой и второй сигнальных системах – естественнонаучная основа методики.

6. Покажите связь методики развития речи с психологией.

7. Покажите связь методики с лингвистикой и психолингвистикой.

8. Покажите связь методики развития речи с дошкольной педагогикой.

**Раздел 1. «Родная речь в системе дошкольного образования»**

**«Функции речи. Задачи, содержание и формы работы по развитию речи воспитанников дошкольного возраста»**

**Ключевые вопросы**: речь как средство общения, познания, организации и планирования деятельности; значение речи воспитателя учреждения дошкольного образования для формирования у воспитанников речевой деятельности; требования к речи воспитателя учреждения дошкольного образования; функции, задачи, содержание и формы работы по развитию речи воспитанников раннего и дошкольного возраста; средства развития речи.

*Речь* - неотъемлемая часть социального бытия людей, необходимое условие человеческого общества. Речь используется в процессе деятельности для согласования усилий, планирования работы, проверки и оценки ее результатов, помогает в познании окружающего мира. Благодаря ей человек приобретает, усваивает знания и передает их.

*Речь* – это способ формулирования мысли посредством языка, продукт мыслительной деятельности.

*Речевая деятельность* – это активный процесс создания, принятия и передачи сообщений. Видами речевой деятельности являются: слушание, говорение, чтение, письмо.

Для методики чрезвычайно важно определение *языковой способности*. От ее понимания зависит характер воздействия на речь детей. Психологическая школа Л.С. Выготского рассматривает языковую способность как отражение системы языка в сознании говорящего. «Речевой опыт человека не просто подкрепляет какие-то условно-рефлекторные связи, а ведет к появлению в организме человека *речевого механизма, или речевой способности...* Этот механизм именно *формируется* у каждого отдельного человека на основе врожденных психофизиологических особенностей организма и под влиянием речевого общения» (А.А. Леонтьев). *Языковая способность* — это совокупность речевых навыков и умений, сформированных на основе врожденных предпосылок.

*Речевой навык*— речевое действие, достигшее степени совершенства, способность осуществить оптимальным образом ту или иную операцию. Речевые навыки включают: навыки оформления языковых явлений (внешнее оформление — произношение, членение фраз, интонирование; внутреннее — выбор падежа, рода, числа).

*Речевое умение* — особая способность человека, которая становится возможной в результате развития речевых навыков. А. А. Леонтьев считает, что навыки — это «складывание речевых механизмов», а умение — это использование данных механизмов для различных целей. Навыки обладают устойчивостью и способностью к переносу в новые условия, на новые языковые единицы и их сочетания, а это означает, *что речевые умения включают комбинирование языковых единиц, применение последних в любых ситуациях общения и носят творческий, продуктивный характер.* Следовательно, развивать языковую способность ребенка — значит развивать у него коммуникативно-речевые умения и навыки.

Различают четыре *вида речевых умений*: 1) умение го­ворить, т. е. излагать свои мысли в устной форме, 2) умение аудировать, т. е. понимать речь в ее звуковом оформле­нии, 3) умение излагать свои мысли в письменной речи, 4) умение читать, т. е. понимать речь в ее графическом изоб­ражении. Дошкольная методика имеет дело с навыками и умениями устной речи.

Человек, будучи по своей природе существом социальным, не может жить вне связи с другими людьми: он должен делиться переживаниями, сопереживать, искать понимания. В целом речь имеет основополагающее значение в становлении человеческой личности.

*Речь выполняет три функции*: *общения, познания и регулятора поведения.*

Первая функция языка — коммуникативная.

Вторая функция языка — быть средством, орудием познания. Язык является и формой существования общественно-исторического опыта человечества, и средством овладения этим опытом отдельным человеком.

Третья функция языка — быть орудием интеллектуальной деятельности, решения мыслительных задач (планирующая функция).

Различные функции речи совмещаются, переплетаются, в результате возникают их варианты, разновидности.

Существуют две *формы речи*: устная и письменная. Между ними много общего: и та и другая являются средством общения, в основном они используют один и тот же словарь, одни и те же способы связи слов и предложений.

У дошкольников преобладает устная речь. Устная речь бывает: внешняя - озвученная, направленная на кого-либо и внутренняя - не озвученная, направленная на самого себя.

*Признаки устной речи*:

1.Звуковое оформление. 2.Слуховое ощущение. 3.Говорящий и слушающий видят друг друга. 4.Свободный порядок слов. 5. Речь может менять от реакции слушателя. 6. Использование жестов, мимики, интонации.

В дошкольном возрасте дети осваивают родной язык и в его эстетической функции. Эстетическое воспитание в процессе обучения родному языку – это формирование эстетических чувств. В словесной форме отражаются природа, общество, личность человека, искусство. Формируя речевые умения на родном языке, мы одновременно воспитываем эстетическое отношение к природе, человеку, обществу, искусству. Сам родной язык как предмет усвоения обладает чертами прекрасного, способен вызывать эстетические переживания. Воспитатель привлекает внимание детей к образным средствам выразительности, звучности и мелодичности, уместности использования языковых средств и тем самым закладывает основы эстетического отношения к языку. Особое значение для эстетического развития имеют художественное слово, словесное творчество и художественно-речевая деятельность самих детей.

Творцом человека выступает конкретная предметно-практическая деятельность, в процессе которой люди взаимодействуют, вступают в различные формы общения.

Наукой доказано, что без речевого общения человеческое существо не может стать полноценным человеком. Существует множество этому доказательств. Так в книге И.Н Горелова и К.Ф. Седова приводится пример, как некий хан Акбар захотел узнать, какой язык является самым древним. Он решил, что таким языком должен быть язык, на котором дети заговорят, даже если их не обучать никакому языку. Он приказал собрать двенадцать грудных младенцев самых разных национальностей и заключить их в замок. Дети были отданы двенадцати немым кормилицам. Немой привратник охранял ворота замка, куда под страхом смерти никто не должен был заходить. Когда дети достигли двенадцатилетнего возраста, хан велел привести их к себе во дворец. Сюда же были приглашены эксперты — знатоки древних языков. Однако результаты «эксперимента» удивили и разочаровали присутствующих: дети не говорили вовсе ни на каком языке. Они научились у своих кормилиц обходиться без речи и выражали свои желания и чувства жестами, которые заменяли им слова. Дети были дики, пугливы и представляли собой весьма жалкое зрелище.

Известные случаи (феномен Маугли), когда в силу каких-то трагических обстоятельств дети младенческого возраста попадали в логово животных и были ими вскормлены. Когда люди находили этих детей и возвращали в человеческое общество, то оказывалось, что они имели повадки вскормившего их животного: бегали на четвереньках, обнюхивали пищу, огрызались, но совершенно не могли говорить, и научить их этому было невозможно.

Сходные с описанными выше причины вызывают тяжелейшее расстройство развития психики, которое получило название «синдром госпитализма». Это нарушение интеллектуально-речевого развития, вызванное недостатком общения взрослых с детьми раннем возрасте. Чаще всего подобное явление наблюдается в детских домах, где содержатся дети-сироты.

Приведенные примеры позволяют сделать еще один важный вывод: Речь помогает в познании окружающего мира. Усваивая новые слова, новые грамматические формы, человек расширяет свое представление об окружающем мире, о предметах и явлениях действительности и их отношениях. Ознакомление с окружающим посредством слова начинает осуществляться очень рано. С помощью слова ребенок получает от взрослых знания — сначала элементарные, а потом все более глубокие.

Речь влияет на поведение человека. Первыми словами-регуляторами поведения становятся слова «можно>, «нельзя», «надо». Они пробуждают самосознание, тренируют волю, дисциплинируют. Когда ребенок поймет эти слова, а также такие слова, как <доброта>, <отзывчивость», «заботливость» и др., они станут программой формирования его нравственных принципов. Ребенок <впитает» в себя их содержание, т. е. научится поступать в соответствии с ними.

Исключительное значение имеет речь в установлении контакта с другими детьми. Дети, владеющие, легко вступают в контакт с другими детьми. Дети с задержкой в развитии речи испытывают большие трудности в детском коллективе: не могут объяснить, чего хотят, плохо включаются в игры, занятия.

Отсюда следует вывод: овладение речью должно быть своевременным (с первых дней после рождения) и полноценным (достаточным по объему языкового материала)

***Значение речи воспитателя учреждения дошкольного образования для формирования у воспитанников речевой деятельности. Требования к речи воспитателя учреждения дошкольного образования: содержательность, точность и логичность, богатство словаря, чистота произношения, выразительность, образность.***

Основная цель работы по развитию речи и обучению родному языку детей – формирование устной речи и навыков речевого общения с окружающими на основе овладения литературным языком своего народа.

В методике одной из главных целей речевого развития считалось развитие дара слова, т.е. умения выразить точное, богатое содержание в устной и письменной речи (К. Д. Ушинский).

Долгое время при характеристике цели речевого развития особенно подчеркивалось такое требование к речи ребенка, как ее правильность. Ставилась задача «научить детей чисто и правильно говорить на родном языке, т.е. свободно пользоваться правильным русским языком в общении друг с другом и взрослыми в различной деятельности, свойственной дошкольному возрасту».

*Требования к речи воспитателя:*

• *Правильност*ь – соответствие речи языковым нормам. Педагогу необходимо знать и выполнять в общении с детьми основные нормы русского языка.

• *Точность* – соответствие смыслового содержания речи и информации, которая лежит в ее основе. Особое внимание педагогу следует обратить на семантическую (смысловую) сторону речи, что способствует формированию у детей навыков точности словоупотребления.

• *Логичность* – последовательность компонентов речи. Педагогу следует учитывать, что именно в дошкольном возрасте закладываются представления о структурных компонентах связного высказывания, формируются навыки использования различных способов внутритекстовой связи.

• *Чистота* –отсутствие в речи элементов, чуждых литературному языку. Педагогу необходимо заботиться о чистоте собственной речи: недопустимо использование слов-паразитов, диалектных и жаргонных слов.

• *Выразительность* – совокупность элементов звучащей речи: (интонация, темп речи, сила, высота голоса). Выразительность речи педагога является мощным орудием воздействия на ребенка. Владение педагогом различными средствами выразительности речи (интонация, темп речи, сила, высота голоса и др.) способствует не только формированию произвольности выразительности речи ребенка, но и более полному осознанию им содержания речи взрослого, формированию умения выражать свое отношение к предмету разговора.

• *Богатство* – умение использовать все языковые единицы с целью оптимального выражения информации. Педагогу следует учитывать, что в дошкольном возрасте формируются основы лексического запаса ребенка, поэтому богатый лексикон самого педагога способствует не только расширению словарного запаса ребенка, но и помогает сформировать у него навыки точности словоупотребления, выразительности и образности речи.

• *Уместность* – употребление в речи единиц, соответствующих ситуации и условиям общения. Уместность речи педагога предполагает, прежде всего, обладание чувством стиля. Учет специфики дошкольного возраста нацеливает педагога на формирование у детей культуры речевого поведения (навыков общения, умения пользоваться разнообразными формулами речевого этикета, ориентироваться на ситуацию общения, собеседника и др.), формирования поведения дошкольников.

***Задачи, содержание и формы работы по развитию речи воспитанников раннего и дошкольного возраста в учреждении дошкольного образования в ситуации двуязычия. Принципы развития речи.***

Одна из главнейших задач детского сада — формирование правильной устной речи детей на основе овладения ими литературным языком своего народа. Остановимся кратко на характеристике каждой задачи.

***1. Развитие словаря.***

Овладение словарным запасом составляет основу речевого развития детей, поскольку слово является важнейшей единицей языка. В словаре отражается содержание речи. Слова обозначают предметы и явления, их признаки, качества, свойства и действия с ними. Дети усваивают слова, необходимые для их жизнедеятельности и общения с окружающими.

Главное в развитии детского словаря – освоение значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, с ситуацией, в которой происходит общение.

Словарная работа в детском саду проводится на основе ознакомления с окружающей жизнью. Ее задачи и содержание определяются с учетом познавательных возможностей детей и предполагают освоение значений слов на уровне элементарных понятий. Кроме того, важно, чтобы дети освоили сочетаемость слова, его ассоциативные связи (семантическое поле) с другими словами, особенности употребления в речи. В современной методике большое значение придается развитию умений выбирать наиболее подходящие слова для высказывания, употреблять многозначные слова в соответствии с контекстом, а также работе над лексическими средствами выразительности (антонимы, синонимы, метафоры). Словарная работа теснейшим образом связана с развитием диалогической и монологической речи.

***2. Воспитание звуковой культуры речи*** – многоаспектная задача, в которую входят более частные микрозадачи, связанные с развитием восприятия звуков родной речи и произношения (говорение, речепроизношение).

Она предполагает: развитие речевого слуха, на основе которого происходит восприятие и различение фонологических средств языка; обучение правильному звукопроизношению; воспитание орфоэпической правильности речи; овладение средствами звуковой выразительности речи (тон речи, тембр голоса, темп, ударение, сила голоса, интонация); выработку четкой дикции. Большое внимание уделяется культуре речевого поведения. Воспитатель учит детей пользоваться средствами звуковой выразительности с учетом задач и условий общения.

Дошкольное детство – наиболее благоприятный период для воспитания звуковой культуры речи. Овладение четким и правильным произношением должно быть завершено в детском саду (к пяти годам).

1. ***Формирование грамматического строя речи*** предполагает формирование морфологической стороны речи (изменение слов по родам, числам, падежам), способов словообразования и синтаксиса (освоение разных типов словосочетаний и предложений). Без овладения грамматикой невозможно речевое общение.

Освоение грамматического строя представляет большую сложность для детей, поскольку грамматические категории характеризуются абстрактностью и отвлеченностью. К тому же грамматический строй русского языка отличается наличием большого числа непродуктивных форм и исключений из грамматических норм и правил.

Дети усваивают грамматический строй практически, путем подражания речи взрослых и языковых обобщений. В дошкольном учреждении 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*** включает развитие диалогической и монологической речи.

*а) Развитие диалогической (разговорной) речи*. Диалогическая речь является основной формой общения детей дошкольного возраста. Долгое время в методике обсуждается вопрос, нужно ли учить детей диалогической речи, если они овладевают ею спонтанно в процессе общения с окружающими. Практика и специальные исследования показывают, что у дошкольников необходимо развивать в первую очередь те коммуникативно-речевые умения, которые не формируются без влияния взрослого. Важно учить ребенка вести диалог, развивать умение 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.

Не менее важно и то, что в диалогической речи развиваются умения, необходимые для более сложной формы общения – монолога. Монолог зарождается в недрах диалога (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.

*5. Формирование элементарного осознания явлений языка и речи обеспечивает подготовку* ***детей к обучению грамоте***.

«В подготовительной к школе группе речь впервые становится для детей предметом изучения. Воспитатель развивает у них отношение к устной речи как языковой действительности; он подводит их к звуковому анализу слов». Детей учат также производить слоговой анализ слова, анализ словесного состава предложений. Все это способствует формированию нового отношения к речи.

***6. Ознакомление с художественной литературой***. В дошкольном учреждении детей знакомят с лучшими произведениями детской литературы. Воспитатель формирует у детей некоторые элементарные умения: слушать и понимать художественные произведения, высказывать суждения об их героях. Дети должны научиться запоминать и выразительно читать наизусть небольшие доступные по содержанию стихотворения. Все эти задачи тесно связаны с воспитанием нравственного облика и эстетических чувств детей. Воспитателю нужно пробудить у каждого ребенка интерес к чтению, рассматриванию иллюстраций, научить правильно обращаться с книгой, делиться своими знаниями с товарищами. Нужно добиться, чтобы в детском саду художественное слово было постоянным спутником детей, звучало в повседневной разговорной речи и в праздничной обстановке, заполняло досуг, оживая в инсценировках, играх-драматизациях, кинофильмах.

Вместе с тем центральной, ведущей задачей является развитие связной речи. Это объясняется рядом обстоятельств. Во-первых, в связной речи реализуется основная функция языка и речи – коммуникативная (общения). Общение с окружающими осуществляется именно при помощи связной речи. Во-вторых, в связной речи наиболее ярко выступает взаимосвязь умственного и речевого развития. В-третьих, в связной речи отражены все другие задачи речевого развития: формирование словаря, грамматического строя, фонетической стороны. В ней проявляются все достижения ребенка в овладении родным языком.

Знание педагогом содержания задач имеет большое методическое значение, поскольку от этого зависит правильная организация работы по развитию речи и обучению родному языку.

**Принципы развития речи.**

Процесс формирования речи детей должен строиться с учетом не только общедидактических, но и методических принципов обучения. Под методическими принципами понимаются общие исходные положения, руководствуясь которыми педагог выбирает средства обучения.

Применительно к дошкольнику на основе анализа исследований по проблемам речевого развития детей и опыта работы детских садов мы выделим следующие методические принципы развития речи и обучения родному языку:

* Принцип взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития детей.
* Принцип коммуникативно-деятельностного подхода к развитию речи.
* Принцип развития языкового чутья («чувства языка»).
* Языковое чутье – это неосознанное владение закономерностями языка.
* Принцип формирования элементарного осознания явлений языка.
* Принцип взаимосвязи работы над различными сторонами речи, развития речи как целостного образования.
* Принцип обогащения мотивации речевой деятельности.
* Принцип обеспечения активной речевой практики.

***Средства развития речи (общение, культурное языковое окружение, речь воспитателя учреждения дошкольного образования, обучение на занятиях, художественная литература, разные виды искусства).***

В методике принято выделять следующие *средства речевого развития детей*:

• общение взрослых и детей;

• культурная языковая среда, речь воспитателя;

• обучение родной речи и языку на занятиях;

• художественная литература;

• различные виды искусства (изобразительное, музыка, театр).

*Рассмотрим кратко роль каждого средства.*

Важнейшим средством развития речи является *общение.* Общение – взаимодействие двух (и более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата (М. И. Лисина).

Речь, являясь средством общения, возникает на определенном этапе развития общения. Формирование речевой деятельности представляет собой сложный процесс взаимодействия ребенка с окружающими людьми, осуществляемого с помощью материальных и языковых средств. Речь не возникает из самой природы ребенка, а формируется в процессе его существования в социальной среде. Ее возникновение и развитие вызываются потребностями общения, нуждами жизнедеятельности ребенка. Противоречия, возникающие в общении, ведут к возникновению и развитию языковой способности ребенка, к овладению им все новыми средствами общения, формами речи. Это происходит благодаря сотрудничеству ребенка со взрослым, которое строится с учетом возрастных особенностей и возможностей малыша.

Выделение взрослого из окружающей среды, попытки «сотрудничества» с ним начинаются у ребенка очень рано. Немецкий психолог, авторитетный исследователь детской речи В. Штерн еще в прошлом столетии писал, что «началом речи считают обыкновенно тот момент, когда ребенок впервые произносит звуки, связанные с сознанием их значения и намерением сообщения. Но этот момент имеет предварительную историю, которая в сущности начинается с первого дня». Данная гипотеза была подтверждена исследованиями и опытом воспитания детей. Оказывается, человеческий голос ребенок различает сразу после рождения. Он отделяет речь взрослого от тиканья часов и других звуков и реагирует движениями в унисон с ней. Этот интерес и внимание ко взрослому является начальным компонентом предыстории общения.

Анализ поведения детей показывает, что присутствие взрослого стимулирует употребление речи, они начинают говорить только в ситуации общения и только по требованию взрослого. Поэтому в методике рекомендуется как можно больше и чаще разговаривать с детьми.

Речевое общение в дошкольном возрасте осуществляется в разных видах деятельности: в игре, труде, бытовой, учебной деятельности и выступает как одна из сторон каждого вида. Поэтому очень важно уметь использовать для развития речи любую деятельность. Прежде всего развитие речи происходит в контексте ведущей деятельности. Применительно к детям раннего возраста ведущей является предметная деятельность. Следовательно, в центре внимания педагогов должна быть организация общения с детьми в процессе деятельности с предметами.

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. Большее разнообразие коммуникативных задач, возникающих в деловых контактах детей, создает необходимость в более разнообразных речевых средствах. В совместной деятельности дети рассказывают о своем плане действий, предлагают и просят помощь, привлекают друг друга к взаимодействию, а затем и координируют его. Полезно общение детей разного возраста.

Таким образом, общение 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.* К речи педагога предъявляются высокие требования: содержательность и одновременно точность, логичность; соответствие возрасту детей; лексическая, фонетическая, грамматическая, орфоэпическая правильность; образность; выразительность, эмоциональная насыщенность, богатство интонаций, неторопливость, достаточная громкость; знание и соблюдение правил речевого этикета; соответствие слова воспитателя его делам.

Одним из основных средств речевого развития является *обучение*. Это – целенаправленный, систематический и планомерный процесс, при котором под руководством воспитателя дети овладевают определенным кругом речевых 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. Занятия помогают реализовать возможности речевого развития в дошкольном детстве, самом благоприятном периоде для овладения языком.

На занятиях внимание ребенка целенаправленно фиксируется на определенных языковых явлениях, которые постепенно становятся предметом его осознания. В повседневной жизни исправление речи не дает желаемого результата. Дети, увлеченные какой-либо другой деятельностью, не обращают внимания на речевые образцы и не следуют им,

В детском саду, по сравнению с семьей, наблюдается дефицит речевого общения с каждым ребенком, что может приводить к задержкам речевого развития детей. Занятия, при методически правильной их организации, в известной мере помогают компенсировать этот дефицит.

На занятиях, помимо воздействия воспитателя на речь детей, происходит взаимовлияние речи детей друг на друга.

Обучение в коллективе повышает общий уровень их развития.

По количеству участников можно выделить занятия фронтальные, со всей группой (подгруппой) и индивидуальные. Чем меньше дети, тем большее место должно отводиться индивидуальным и подгрупповым занятиям.

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. Рассмотрим эти *требования*:

1. Тщательная предварительная подготовка к занятию.

Прежде всего, важно определить его задачи, содержание и место в системе других занятий, связь с другими видами деятельности, методы и приемы обучения, продумать структуру и ход занятия, подготовить соответствующий наглядный и литературный материал.

2. Правильная организация занятий.

Организация занятия должна отвечать всем гигиеническим и эстетическим требованиям, предъявляемым и к другим занятиям (освещенность, чистота воздуха, мебель по росту, расположение демонстрационного и раздаточного наглядного материала; эстетичность помещения, пособий). Важно обеспечить тишину, чтобы дети могли правильно слышать образцы речи воспитателя и речь друг друга.

Рекомендуются непринужденные формы организации детей, способствующие созданию доверительной атмосферы общения, при которых дети видят лица друг друга, находятся на близком расстоянии от воспитателя.

*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 воспитатель предлагает поиграть, посмотреть на картину, послушать сказку). Занятия носят подгрупповой и индивидуальный характер. Структура занятий проста. Первое время от детей не требуют индивидуальных ответов, на вопросы воспитателя 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. Длительность занятий увеличивается до 20 мин.

*В старшей и подготовительной к школе группах* повышается роль обязательных фронтальных занятий комплексного характера. Меняется характер занятий. Проводится больше занятий словесного характера: различные виды рассказывания, анализ звуковой структуры слова, состава предложений, специальные грамматические и лексические упражнения, словесные игры. Применение наглядности приобретает другие формы: все больше используются картины – настенные и настольные, мелкие, раздаточные. Изменяется и роль воспитателя. Он и теперь руководит занятием, но способствует большей самостоятельности детской речи, реже использует речевой образец. Усложняется речевая активность детей: используются коллективные рассказы, пересказы с перестройкой текста, чтение в лицах и др. В подготовительной к школе группе занятия приближаются к урокам школьного типа. Длительность занятий составляет 30–35 мин. Вместе с тем не следует забывать, что это дети дошкольного возраста, поэтому надо избегать сухости, дидактизма.

Проведение занятий в *смешанной по возрасту группе* сложнее, поскольку одновременно решаются разные учебные задачи. Воспитатель 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 (Примеры занятий в разновозрастных группах см.: Гербова В. В. Занятия по развитию речи с детьми 4–6 лет. – М., 1987; Гербова В. В. Занятия по развитию речи с детьми 2–4 лет. – М., 1993.)

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

*Художественная литература* является важнейшим источником и средством развития всех сторон речи детей, и уникальным средством воспитания. Она помогает почувствовать красоту родного языка, развивает образность речи. Развитие речи в процессе ознакомления с художественной литературой занимает большое место в общей системе работы с детьми. С другой стороны, 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. В методических исследованиях показаны возможности влияния музыки, изобразительного искусства на развитие речи. Подчеркивается значение словесной интерпретации произведений, словесных пояснений детям для развития образности и выразительности детской речи.

Таким образом, для развития речи используются разнообразные средства. 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.

**«Методы и приёмы развития речи»**

**Ключевые вопросы**: классификация методов развития речи воспитанников раннего и дошкольного возраста; приемы развития речи.

Речь ребенка обогащается быстрее, если его естественная речевая деятельность проходит более интенсивно. Главным условием ускорения речевого развития является применение различных методов обучения.

Методом обучения называют способ работы педагога и детей, обеспечивающий приобретение детьми знаний, умений и навыков.

В основе развития речи дошкольников лежат определенные закономерности, опираясь на которые можно обосновать методы обучения речи. Рассмотрим некоторые из них.

Методы обучения, разработанные дидактикой, конкретизируются в каждой отдельной методике. *Метод обучения* – способ работы воспитателя и детей, обеспечивающий приобретение детьми знаний, умений и навыков.

Общепринятой в методике (как и в дошкольной дидактике в целом) является классификация методов по используемым средствам: наглядность, слово или практическое действие. Выделяют три группы методов — наглядные, словесные и практические. Это деление весьма условно, поскольку между ними нет резкой границы. Наглядные методы сопровождаются словом, а в словесных используются наглядные приемы. Практические методы также связаны и со словом, и с наглядным материалом. Причисление одних методов и приемов к наглядным, других к словесным или практическим зависит от преобладания наглядности, слова или действий как источника и основы высказывания.

***Классификация методов: наглядные (непосредственные и опосредованные), словесные, практические; репродуктивные и продуктивные.***

***Наглядные методы.*** К *непосредственным* относится метод наблюдения и его разновидности: экскурсии, осмотры помещения, рассматривание натуральных предметов. Эти методы направлены на накопление содержания речи и обеспечи­вают связь двух сигнальных систем.

*Опосредованные методы* основаны на применении изобразительной наглядности (рассматривание игрушек, картин, фотографий, описание картин и игрушек, рассказывание по игрушкам и картинам). Они используются для закрепления знаний, словаря, развития обобщающей функции слова, обучения связной речи. Опосредованные методы могут быть использованы также для ознакомления с объектами и явлениями, с которыми невозможно познакомиться непосредственно.

***Словесные методы***: это чтение и рассказывание художественных произведений, заучивание наизусть, пересказ, обобщающая беседа, рассказывание без опоры на наглядный материал. Во всех словесных методах используются наглядные приемы: показ предметов, игрушек, картин, рассматривание иллюстраций.

***Практические методы*** направлены на применение речевых навыков и умений и их совершенствование (дидактические игры, игры-драматизации, инсценировки, дидактические упражнения, пластические этюды, хороводные игры).

В зависимости от характера речевой деятельности детей можно условно выделить репродуктивные и продуктивные методы.

*Репродуктивные методы* основаны на воспроизведении речевого материала, готовых образцов. В детском саду они применяются, главным образом, в словарной работе, в работе по воспитанию звуковой культуры речи, меньше при формировании грамматических навыков и связной речи. К *репродуктивным* можно условно отнести методы наблюдения и его разновидности, рассматривание картин, чтение художественной литературы, пересказ, заучивание наизусть, игры-драматизации по содержанию литературных произведений, дидактические игры, т.е.методы, при которых дети усваивают слова и законы их сочетания, фразеологические обороты, грамматические явления (управление слов), овладевают по подражанию звукопроизношением, пересказывают близко к тексту, копируют рассказ педагога.

*Продуктивные* методы предполагают построение детьми собственных связных высказываний, когда ребенок не просто воспроизводит известные ему языковые единицы, а выбирает и комбинирует их всякий раз по-новому, приспосабливаясь к ситуации общения. В этом заключается творческий характер речевой деятельности. Продуктивные методы используются при обучении связной речи (обобщающая беседа, рассказывание, пересказ с перестройкой текста, дидактические игры на развитие связной речи, метод моделирования, творческие задания).

В зависимости от задачи развития речи выделяют *методы* *словарной работы, методы воспитания звуковой культуры речи и др.*

***Приемы развития речи: словесные, наглядные, игровые; прямые и косвенные.***

Каждый *метод представляет собой совокупность приемов, служащих для решения дидактических задач* (ознакомить с новым, закрепить умение или навык, творчески переработать усвоенное).

*Прием – это элемент метода*. Образец дается для подражания, он предъявляется до начала речевой деятельности детей. но может использоваться и после речи детей, при этом он будет служить не для подражания, а для сравнения и коррекции. Образец применяется для решения всех задач. Особенно большое значение он имеет в младших группах. Для того чтобы привлечь внимание детей к образцу, рекомендуется сопровождать его пояснениями, указаниями.

*Повторное проговаривание* — преднамеренное, многократное повторение одного и того же речевого элемента (звука, слова, фразы) с целью его запоминания. В практике используются разные варианты повторения: за педагогом, другими детьми, совместное повторение воспитателя и детей, хоровое. Важно, чтобы повторение не носило принудительного, механического характера, а предлагалось в контексте интересной для них деятельности.

*Объяснение* — раскрытие сущности некоторых явлений или способов действия. Используется для раскрытия значений слов, объяснения правил и действий в дидактических играх, в процессе наблюдений и обследования предметов.

*Указания* (обучающие, организационные и дисциплинирующие) — разъяснение детям способа действия для достижения определенного результата.

*Оценка детской речи* — мотивированное суждение о речевом высказывании ребенка, характеризующее качество выполнения речевой деятельности. Оценка должна иметь не просто констатирующий характер, но и обучающий. Она дается, чтобы дети могли ориентироваться на нее в своих высказываниях. Оценка оказывает большое эмоциональное влияние. Нужно учитывать индивидуальные и возрастные особенности, добиваться, чтобы она повышала речевую активность ребенка, интерес к речевой деятельности, организовывала его поведение. Для этого в оценке подчеркиваются, прежде всего, положительные качества речи, а речевые недочеты исправляются с помощью образца и других методических приемов.

*Вопрос* — словесное обращение, требующее ответа. Вопросы разделяются на основные и вспомогательные. Основные могут быть констатирующими (репродуктивные) — «кто? что? какой? какая? где? как? куда?» и поисковыми, требующими установления связей отношений между явлениями — «почему? зачем? чем похожи?». Вспомогатель­ные вопросы бывают наводящими и подсказывающими. Педагогу необходимо овладеть методически правильной постановкой вопросов. Они должны быть четкими, целенаправленными, выражать основную мысль. Необходимо пра­вильно определять место логического ударения в вопро­се, направлять внимание детей на слово, несущее основ­ную смысловую нагрузку. Структура вопроса должна слу­жить образцом вопросительной интонации, облегчать ре­бенку ответ.

*Наглядные приемы*— показ иллюстративного материала, положения органов артикуляции при обучении пра­вильному звукопроизношению.

*Игровые приемы*могут быть словесными и наглядными. Они возбуждают у ребенка интерес к деятельности, обога­щают мотивы речи, создают положительный эмоциональ­ный фон процесса обучения и тем самым повышают рече­вую активность детей и результативность занятий. Игровые приемы отвечают возрастным особенностям детей и поэтому занимают важное место на занятиях по родному языку в детском саду.

В зависимости от роли приемов в процессе обучения выделяют прямые и косвенные при­емы. Все выше названные словесные приемы можно на­звать прямыми, а напоминание, реплика, замечание, под­сказ, совет — косвенными.

В реальном педагогическом процессе приемы использу­ются комплексно, зависимости от задачи, содержания занятия, уровня подготовленности детей, их возрастных и индивидуальных особенностей.

**Вопросы для самоконтроля:**

1. Назовите группы методов развития речи.
2. Перечислите и охарактеризуйте основные приёмы развития речи.

**«Психолого-педагогические основы обучения воспитанников раннего и дошкольного возраста белорусскому языку как второму»**

**Ключевые вопросы:** понятие билингвизма; проблемы раннего билингвизма; особенности русско-белорусского двуязычия у дошкольников.

Речевое развитие дошкольников в Беларуси происходит в специфической ситуации близкородственного русско-белорусского билингвизма.

Владение человеком двумя языками называется ***билингвизмом***. (Знание более двух языков называют мульти- либо полилингвизмом.).

По классификации А. А. Леонтьева, неродной язык, которым овладевает ребенок, может быть двух видов. Если это – язык, употребляемый в том обществе, в котором развивается ребенок, то обычно говорят о втором языке (second language). Это язык национально-языкового меньшинства, государственный или официальный язык (для тех, для кого он не является родным), язык межэтнического общения. Если же носителей данного языка в языковом окружении нет или практически нет, то это – иностранный язык (foreign language).

Психолого-лингвистическая характеристика билингвизма в обоих случаях тождественна.

В психологическом аспекте различают билингвизм *рецептивный*, когда человек понимает речь на втором языке, но на нем не говорит; *репродуктивный*, когда билингв способен воспроизвести отдельные фрагменты или весь текст на втором языке, и *продуктивный* - человек и понимает, и говорит на втором языке. Только продуктивный билингвизм дает возможность не только понимать и воспроизводить текст на другом языке, но и самостоятельно строить высказывания, позволяющие добиться взаимопонимания (хотя предложения могут не отвечать полностью грамматическим нормам языка, на котором ведется общение).

В зависимости от возраста, в котором происходит усвоение второго языка, различают *билингвизм ранний* и *поздний*; по формам овладения - *стихийный* *и организованный.* Овладениестихийным билингвизмом осуществляется в ситуации соответствующего языкового окружения, непосредственно в общении, здесь имеет место латентное (скрытое) обучение. Организованный билингвизм является результатом специального обучения.

При организованном обучении второму языку, если последний не является средством коммуникации (как и при обучении иностранному), возникает *искусственный* билингвизм – противоположность *естественному*. В случае, когда естественные и искусственные условия обучения объединяются, билингвизм приобретает четы синтезированного (По А.М. Верещагину). При синтезированном типе двуязычия второй язык используется с целью общения.

У монолингва, т.е. человека, владеющего только родным языком, устанавливается прочная связь между мышлением и языком как средством формирования и выражения мысли. У билингва связи между языком и мышлением более сложные. По способу этих связей билингвизм подразделяется на *непосредственный* (независимый) и *опосредованный* (зависимый).

При непосредственном билингвизме каждый из языков функционирует независимо, самостоятельно. Человек, говоря на втором языке, пользуется автономным механизмом создания текста – не обращается к родному языку. Например, говоря на белорусском языке, билингв и думает на нем, а говоря по-русски, сразу создает текст на русском языке.

При зависимом билингвизме система родного языка выступает как доминантная. Человек с таким типом билингвизма, разговаривая на втором языке, думает на родном, а уже потом переводит тест на язык общения. Это совмещенный механизм создания текста. Как правило, такой человек неточно сопоставляет системы обоих языков, в результате две языковые системы становятся взаимопроникающими. Возникает *смешанный* билингвизм.

Речь человека при переходе на второй язык не лишена ***интерференции*** - проникновения элементов одного языка (слов, морфем, синтаксических схем, специфических звуков) в другой язык. Интерференция характерна в наибольшей степени для смешанного типа билингвизма. При автономном билингвизме какие-либо проявления интерференции отсутствуют.

Однако родной язык может оказывать и положительное влияние на овладение вторым языком. Положительный перенос навыков и умений в речь на втором языке называется ***транспозицией***. Ее роль возрастает в условиях близкородственного билингвизма. Близость русского и белорусского языков – огромная польза для преподавания этих языков, что необходимо правильно использовать.

В круг основный теоретических проблем освоения двух языков исследователи включают следующие: возраст, с которого нужно начинать обучение второму языку; возрастной психологический фактор, выступающий исходным пунктом такого обучения; соотношение родного и второго языка в образовательном процессе; проблема усвоения второго языка как средства общения.

*Оптимальный возраст*, с которого необходимо обучать второму языку, определяется, с одной стороны, концепцией именно «второго языка», из которой логично вытекает, что ребенок прежде всего должен овладеть родным языком; с другой стороны – необходимостью учитывать рост когнитивных способностей, динамику возрастных возможностей ребенка в овладении языком.

Высокую сензитивность дошкольника к усвоению родного и/или второго языка, активную память детей, легкость формирования у них положительной мотивации речевой деятельности отмечали многие отечественные и зарубежные исследователи.

В настоящее время в общественном дошкольном образовании приоритет отдается последовательному двуязычию, т.е. обучению детей второму языку после овладения разговорной речью на родном языке, правильным произношением большинства звуков, употреблением без ошибок грамматических формам родного языка. Важной характеристикой, отличающей последовательное двуязычие у дошкольников от раннего параллельного (которое чаще всего имеет место в двуязычной семье), является внимание детей к языку, способность к рефлексии над языком, выработка метаязыковых навыков.

*Роль родного языка* в обучении второму языку обычно исследуется с двух точек зрения: как источник интерференции и как условие так называемого «полезного переноса» - транспозиции.

Если языки близкие, а культура и опыт, которые ассоциируются с языком, сходные, ошибки интерференции более распространены и прочны. Возникает необходимость в организации специальной работы по предупреждению и преодолению языковых смешиваний. Чем раньше будет начата эта работа, тем более успешным будет результат. С другой стороны, в условиях близкородственного двуязычия возрастает роль транспозиции.

В то же время усвоение второго языка дает ребенку возможность обобщать явления родного языка, осознавать собственные речевые операции и овладевать ими.

Что касается *влияния билингвизма на умственное развитие* ребенка, то имеется множество исследований, свидетельствующих о том, что раннее знакомство с другими языками вызывает активную металингвистическую деятельность ребенка, оказывает стимулирующую роль в развитии метаязыковой способности.

Металингвистические способности ребенка-билингва начинают проявляться с того времени, когда он осознает, что говорит на двух языках. Г. М. Чиршева в своем исследовании отмечает, что особый интерес к языку ребенок проявляет в ситуации искусственного билингвизма, когда мать вступает в общение с малышом на одном языке (русском), а отец - на другом (английском). Исследовательница отмечает, что сначала ребенок, наверное, считает одни слова "папиными", а вторые - "мамиными", поскольку вступает в общение в основном только с родителями. Этот факт подтверждает и то, что он разделяет книги на отцовские и материнские, и строго следит за тем, чтобы каждый взрослый читал ему "свои" книги. Постепенно малыш осознает, что и другие люди разговаривают с ним как мама и только отец разговаривает с ним иначе. В три года ребенок уже понимает, что с отцом надо говорить по-английски, а с матерью по-русски. Если мать пытается в этот период поговорить с ним по-английски, то он не позволяет: "Speak Russian" (Говори по-русски).

Исследователи (А. М. Шахнарович, Е.И. Исенина, Е. Ю. Протасова и др.) отмечают, что у двуязычных детей отмечается большая ориентация на семантику слова. Они более тонко ощущают условность языковых знаков и поэтому легче придают в игре имена, клички новым предметам, героям.

Билингвизм вызывает у детей интерес к мотивации наименований. Выводя собственную этимологию слов, ребенок использует при этом знания двух языков. Его интересует, что означает то или иное слово на одном и на другом языке.

Для значительного большинства дошкольников в Беларуси первым языком, который они слышат от взрослых, на котором учатся говорить, общаться, является русский язык. Белорусский язык, к которому дети приобщаются в основном в детском саду, выступает для них как второй.

Стихийное речевое развитие дошкольников в Беларуси характеризуется рецептивным и в определенной степени репродуктивным двуязычием, т.е. восприятием и пониманием белорусской речи (например, сказок, особенно если их рассказывание сопровождается показом иллюстраций или инсценировкок), воссозданием некоторых его элементов (потешек, стихов, отдельных слов и выражений). Это происходит благодаря близости русской и белорусской языковых систем. Даже если какой-то элемент сообщения неизвестен, общий смысл высказывания все же оказывается понятным.

У дошкольников формируются "житейские" (согласно определению Л. С. Выготского) представления о русском и белорусском языках и их элементах. "Житейские" представления детей основываются на их практическом опыте, но не всегда являются адекватными, достаточно обобщенными.

Одним из препятствий освоения второго языка является так называемый номинальный реализм, когда дети не разграничивают слово и предмет, который этим словом называется. Это приводит к тому, что многие младшие дошкольники не соглашаются с новым, белорусским, названием знакомого предмета. Так, трехлетний мальчик в ответ на объяснение воспитателя: "Гэта чырвоная стужка" решительно заявляет: "Не чырвоная, а красная! А красное чырвоным не бывает".

В процессе речевого развития у дошкольников стихийно формируется выделение речевой действительности как отдельного вида человеческой деятельности. В двуязычной среде дети начинают осознавать наличие белорусского языка и то, что он отличается от русского.

Дети старшего дошкольного возраста, за редким исключением, правильно определяют язык произведения и аргументируют свои суждения. Они ориентируются не только на наличие русских или белорусских слов, но и на отличия в произношении: "*Цыбуліна* - белорусское слово и другие всякие, *побегла*, например": "А почему здесь много **ц**?"; "На белорусском. Потому что там *на рэках*, а там вот *на реках*" и т.п.

Таким образом, довольно четкое осознание двух языковых систем выступает у детей среднего дошкольного возраста, в старшем оно приобретает еще большую выраженность.

Многие дети дифференцируют белорусские и русские слова, имеющие общее значение: *цыбуля* и *лук*, *бульба* и *картошка*, *зачыніць* и *закрыть* и др., обращают внимание на их непривычное звучание: "*Знаешь, как по-белорусски носки? Такое смешное слово - шкарпэткі!"*

Результатом ориентировки ребенка на звуковую форму слова является "ложное толкование" слова, механизм которого действует и на межъязыковом уровне: значения незнакомых белорусских слов дети пытаются объяснить, исходя из их звукового сходства со словами русского языка. Так, слово *ежа* дети переводят как ежик, слово *кошык* объясняют, как *кошкин муж*.

Знакомство с белорусским языком приводит к попыткам выделения словообразовательных связей по аналогии с русским языком: "Кукушка кукует. А зязюля? Зязюкает?"

Встречаются характерные явления "невыразительного осознания" детьми звуковой формы слова, когда малыши пытаются отличить схожие по звучанию слова белорусского и русского языков или даже исправить неправильное белорусское произношение других детей: "Бабушка говорит по-белорусски - гусь" (фрикативный звук [γ]); "Не зеленый, а зялёны" (подчеркивает голосом звук [а]).

Из-за отсутствия полноценной белорусскоязычной среды жизненной необходимости пользоваться белорусским языком в повседневной жизни в русскоязычных детей нет. Более того, когда к ребенку обращаются на белорусском языке, у него есть возможность ответить на русском, потому что он знает, что его поймут.

С другой стороны, приобщение к белорусскому языку в ситуации близкородственного двуязычия приводит к ошибкам интенференции в речи русскоязычных детей. Наиболее сильно ошибки интерференции проявляются детьми в ситуации порождения связного высказывания (пересказе, рассказывании, спонтанной речи).

Таким образом, при стихийном освоении двух близкородственных языков у дошкольников развивается совмещенный механизм создания текстов на этих языках. Дети не замечают своих ошибок, у них не формируется "чутье" одного и второго языка. Ошибки интерференции в ситуации близкородственного двуязычия обусловливаются влиянием не всегда правильной речи взрослых, иногда отсутствием контроля со стороны взрослых за общением детей, а также неосознанным характером детского двуязычия, несформированностью дифференцированных установок на пользование одним и вторым языками. Это приводит к выводу, что в современной социолингвистической ситуации дети могут овладеть правильным общением на другом языке только в условиях целенаправленного обучения в дошкольном учреждении.

**Вопросы для самоконтроля:**

1. Что такое билингвизм?

2. Какие проблемы раннего билингвизма решаются исследователями?

3. Какие особенности речи детей обусловливаются ситуацией русско-белорусского билингвизма?

**Раздел 2. «Методика развития речи воспитанников раннего возраста»**

**«Становление речи воспитанников группы первого раннего возраста»**

**Ключевые вопросы:** предпосылки речевого развития детей раннего возраста; особенности предречевого периода.

*Младенчество* — это этап, когда ребенок развивается не только физически. В период до года происходит закладка речевого фундамента у детей. Малыш постепенно понимает слова взрослых, и у него нарабатывается пассивный словарный запас. Грудничок постепенно, шаг за шагом, приобретает навыки речевого общения: учится пользоваться речевым аппаратом; знакомится со словами и их формами; накапливает в памяти наименования предметов, признаков, действий; учится строить общение со взрослыми и сверстниками.

*Предречевое развитие* ребенка происходит в возрасте до 12 месяцев,

поэтому психическое развитие младенца должно протекать в благоприятных условиях.

Прежде чем ребенок после года начнет осознанно разговаривать, он должен на протяжении многих месяцев накопить указанные навыки в ежедневном общении с близкими.

Первый год жизни ребенка отличает быстрый темп физического, психического и социального развития:

* объем мозга к 7 месяцам удваивается, к 1 году 6 месяцам утраивается;

новорожденный без посторонней помощи не может изменить положение собственного тела, а к 7 месяцам он успешно осваивает ползание, к 11 месяцам — хождение;

* новорожденный не в состоянии разжать кулачок, а к 6 месяцам он берет и удерживает в руке игрушки, к 12 месяцам пытается ставить кубик на кубик;
* первый год жизни ребенка является подготовительным этапом к периоду овладения речью.

Исследователи выделяют *3 этапа в развитии детской речи*:

1. Доречевой этап (первый год жизни) – периоды гуления и лепета.

2. Этап первичного освоения языка (дограмматический; второй год жизни).

3. Этап усвоения грамматики (третий год жизни).

Этапы имеют относительный порядок появления, зависящий от созревания тех или иных биологических предпосылок языковой способности (Л. С. Выготский, О. Е. Громова, А. Н. Гвоздев, Н. С. Жукова, И. А. Зимняя, Е. И. Исенина, М. И. Лисина, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, А. Д. Салахова, С. Н. Цейтлин, А. М. Шахнарович, Н. Х. Швачкин и др.).

*Доречевой этап.*

1 месяц. Сразу после рождения у ребенка появляются первые голосовые реакции – *крик и плач,* как рефлекторные реакции. К голосовым реакциям также относят *кашель, чихание, звуки при сосании и зевании*. Временами дети в конце первого месяца издают отдельные гортанные звуки, средние между «а» и «э». В первые три месяца жизни закладываются основы протознакового поведения ребенка и основы «протоязыка» (жесты, мимика, неречевые звуки, манипуляции). Невербальные протознаки составляют основу речевой деятельности ребенка первые два года его жизни.

2 месяц. На втором месяце жизни появляется гуканье, радостное повизгивание. На попытки взрослого вступить в контакт с младенцем, ребенок отвечает тихими, протяжными звуками типа «гу-у», или короткими типа «кх». В конце второго месяца жизни ребенка появляются дифференциация крика в зависимости от вызывающей его причины, интонации гнева и протеста.

3 месяц. Гуление возникает в 2-3 месяца как составляющая «комплекса оживления» при общении со взрослым и при восприятии игровых предметов. Звуки гуления – согласные, имеющие гортанно-глоточно-заднеязычное происхождение и обычно палатализованные: «ги», «ге», «эге», «агу». В это время продолжается тренировка артикуляционного, дыхательного и слухового аппаратов. В 3 месяца у ребенка появляются звуки, произносимые интонировано, протяжно, и эмоционально-выразительные голосовые реакции (смех и плач).

4 месяц. С 4 месяцев ребенок начинает выражать свои функциональные состояния длительным гулением.

5 месяц. К 5 месяцам в гулении появляется различная интонация, малыш прислушивается к самому себе во время вскрикивания и лепета и самоподражает (А. Д. Салахова, 1973).

6 месяц. Лепет появляется после 5 месяцев. Для развития лепета большое значение имеет состояние речевых движений и уровень развития слухового восприятия. Особенности речевых звуков постепенно начинают проявляться. Формируется физиологический механизм слогообразования – появление «протосогласного» (губного или небного) и «протогласного», распадения потока речи на слоговые кванты (ма, па, ба, ва). Фонетические характеристики первых лепетных сегментов отличаются нестабильностью: вокализации могут произноситься ребенком с различной длительностью, громкостью, последний сегмент серии может заменяться (ма-ма-ма-ба).

7 месяц. Псевдослово появляется в 7 месяцев. Псевдослово не имеет предметной отнесенности и служит для выражения потребности или отношения. В этот период у звуков появляется константность. Благодаря развитию когнитивной сферы, коммуникативных функций и слухового восприятия ребенок с 8 месяцев начинает понимать некоторые слова и фразы взрослых. Он узнает голоса окружающих близких людей, реагирует на свое имя, активно прислушивается к речи взрослых и наблюдает за их артикуляцией.

8 месяц. Первые слова, предметно отнесенные, появляются после 8 месяцев. В это время дети понимают отдельные слова в знакомых сочетаниях, по просьбе взрослого находят взглядом предмет, неоднократно показываемый и называемый.

9 месяц. К 9 месяцам пассивный словарь ребенка содержит несколько коротких высказываний, которые употребляют взрослые в знакомом ему контексте (Н. Х. Швачкин, 1948).

10-11 месяц. В 10-11 месяцев ребенок постепенно начинает выделять в словах интонационное и фонемное содержание.

10-12 месяц. Созревает артикуляционный праксис, что позволяет ребенку целенаправленно произносить речевые звуки. Постепенно он усваивает интонацию, ритм и мелодику речи. В этот период фонетическое развитие приостанавливается на 3-4 месяца. Благодаря систематическому и эмоциональному речевому выделению взрослыми различных объектов ребенок усваивает звуковые образы предметов и, подражая, начинает произносить лепетные цепочки (А. А. Леонтьев, 1999). Словарь резко увеличивается. Появляются первые обобщения (по схеме Л. С. Выготского они соответствуют синкретическому сцеплению предметов по случайным признакам). Появляется языковой знак. Ребенок «означивает» окружающий мир, звуковым сочетанием обозначает предмет. Речь становится словесной.

В развитии речи ребенка большое значение имеет *доречевой период***,** который длится от рождения до конца 1-го года жизни. В этот период развивается зрительное и слуховое восприятие, формируется первая предметная и игровая деятельность, появляются гуление, лепет, возможность подражания звукам речи, развиваются первые пути довербального общения ребенка с окружающими. Доречевой период у здорового ребенка условно делится на несколько этапов.

*I этап доречевого развития* охватывает первые 2 мес жизни. В это время совершенствуются и закрепляются биологические и адаптационные механизмы (функции дыхания, сосания); появляются первые эмоциональные реакции, имеющие приспособительное значение для организма; к концу I этапа крик ребенка начинает приобретать интонационную выразительность, что имеет важнейшее значение для развития общения ребенка со взрослым.

*II этап доречевого развития (2,5—3 мес)* характеризуется появлением начального гуления. В ответ на положительные эмоциональные раздражители ребенок гулит. Вместе с гулением появляется и первый смех — повизгивание в ответ на эмоциональное общение со взрослым. Звуки гуления уже отличаются определенным многообразием с преобладанием сочетаний гортанных и гласных звуков («гу, ге, ха» и т. д.). Смена коротких звуков более протяжными происходит одновременно с новой стадией в развитии движений ребенка. Произношение протяжных звуков гуления требует от ребенка более длительного мышечного сокращения. В этот период здоровый ребенок уже хорошо держит голову, поворачивается со спины на бок, тянется к предмету, ощупывает и рассматривает свои руки, У него имеется длительная зрительная фиксация (до 5— 7 мин) и прослеживание предмета во всех направлениях. Звуки гуления произносятся на выдохе, так что в этот период происходит своеобразная тренировка речевого дыхания. Таким образом, на этом этапе развивается общение при помощи недифференцированных движений тела и головы, сопровождающихся отдельными голосовыми реакциями.

*III этап доречевого развития* — период «истинного» гуления. При нормальном развитии этот период ребенок проходит в **возрасте 3,5—4 мес.** Особенностью истинного гуления является то, что оно не сопровождается общими диффузными движениями ребенка и не является составной частью комплекса оживления. Напротив, в период истинного гуления общие движения ребенка притормаживаются, ребенок как бы сосредоточивается на новом для него ощущении. Это является важным условием для дифференцировки произносимых звуков как по их акустическим, так и кинестетическим признакам. В этот период образуются первые условные связи между слуховыми и артикуляторными образами произносимых звуков. На этой основе у ребенка формируется самоподражание собственным звукам. Это — качественно новый этап в доречевом развитии. В период истинного гуления звуки становятся продолжительным, певучими и более многообразными. Наряду с гортанными и гласными все чаще появляются губные звуки и сочетания гласных с губными. В этот период интенсивно развивается сенсорное восприятие, которое начинает приобретать активный познавательный характер.

*IV этап доречевого развития* — это период лепета. Уже в возрасте **5—7 мес,** когда здоровый ребенок путем самоподражания произносит сочетания гласных с губными согласными в виде цепочек звуков, намечается переход гуления в лепет. В период лепета наряду с самоподражанием более отчетливьш становится подражание звукам взрослого. К концу доречевого периода невербальные формы общения ребенка с окружающими усложняются. Общение осуществляется при помощи обеих рук, более дифференцированных мимики и звуков. Пример такого общения: ребенок тянет руки к матери, произносит отдельные звуки, как бы просит «возьми меня». Затем усложняется мимика. Она становится более выразительной, появляются символические жесты. Ребенок может общаться при помощи одной руки. Появляются разнообразные по интонации лепетные слова.

**Вопросы для самоконтроля:**

1. Назовите этапы развития детской речи.

2. Определите предпосылки речевого развития детей раннего возраста.

3. В чём заключаются особенности предречевого периода.

**«Методика развития понимания речи взрослых и произношения осмысленных слов у воспитанников группы первого раннего возраста»**

**Ключевые вопросы:** задачи и содержание работы по развитию зрительного и слухового восприятия, голосовых реакций и понимания речи в процессах жизнедеятельности и самостоятельной деятельности.

*Первый год жизни*

В течение всего первого года жизни необходимо осуществлять всестороннее воспитание ребенка: воздействовать на зрение, слух, эмоциональную сферу (вызывать улыбку, смех), формировать движения и действия с предметами. Только при всестороннем воспитании происходит формирование всех способностей, являющихся базой для последующих этапов развития речи.

В «Программе воспитания в детском саду» первый год жизни разделяется на четыре периода. В каждом периоде выделены задачи, в соответствии с которыми следует строить методику развития речи.

В первом периоде (до 2,5—3 месяцев) важно в первую очередь развивать зрение и слух. У ребенка следует вызывать зрительное и слуховое сосредоточение: приучать всматриваться в лицо взрослого, останавливать взгляд на ярких игрушках, следить за передвигающимися предметами, прислушиваться к различным звукам, к речи взрослого, его пению, к звучанию погремушки и других озвученных игрушек.

В результате указанных воспитательных воздействий к трем месяцам у малыша развивается эмоционально выразительная реакция, называемая «комплексом оживления». В ее состав входят мимические, двигательные и голосовые реакции. Под влиянием регулярного общения со взрослым и в ответ на это общение *«комплекс оживления*» становится все более выразительным. До четырех месяцев реакции «*комплекса оживления*» проявляются одновременно, все вместе. Постепенно он распадается, каждая реакция начинает проявляться по отдельности. Значение «комплекса оживления» для развития речи состоит в том, что систематическая его активизация всякий раз вызывает голосовые реакции ребенка. Многократное повторение голосовых реакций способствует их развитию.

На первом месяце воспитательные воздействия осуществляются во время ухода за ребенком. Они имеют комплексный характер: влияют на зрение, слух, осязание. Воздействия направляются на то, чтобы снять возбуждение, успокоить младенца. У взрослого на лице радостная мимика, улыбка, во взгляде — нежность. Он гладит ребенку ручки, ножки, спинку, согревает после охлаждения, заменяя мокрую одежду сухой; в процессе выполнения различных действий ведет с малышом «разговор». По содержанию «разговоры» очень просты*. Основная их задача* успокоить ребенка, выразить ему свои чувства («Саша, Сашенька, не плачь. Сейчас будешь есть. Не плачь, засыпай, мой дорогой мальчик. Заверну я тебя хорошо, и будет тебе тепло»). В конце первого — в начале второго месяца ребенок начинает активно воспринимать общение со взрослым.

В этом возрасте у младенца появляются короткие периоды положительного эмоционального состояния. При выполнении режимных моментов и в небольшие промежутки бодрствования малыша взрослый, как и на первом месяце его жизни, осуществляет комплексное воздействие на его зрение, слух, осязание. В процессе воздействия на зрение и слух необходимо стремиться уловить взгляд ребенка, удержать его на себе.

В общении у взрослого усиливается речевой компонент. «Разговаривать» следует по-прежнему спокойным тоном. Содержание разговоров остается элементарным, но в интонациях голоса уже требуется некоторое разнообразие. Реакции ребенка становятся выразительными: к концу второго месяца отмечается громкий смех со взвизгиванием. «Разговор» взрослого может остановить крик малыша. Это свидетельствует о том, что ребенок становится все более активным в общении со взрослым.

На третьем месяце воздействие взрослого остается комплексным, в процесс общения начинают включаться предметы: взрослый раскачивает подвешенные игрушки, потряхивает погремушкой. Это способствует развитию зрения и слуха ребенка. В голосе взрослый отчетливо выражает бодрые, жизнерадостные интонации, стремясь тем самым зарядить малыша положительными эмоциями. Общаясь с ребенком, он приветствует его: «Здравствуй, Оленька, доброе утро», произносит: «агу, агу», задает вопросы и сам отвечает на них. Это необходимо для того, чтобы ребенок слышал разговорную речь. В ответ проявляется «комплекс оживления». Голосовые реакции становятся разнообразнее: ребенок громко смеется, произносит звуки а-а, э-э, иногда певучие, высокие горловые. Существенным новообразованием на третьем месяце является формирование у ребенка потребности в общении со взрослыми.

Во втором периоде (от 2,5—3 до 5—6 месяцев) в процессе дальнейшего всестороннего развития ребенка голосовые реакции начинают приобретать некоторую самостоятельность. В три-четыре месяца появляются гортанные звуки, а в пять месяцев — гуление (певучие гласные), в пять-шесть месяцев — лепет (слоги ба,ма, па). Важной задачей в этом периоде является развитие гуления и лепета, способствующих развитию артикуляционного аппарата и слухового сосредоточения.

Голосовые реакции возникают в различных ситуациях: в общении со взрослым, с другими детьми, во время выполнения действий с игрушками и в моменты двигательной активности (при изменении позы, в общих движениях и т.д.). Кроме того, произнесение звуков отмечается и в самостоятельной деятельности.

Количество и состав голосовых реакций зависят от педагогических ситуаций, в которых находится малыш. Больше всего голосовых реакций отмечается на занятиях и сразу же после них. В самостоятельной деятельности звуки менее разнообразны и их не так много.

«Программа воспитания в детском саду» рекомендует в данном возрастном периоде проводить специальные занятия по развитию речи, направленные на то, чтобы поддерживать у детей радостное состояние, вызывать ответные звуки, побуждать отыскивать взором разговаривающего с ними воспитателя. Таким образом, на занятиях, как и в общении во время ухода за ребенком, ставятся задачи обеспечивать эмоционально-положительное состояние детей, развивать у них слуховое восприятие и способность подражания звукам. Несмотря на одни и те же цели и задачи, между общением, осуществляемым в режимные моменты, и занятиями имеются существенные различия. Занятия рекомендуется проводить в самые оптимальные для усвоения ребенком умений и активизации его голосовых реакций отрезки времени — во вторую половину бодрствования, через 40—60 минут после пробуждения. Воспитатель заранее планирует, на какую сторону речевого развития того или другого малыша следует обратить внимание в первую очередь.

Занятия проводятся ежедневно, по четыре в день, продолжительностью 3—6 минут. На каждом занятии следует чередовать несколько приемов воздействия, делая между ними паузы по 30 секунд. Это важно для того, чтобы дать возможность ребенку произнести звуки. Сначала необходим эмоциональный разговор с малышом, затем — молчаливое присутствие взрослого в иоле его зрения, потом — демонстрация игрушки и, наконец, снова эмоционально-речевое общение. Занятия следует сочетать с организацией самостоятельной деятельности детей. На занятиях ребенок воспринимает речевые образцы (звуки, слова), в самостоятельной деятельности он самоупражняется в произнесении звуков.

Рассмотрим особенности речевого развития и воздействия на развитие всех сторон речи отдельно на четвертом и пятом-шестом месяцах жизни.

На четвертом месяце главную роль в стимулировании и усложнении голосовых реакций ребенка играет дальнейшее развитие слухового и зрительного восприятия и движений, а также впервые возникающая способность подражания звукам речи взрослого. Особое значение приобретает слуховое восприятие в сочетании со зрительным: формируется способность хорошо различать и слуховые, и зрительные раздражители, умение отыскивать источник звука. В познавательную деятельность включается рука (ребенок берет игрушку, удерживает ее).

В целях развития голосовых реакций очень важно систематически вызывать и поддерживать у детей эмоционально-положительное состояние. «Разговор» с ребенком необходимо проводить с большим эмоциональным подъемом в игровой форме: много раз подряд повторять его имя (Таня, Танечка, Танюша), произносить короткие рифмованные строки (ай, ду-ду, ду-ду, ду-ду, поиграем во дуду), меняя всякий раз интонацию и громкость голоса, темп произнесения звукосочетаний или слов.

Для развития слухового восприятия необходимо организовывать поисковую деятельность ребенка по отношению к различным источникам звуков, которые могут появляться в разных местах комнаты: пению, тихому разговору взрослых, озвученным игрушкам (погремушки, образные игрушки — птицы, животные), музыкальным игрушкам, предметам (часы) и др. После того как малыш отыскал источник звуков, необходимо дать ему возможность вслушаться в эти звуки. Если он начинает отвлекаться, надо применить специальные приемы: усилить или ослабить силу звука, голоса, ускорить или замедлить темп мелодии, произнесения слов, удалить или приблизить звучащий предмет. Это будет способствовать развитию слухового сосредоточения или слухового внимания (слушания).

Благодаря развитию слухового восприятия становится возможным общаться с ребенком не только при непосредственном контакте, но и на расстоянии: организовывать переклички, аукание. Сначала в ответ на голосовые или речевые воздействия взрослого («Саша, Сашенька, скажи ма-ма-ма, па-па-па; Оленька, ау!») он может только сосредоточенно слушать, но под влиянием частого общения сам начинает произносить какие-нибудь звуки.

Для развития подражания речевым звукам обязательно надо находиться в поле зрения малыша. Он должен не только слышать голос, звуки, слова, но и видеть лицо взрослого. В момент разговора ребенок внимательно следит за движениями рта говорящего и сам шевелит губами, стараясь как бы воспроизвести увиденные движения и услышанные звуки. Сначала появляется подражание звукам, уже имеющимся у него в запасе. Поэтому в общении в первую очередь следует употреблять те комплексы звуков, которые он уже может произносить (например, ма, 6а, па). Периодически надо менять порядок звуков (ма, 6а, па; 6а, ма, па) и постепенно добавлять новые (да, на). Произносить звуки следует размеренно, чередуя их с моментами молчания. Во время пауз ребенку предоставляется возможность отреагировать на слуховые впечатления, т. е. проявить активность в произнесении звуков. Ожидая услышать их, ребенок сначала молчит, а затем начинает повторять.

Под влиянием общения, организуемого вне занятий и на специальных речевых и других занятиях, у ребенка постепенно увеличивается количество звуков и частота их произнесения. В голосовых реакциях отмечаются отдельные звуки (а, э, у, и, р) и их сложные комплексы (агу, нъга, пилътя). Характерным для четвертого месяца является то, что с помощью звуков ребенок начинает вступать в общение со взрослыми и употребляет звуки в самостоятельной деятельности.

На пятом и шестом месяцах в общем нервно-психическом развитии малыша происходят существенные изменения. Прежде всего, из состава «комплекса оживления» выделяются движения и звуковые реакции. Они становятся инициативной формой общения малыша со взрослыми. Ребенок пользуется ими как средствами для выражения своих желаний: сигнализирует о том, что голоден; заставляет взрослого обратить на него внимание, приблизиться. Большие изменения отмечаются в развитии памяти: малыш отличает своих от чужих, приветливое выражение лица от сердитого, ласковый тон голоса от строгого.

После пяти месяцев, в период перехода от гуления к лепету, в самостоятельной деятельности детей отмечается повышение голосовой активности без видимого внешнего повода. «Спонтанная» голосовая активность способствует установлению прочной связи между слуховым и речедвигательным анализаторами. Эту особенность развития голосовых реакций необходимо учитывать при воспитании детей в условиях детских учреждений. В группах следует создавать и поддерживать тишину, чтобы дети могли слышать себя. Характерным для этого возраста является то, что произнесение звуков становится видом деятельности ребенка. Развивается первичное понимание — он начинает обращать внимание на движения и действия взрослого и понимать их значение.

Воздействия взрослого должны в первую очередь оказывать влияние на развитие голосовых реакций. В общении и на занятиях нужно произносить различные слоги, сначала знакомые детям, а затем новые. Для развития способности различения звуков необходимо предъявлять различные по звучанию озвученные игрушки, окликать ребенка из разных мест комнаты, чередуя шепотную речь с громкой. Так как речевые звуки и движения становятся для малыша средством общения со взрослыми, следует всячески поддерживать общение, разнообразить его: в эмоционально-игровой ситуации прятаться от ребенка и неожиданно появляться, предлагать разные игрушки, чтобы ребенок брал их рукой, следить, чтобы он занимался подвешенными игрушками, учить ползать, поворачиваться на живот, на спину. Все это закладывает основы для развития понимания речи взрослого.

В ходе общения воспитателю необходимо называть свое имя (тетя Аня, тетя Валя), чтобы дети учились понимать и относить конкретное имя к определенному взрослому. При систематическом общении они быстро привыкают к воспитателю и при его появлении проявляют положительные реакции.

В третьем периоде (от 5—6 до 9—10 месяцев) на формирование речи ребенка оказывает влияние продолжающееся развитие зрительного и слухового восприятий, движений, возникновение первичной ориентировки в окружающем. Задачами развития речи являются развитие понимания и подражания звукам, звукосочетаниям, встречающимся в речи взрослого.

Понимание речи развивается прежде всего в процессе выполнения режимных моментов — кормления, купания, укладывания спать.

Во время ухода за малышом у него формируется много различных действий, умений, навыков, правил поведения. Всему этому он должен научиться в такой степени, чтобы выполнять по словесному указанию взрослого. Для этой цели содержание общения должно иметь свою специфику. Суть такого общения — в том, что взрослый делает ребенка соучастником происходящего, постепенно привлекая его к совместной деятельности. Совместными должны быть рассматривание объекта, предмета, процесс выполнения действия, наблюдение за происходящим. Например, во время одевания надо называть части тела малыша, предметы одежды и одновременно активизировать его восприятие, направляя внимание ребенка на называемый объект или действие. («Где ножки у Сережи? Вот ножки. Что мы сейчас наденем на ножки? Колготки. Где Сереженькины колготки? Смотри, вот они. А где рубашечка? Вот рубашечка. Наденем и рубашечку».) Словесное обращение взрослого активно воспринимается ребенком в том случае, если оно побуждает его к действиям (встань, сядь, ложись, подними), регулирует их (пей, но не проливай; возьми и держи крепко).

Следует иметь в виду, что понимание слов, обозначающих действия, происходит не сразу. Необходимо систематическое речевое общение, с тем чтобы дети научились понимать названия действий выполнять которые их учат. Для того чтобы научить малыша понимать названия предметов, следует вызывать у него движения в сторону этих предметов. Это может быть поворот глаз вслед за глазами взрослого в направлении предмета, поиск его. («Саша, где твоя чашка? Вот твоя чашка. В ней молоко. Сейчас будешь пить молоко».)

«Программа воспитания в детском саду» рекомендует проводить в период бодрствования не только индивидуальные, но и групповые игры-занятия. Содержание и методика проведения занятий строятся в зависимости от цели и задач речевого развития детей. Ориентировку в окружающем, понимание названий предметов, игрушек следует вызывать путем воздействия на зрение, слух и осязание. При этом обязательно надо применять вопрос «Где то-то?» (часы, собачка, кошка, петушок). Ход занятия может быть разным. В одном случае воспитатель сначала воздействует на слух — звучит погремушкой, потом задает вопрос: «Саша, где кошка (собака)?» Затем снова звучит игрушкой. Для усиления ориентировки подносит предмет к детям, они берут его в руки, рассматривают. Потом он прячет игрушку — переносит на новое место или закрывает пеленкой. Так повторяется несколько раз.

Подобные занятия могут проводиться иначе. Педагог сначала показывает детям игрушку. Знакомит с ее особенностями, выполняет действия: «Вот ляля. Какая красивая ляля. На ней платьице, бантик. Ляля здоровается с Оленькой: «Здравствуй, Оля» (2—3 раза). Теперь посмотри, как ляля ходит (танцует). Вот как она ходит (танцует) ».

После такого показа применяется неоднократно прием появления и исчезновения игрушки. В заключение воспитатель убирает куклу на место и спрашивает несколько раз: «Где ляля?», заставляя детей искать куклу глазами. На этом занятие заканчивается.

Развитие понимания слов, обозначающих имена взрослых, детей, а также названий игрушек, проводится в игре «Прятки». В момент, когда ребенок не видит взрослого, другого ребенка или игрушку, воспитатель задает вопрос: «Где то-то?», активизируя этим внимание ребенка. При появлении того, кто прятался, неоднократно называет имя взрослого, ребенка. («Вот тетя Аня! Вот Оля!») Эту игру необходимо проводить с большим эмоциональным подъемом, часто меняя интонацию голоса при произнесении слов.

Для развития понимания и подражания движениям проводятся занятия: «Ладушки», «До свидания», «Дай ручку», «Какой большой». При обучении указанным действиям, особенно на первом этапе, необходимо не только рассказывать (например, потешку «Ладушки»), но и сопровождать слова действиями ребенка (брать его ладошки и хлопать ими), а потом побуждать к самостоятельному воспроизведению движений: «Сашенька, теперь сам сделай ладушки». Постепенно надо приучать малыша к тому, чтобы он выполнял те или иные движения без показа, только по словесному указанию взрослого.

Развитие лепета и подражание простым слогам проводится на занятиях, называемых игрой-перекличкой. Перекличка может быть организована в момент лепета ребенка с употреблением сначала тех слов или звуков, которые он умеет произносить сам, затем даются новые. Иногда воспитатель намеренно вызывает голосовые реакции у тех детей, которые почему-либо молчат. В этом случае надо ждать, когда ребенок ответит на речевое воздействие взрослого. Следует иметь в виду, что после речевого общения голосовые реакции еще долгое время могут проявляться в самостоятельной деятельности малыша. В такие моменты необходимо либо вновь организовать перекличку с ребенком, либо не прерывать его, предоставив возможность самоупражняться в произнесении звуков.

С подгруппой детей рекомендуется проводить занятия в основном развлекательного характера: запускание волчка, заводных игрушек, а также показ действий куклы и игрушечных животных.

Занятия с заводными игрушками необходимо проводить так, чтобы дети не сразу начинали наблюдение за двигающейся игрушкой, а были бы подготовлены к этому. Следует предварительно вызывать у них ориентировочную реакцию: «Ребятки, где же у нас жук (машина)?» После вопроса воспитатель отыскивает игрушку, подносит ее к детям, и они все вместе рассматривают ее. Затем пускает жука на пол, заводит, он двигается в разных направлениях, дети наблюдают за ним, и при этом у них выявляются различные эмоциональные реакции, в том числе и речевые. На занятиях с куклой и игрушечными животными с целью развлечения детей целесообразно в основном показывать такие сюжеты, в содержание которых органически вплетается эмоциональный компонент: кукла поет и танцует; зайка прыгает быстро — прыг, прыг, прыг и ускакал, а мишка идет медленно и никак не может его догнать; кошка спряталась, собачка ищет ее, сначала не может найти, а лотом находит. Действия зайчика, когда он прыгает, собачки, когда она в разных направлениях бегает и не может отыскать кошку, должны быть быстрыми или медленными и сопровождаться разной интонацией.

В четвертом периоде (от 9—10 месяцев до года)' развитие речи является важнейшей задачей воспитания: необходимо расширять понимание названий предметов, простейших движений и действий, развивать лепет, подражание различным слогам и словосочетаниям; учить овладевать первыми активными словами: мама, папа, тетя, дядя и др. На развитие речи в этом периоде большое влияние оказывает формирование разнообразных взаимоотношений ребенка со взрослыми и детьми и развитие действий с предметами.

Для выполнения задач по развитию речи в первую очередь необходимо использовать периоды ухода за ребенком. Жизнь малыша в последней четверти года усложняется: в меню включаются разные продукты питания, используются новые предметы одежды, начинают формироваться культурно-гигиенические навыки. Важным является то, что взрослый во всех режимных процессах постепенно активизирует ребенка в целях формирования у него потребности в необходимых действиях, связанных с едой, одеванием и т. д.

*Специфика речевого общения* состоит в следующем. Слова взрослого предваряют действия, которые он выполняет сам и должен научить выполнять ребенка («Оленька, иди ко мне, сейчас сядешь за стол и будешь есть. Что будет есть Оленька? Суп, котлетку, кисель»), сопровождают действия, выполняемые ребенком («Молодец, Сашенька, как ты хорошо держишь чашку. Кисель вкусный, его надо весь выпить»), и завершают выполнение действия («Хороший мальчик Сашенька, съел суп, котлетку и сам из чашки выпил весь кисель»).

В результате многократных повторений одних и тех же действий ребенок начинает выполнять их лишь по одному словесному указанию взрослого. У него развивается понимание названий самых различных предметов и действий (часы, стол, кукла, собака, платье, ботинки, снимай, надень, дай, принеси и др.), высказываний, оценивающих поступки малыша и выполненные им действия. Сначала понимание выражается в движениях, мимике, жестах, голосе; постепенно вслед за этими проявлениями начинают употребляться отдельные части слов, имеющие определенное значение, а затем и общеупотребительные слова.

«Программа воспитания в детском саду» рекомендует проводить разнообразные занятия по развитию речи. Следует отметить, что средства развития речи в этом возрастном периоде расширяются. Значительное место отводится занятиям с сюжетными игрушками (с куклой и игрушечными животными), впервые вводится показ картинок с изображениями предметов; широко используются игры-забавы («Ладушки» и др.), короткие песенки, рифмованные фразы, вызывающие и сопровождающие движения малыша.

Развитие понимания речи протекает в процессе расширения ориентировки ребенка в окружающих предметах. Ведущим приемом в этом возрасте является показ предмета с называнием, а также показ и называние действий с предметом. Показы проводятся по-разному в зависимости от цели занятия. Для усвоения понимания слов, характеризующих какой-нибудь определенный предмет, сначала проводится показ одного этого предмета (одной игрушки), например, куклы или петушка («Вова, посмотри, это кукла. Вот у нее глаза, руки, ноги. Теперь ты сам покажи, где у куклы глаза, руки. А это петушок. Вот у него голова, лапы, хвост. Покажи, где у петушка голова, где лапы, где хвост»).

Для того чтобы усваиваемые слова приобретали обобщенный характер, к году ребенку надо показывать игрушки, имеющие одно и то же обозначение, но разные по внешнему виду. «Оленька, это кукла (кукла сделана из твердого материала). На ней красивое платье. Подержи куколку, посмотри на нее». После небольшой паузы воспитатель показывает вторую куклу — меньшего размера, одетую совсем иначе, сделанную из резины или мягкого материала. «А это кто?.. Возьми куклу и внимательно рассмотри». Снова пауза. «Посмотри, Оленька, кто это?.. А это кто?.. Это тоже кукла». Большой интерес вызывают у детей занятия с разными игрушками, по отношению к которым воспитатель выполняет одно и тоже действие: «Вот это кошечка, а это петушок. Они хотят есть. Покорми их. Кошечка ест хлеб — ам-ам, а петушок клюет зернышки— дюб-дюб».

Подобные занятия занимают мало времени. Чтобы продлить общение с ребенком по поводу игрушки или действий с ней, необходимо после показа дать ему эту игрушку в руки. Спустя некоторое время взять ее снова и показать то же самое действие или организовать совместное рассматривание игрушки. Это необходимо проделать 3—4 раза.

Прием показа предметов и действий с одновременным их называнием применяется на занятии с «Чудесным мешочком». Ход занятия определяется целью, которую ставит в данный момент воспитатель. Основное внимание можно сосредоточить на назывании однотипных иди же разных игрушек; можно показать немного игрушек — две, три, но с каждой из них проделать по два-три действия (показать, как бегают, ходят кошка, собачка, петушок, какие издают крики), с четырьмя-пятью игрушками выполнить одно и то же действие, обозначая все выполняемые действия соответствующими словами.

Прием показа и называния предметов и действий в первую очередь служит цели намеренного создания различных ситуаций, в которых могут по-разному отражаться реальные жизненные процессы. Характер отображения процессов определяет содержание речи взрослого. Приемами, непосредственно способствующими развитию понимания ребенком речи, являются вопрос «Где то-то?» и обращения с поручениями выполнить конкретное действие по отношению к какому-нибудь предмету (сделай ладушки, дай собачку, принеси петушка, покажи кису, возьми кубики, отнеси, положи на полку, открой коробочку, закрой ее).

Вопрос «Где то-то?» развивает у детей ориентировку в окружающем, способствует воспитанию умения выделять конкретный предмет из многих других и устанавливать связи между предметом и словом, обозначающим его название.

Прием побуждения к действию формирует у малышей активное отношение к предметному миру, способствует установлению связи действия е обозначающим его словом. Выполнению действий, как и ответам на вопрос «Где то-то?», надо специально обучать. Например, воспитатель ставит цель, научить ребенка понимать слово дай. Это означает, что у него должно быть сформировано умение отдавать игрушку тому, кто ее просит. Сначала надо учить отдавать ту игрушку, которая в данный момент находится в руках малыша: «Таня, дай мне собачку». Потом необходимо организовывать специальную игру: «Таня, я тебе принесла кошечку. Посмотри, какая она красивая. Возьми кису». После того как ребенок немного поиграет с игрушкой, надо ее попросить у него. «Танечка, а теперь дай мне кису. Слова возьми и дай можно повторять несколько раз.

Часто для развития понимания речи при ознакомлении детей с характерными особенностями предметов и развитии ориентировки в окружающем приемы побуждения к действию и вопрос «Где то-то?» используются одновременно: «Покажи, где то-то» или: «Где то-то? Принеси. Дай».

В целях реализации задач по развитию активной речи в первую очередь необходимо укреплять лепет. Этому служит игра-перекличка. Ее надо организовывать, либо осторожно подключаясь к лепету ребенка, либо намеренно вызывая его на произнесение тех или иных слогов. В этом возрасте следует вводить не только новые слоги, но и упрощенные слова (бай, би-би, бам-бом, ту-ту, топ-топ, ду-ду и т. д.), которые можно дать детям на занятиях. Воспитатель может показать какую-нибудь игрушку (собачку, кошку) и спросить: «Как собачка лает, как кошечка мяукает?» -— и сам же ответить: «Собачка лает ав-ав, кошечка мяукает мяу-мяу». Различными приемами необходимо поддерживать внимание детей, сосредоточивая его на определенном предмете и на соответствующих словах. С этой целью игрушку можно прятать, переносить на другое место, выполнять с ней простыв действия (собачка бежит быстро, лает ав-ав громко, замедляет бег и лает тихо).

В основе усвоения звукосочетаний — слогов, слов упрощенных или звукоподражательных, а также общеупотребительных лежит способность к подражанию. Для ее развитая необходимы специальные условия. Подражание наиболее легко возникает в естественных ситуациях, когда у ребенка проявляется устойчивый интерес к предмету, объекту, явлению. Это происходит в моменты наблюдения за животными, двигающимися предметами. Особенно благоприятные условия для подражания создаются тогда, когда двигающийся предмет или животное издает звук (машины и паровоз гудят, собачка лает, петушок поет).

На занятиях воспитатель специально создает ситуации, в которых движения и действия сопровождаются определенными звуками или словами: баюкает куклу и напевает бай-бай, показывает, как кукла ходит, и говорит: «Идет, идет Катя, ножками топ-тощ машина едет би-би; колокольчик звенит динь-динь» и т. д.

В этом возрасте, как и в предыдущем, проводятся игры-забавы: «Ладушки», «Дай ручку», «До свидания», «Прятки», «Ку-ку», «Коза рогатая», «Догоню-догоню» и др. Содержание этих игр-забав остается без изменения, но задачи, которые решаются в процессе их проведения, усложняются: развивать понимание названий действий, имен детей и взрослых; подражание отдельным звукосочетаниям и словам.

В связи с тем, что для формирования речи большое значение имеет развитие действий с предметами, ребенка надо специально этому обучать как на занятиях, так и в самостоятельной игре. Применяется комплексный прием: показ действий с называнием, побуждение к их выполнению, руководство рукой ребенка при выполнении. Сначала малыш учится простым действиям: вынимать меньший предмет из большего, открывать коробки, закрывать их, расставлять игрушки по местам. Затем ребенка обучают более сложным действиям: надевать кольца на пирамидку, находить и приносить игрушки, убаюкивать, кормить куклу, игрушечных животных я т. д. В результате вырабатываются различные умения, начинает развиваться познавательная деятельность (катаются шарик, мяч, машина на колесах, игрушечные животные, если они стоят на колесах). Все это, в свою очередь, способствует развитию понимания, а постепенно и формированию активной речи ребенка. В результате систематического совместного воздействия взрослых в семейных условиях и воспитателей в условиях детского учреждения у ребенка к концу первого года начинает формироваться эмоционально-интонационная сторона речи. Он произносит различные звукоподражательные слова (ав, мяу, ку-ка-ре-ку, бом, топ) с разной интонацией и с различным составом звуков. Одновременно закладываются предпосылки для понимания речи. Первые общеупотребительные слова (папа, мама, дай, нет, Катя и др.) способствуют началу оформления артикуляции.

**Вопросы для самоконтроля:**

1. Назовите задачи работы по развитию зрительного и слухового восприятия.

2. Опишите содержание работы по развитию зрительного и слухового восприятия.

3. В чём заключаются специфика речевого общения.

**«Особенности развития речи воспитанников группы второго раннего возраста»**

**Ключевые вопросы:** постепенное усложнение речевого общения воспитанников группы второго раннего возраста со взрослыми и сверстниками; методика проведения игр-занятий в образовательной области «Развитие речи и культура речевого общения»; методические приемы развития речи

В первом полугодии важнейшей задачей является развитие понимания речи взрослого.

*Понимание речи взрослого*. Расширение запаса понимаемых слов, раскрывающих простейшие, понятные ребенку бытовые ситуации (имена близких людей, названия предметов, нескольких знакомых животных и растений; части тела человека и животных), бытовые процессы (умываться, идти гулять и т.д.), слов, обозначающих признаки предметов (большой мяч, синяя шапочка).

Понимание на основе речи взрослого смысловых отношений между предметом и действием, предметом и его свойством и т.д.

Обобщения в понимаемой речи (отыскивание и показ предметов, обладающих общими существенными признаками).

*Понимание интонации речи взрослого.*

Понимание слов, обозначающих окружающих людей, некоторых животных, их действия, растения, предметы, их части, признаки (цвет, размер, вкус и т.д.), оценку (хорошо - плохо); названий комнат жилого помещения (спальня, туалет и т.д.); действий, связанных с выражением желаний (хотеть есть, пить, спать и т.д.), физического состояния (холодно, мокро и т.п.), помощи, сочувствия ("Ляля заболела, пожалей ее").

Понимание ситуаций, передаваемых с помощью предлогов и наречий (на, в, здесь, там, сейчас, потом, один, много и т.п.).

Понимание речи взрослого, не подкрепленной наглядной ситуацией.

Понимание указаний взрослого о поведении (можно, нельзя, нужно), о взаимоотношениях с другими детьми (не мешай, отдай игрушку, помоги и т.д.); запоминание и выполнение несложных поручений.

Объединение предметов по наиболее существенным признакам (кубики, мячи, ложечки).

Различение сходных по звучанию названий предметов (шапка, шарф, шарик).

*Активная речь*

* Возраст от 1 года до 1 года 3 - 4 месяцев

Лепет, произнесение отдельных облегченных слов. Называние облегченными (ляля) и произносимыми правильно (кукла) или искаженными нормативными (клюкля) словами предметов и действий. Подражание часто слышимым звукосочетаниям и словам, воспроизведение некоторых интонаций (удивление, радость, огорчение и т.д.). Пополнение активного словаря словами, обозначающими близких людей, окружающие знакомые предметы и игрушки, известные действия.

* Возраст от 1 года 3 - 4 месяцев.

Ответы на простейшие вопросы. Развитие инициативной и ответной речи детей. Произнесение двухсловных предложений.

* Возраст от 1 года 6 месяцев

Воспроизведение по подражанию слов и фраз, произносимых взрослым.

Произнесение слов, уже имеющихся в пассивном словаре. Использование слов, необходимых для выражения желаний и налаживания взаимоотношений с окружающими (хочу, дай, пусти), правильное называние некоторых трудовых действий (подметать, мыть, поливать и т.д.). Употребление слов, обозначающих окружающих людей, в соответствии с их возрастом и полом; предметов, находящихся в комнате и вне ее; некоторых животных и растений; действий окружающих людей и животных; живых и неживых объектов. Замена звукоподражательных слов общеупотребительными (вместо би-би - машина, вместо тик-так - часы и т.д.). Отчетливое произнесение гласных звуков а, у, и, о, доступных в артикуляционном отношении согласных м, б, п, т, д, н. Переход от коротких предложений к предложениям из 3 - 4 слов; включение детей в диалоги.

Рассказывание в нескольких словах об увиденном.

* Возраст 1год 6 месяцев до 2 лет

Происходит бурный рост словаря, связанный с интенсивным развитием предметной деятельности и овладением слоговой структурой слов. Ребенок пытается произносить двух- и трехсложные слова (сначала произносит ударный слог, затем появляется первый предударный, а потом – безударные слоги) (А. Н. Гвоздев, Н. Х. Швачкин). Происходит усвоение предложений из нескольких последовательных слов-корней, не связанных грамматической связью. При нормальном развитии речи, грамматически правильно построенные фразы возникают при наличии у ребенка 50-80 слов. Первые двучленные предложения простые, неполные (отсутствуют либо подлежащее, либо сказуемое). В этот период в речи ребенка появляются глаголы, связанные с действием и выражением требований. К 2 годам ребенок располагает 250-300 словами.

***Методика проведения игр-занятий в образовательной области «Развитие речи и культура речевого общения». Методические приемы развития речи: показ с называнием, многократное повторение слов и коротких предложений, постановка вопросов. Чтение и рассказывание сказок, стихов, рассказов. Использование на занятиях эмоционально-игровых приемов.***

*Второй год разделяется на два периода* (от 1 года до 1 года 6 месяцев, от 1 года 6 месяцев до 2 лет).

Задачи развития речи в общей формулировке являются одинаковыми для всего второго года жизни: развивать понимание речи и способность подражания, накапливать словарь, формировать речь как средство общения с окружающими. Конкретное содержание задач в зависимости от возрастных особенностей в каждом полугодии разное.

Главной задачей в воспитании детей этого возраста является развитие активной речи. На основе значительного расширения словарного запаса дети начинают употреблять все те слова, которые в первом полугодии учились понимать. Происходят качественные изменения в развитии подражания: дети теперь уже могут воспроизводить короткие предложения и отдельные фразы. Нужно использовать эту возможность.

Второй год жизни является важнейшим этапом в развитии речи ребенка. Поэтому развитию речи уделяется особое внимание в системе всего педагогического процесса. Следует систематически и интенсивно воздействовать на речевое развитие детей, используя для этой цели режимные моменты, самостоятельную игру, занятия, направленные на развитие действий с предметами, двигательной активности и др., и специальные занятия по развитию речи.

В «Программе воспитания в детском саду» дается перечень занятий по развитию речи. Все занятия разделены на четыре группы. Это распределение сделано с учетом тех наглядных средств, которые могут быть использованы на занятиях. В качестве наглядных средств выступают живые и неживые объекты (предметы), игрушки, изображения предметов, игрушек на картинах, художественное слово.

Большое значение в развитии речи имеет знакомство с животными, с движущимся транспортом. Наблюдения за ними можно организовать на занятиях в группе и на прогулке.

В естественных условиях животные, разного рода машины часто находятся в движении, а это вызывает и поддерживает у детей непроизвольное внимание. Воспитатель констатирует все изменения.: «Смотри, Саша, собачка бежит. Вот она ищет что-то. Нашла кость и ест. Убежала собачка»; «Смотрите, киса идет. Шла и остановилась. Повернула голову, смотрит на нас. Села и сидит. Она устала. Сидит киса, отдыхает. Смотрите, где у нее глаза, уши, хвост?.. Снова пошла киса, а теперь побежала. Ушла киса».

Наблюдения за животными или транспортом вставляют глубокий след в памяти ребенка. Спустя некоторое время можно оживить полученные ранее впечатления и вызвать его на разговор. К повторным наблюдениям детей надо готовить заранее: «Сегодня пойдем гулять и посмотрим, какие машины ездят на улице. Посмотрим, как летают птички, много ли их сидит на деревьях».

Знакомство с неживыми объектами можно организовать во время прогулок.

Например, во втором полугодия можно провести занятие с целью ознакомлений с внешним видом помещения детского сада.

«Наш детский сад». После выхода на прогулку дети в течение 15—20 минут играют Потом воспитатель собирает их вместе и предлагает посмотреть на датский сад: «Саша, Таня, Оля, Сережа, посмотрите, вот стоит дом. Это вата детский сад. Мы все в нем живем. Вот дверь. Мы вышли из нее гулять. После гуляния войдем в эту дверь и пойдем в группу. В нашем детском саду много дверей. Вот еще дверь. В нее вы входите, когда утром приходите в детский сад. А это окна. Смотрите, сколько окон. Вот окно, еще окно. А вот — окно нашей группы».

Занятие проводится неоднократно. При повторении следует задавать вопросы: «Где наш детский сад? Что это? (Дверь, окно.) В какую дверь мы будем входить после гуляния? Где окна нашей группы?» На последующих занятиях можно показать детям большой дом и маленький и предложить показать, где окна и двери у каждого из домов.

На втором году жизни большое значение для развития речи имеет овладение ребенком способами действий с предметами. Основными предметами, с которыми он действует, являются игрушки.

Занятия с использованием игрушек могут быть разных видов: показ одной игрушки с целью ознакомлений с ее особенностями; сравнение двух игрушек для определения сходства или различия между ними; выбор одной среди нескольких; показ нескольких игрушек — «Чудесный мешочек»; отыскивание и перебежки с целью рассматривания и рассказывания об игрушках и др. Занятия с применением игрушек' необходимо проводить таким образом, чтобы малыши имели возможность не просто рассмотреть или подержать игрушку, но и действовать с ней. Овладение действиями предваряет усвоение слов. Игровым действиям с игрушками надо обучать. Во время обучения дети овладевают способами действий и теми словами, которыми воспитатель сопровождает показ предметов (игрушек), действий, отношений.

Систематическое обучение развивает способность подражания. По мере овладения действиями ребенок становится разговорчивым. Ценным является и то, что в результате накопления способов действий с игрушками обогащается самостоятельная игра ребенка.

Занятия с игрушками целесообразно строить из двух частей. В первой части во время показа предмета, выполнения действий с ним и произнесения различных слов воспитатель активизирует восприятие происходящего и употребление детьми различных слов: «Саша, посмотри, как куколка танцует, послушай, как она поет. Позови ее, скажи: «Катя, иди, иди к нам». Во второй части занятия малышам следует раздать игрушки в самостоятельное пользование, т. е. предоставить возможность разнообразно действовать с ними, обращаться к взрослому по тем или иным поводам, произносить звуки, звукосочетания, слова. Воспитателю необходимо отвечать на обращения детей и побуждать их выполнять различные действия с игрушками, произносить слова, которые давались в первой части занятия.

Эффективным средством развития речи являются картинки. Занятия по картинкам рекомендуется начинать в конце первого года жизни. Сначала проводятся индивидуальные занятия. Ребенку предъявляется одна картинка, и его внимание привлекается к изображению: «Вова, посмотри, вот собачка. Собачка лает: ав-ав. Покажи, где собачка. Если нужно, то воспитатель рукой ребенка показывает на изображение. Дает ему картинку в руки. Организует прятанье картинки. Подобные занятия вызывают интерес к изображению предмета на картинке. Для того чтобы его закрепить, вызвать узнавание изображения, проводят занятие с двумя картинками. Сначала многократно показывают и называют одну картинку, потом вторую. Затем предъявляют сразу две вместе. Если малыш научился правильно показывать изображения по названию и по внешнему виду, постепенно добавляют новые. На следующем этане занятия можно проводить с небольшими группами участников — с двумя-тремя детьми. Их учат показывать, где то-то: «Где койка? Где собачка? Где петушок?», находить: «Найди куклу, найди собачку», находить и подавать картинку с изображением: «Дай мишку. Дай кошечку». Количество картинок на одном занятии увеличивается до 6—8 и более.

Постепенно вводятся картинки, на которых знакомые предметы (живые объекты) изображены в действиях. Это способствует обучению названиям не только предметов, но и действий. Дети будут слышать в речи воспитателя двухсловные и трехсловные предложения и подражать им: «Посмотрите, вот девочка сидит. А эта девочка спит в кроватке. Кошка лакает молоко». На повторных занятиях при показе уже знакомых изображений следует задавать вопросы: «Таня, что на этой картинке? Что делает кукла?»

Постепенно задачи на занятиях с предметными картинками усложняются. У детей формируют представления о величине, цвете, различных состояниях: собачка большая и маленькая; кубики красные и желтые; девочка бежит, упала, плачет.

Во второй половине второго года занятия с картинками приобретают новое содержание: при показе картинок нужно объяснять основной смысл изображенного, раскрывать сюжет. На первых занятиях говорит сам воспитатель: «Ребятки, посмотрите на картинку и послушайте, что я вам расскажу». Далее он рассказывает, какие персонажи нарисованы на картинке, что они делают, каково их состояние, какие взаимоотношения существуют между ними (девочка заботится о собачке, кошечке; собачка радостно встречает мальчика и т. д.). При повторном рассматривании одной и той же картинки, когда дети начинают употреблять многие слова, целесообразно предложить детям: «Давайте внимательно посмотрим и расскажем, что нарисовано на картинке. Это кто? Правильно, это мальчик и девочка. Что они делают? Что делает мальчик? Что делает девочка?»

Наряду с сюжетными картинками следует по-прежнему проводить занятия с показом отдельных изображений предметов и предметов в действии.

В работе по развитию речи необходимо широко применять художественное слово, особенно произведения устного народного творчества и советских писателей. Вначале при ознакомлении детей со сказками, прибаутками, потешками воспитатель использует наглядность (показывает движения, действия сам или привлекает для этого игрушки). Ребенка учат слушать образную речь, воспроизводить движения в соответствии с текстом, повторять звукосочетания, слова, запоминать небольшие литературные тексты.

Методы развития речи независимо от того, какие наглядные средства применяются, могут быть одинаковыми для всех видов занятий и разными. В развитии понимания речи большое место должны занимать побуждения, направленные на выполнение детьми разнообразных действий: дай, покажи, принеси, положи, найди, возьми, пойди. Этот метод получил название «инструкции к действию». С его помощью формируется ориентировка в окружающем, понимание названий предметов и действий. Однако при этом собственная речь ребенка активизируется недостаточно. Поэтому после того как ребенок выполнил конкретное поручение, следует, особенно во втором полугодии второго года жизни, спрашивать, что он принес, куда положил, куда ходил, где взял, где нашел. Обучение названиям действий происходит также в процессе показа детям способов действий с игрушками. После показа и во время выполнения действий малыша нужно всякий раз спрашивать: «Что ты делаешь?»

Существенным приемом в методике развития речи является прием вопросов. На втором году жизни (особенно во втором полугодии) детям можно и нужно задавать самые разнообразные вопросы. (Следует иметь в виду, что на некоторые из них дети могут отвечать не сразу, а спустя некоторое время.) Вопрос «Где то-то?» малышу начинают задавать еще на первом году жизни. Сначала это делается в целях привлечения его внимания к предмету. После вопроса предмет показывается и называется. От ребенка требуется, чтобы он проявил активность в ответ на вопрос. В первую очередь ребенок понимает этот вопрос в значении названия предмета независимо от его расположения, затем указывает его местонахождение.

Очень рано детям задают вопросы: «Кто это? Что это?», но отвечают они на них в основном во втором полугодии, а иногда только в конце второго года. После этих вопросов также целесообразно давать образец — слова, обозначающие предметы или действия. До того периода, когда ребенок приучается отвечать на вопросы, он использует различные вспомогательные средства, сопутствующие речевому способу общения: жесты, мимику, движения, действия, отдельные звуки и звукосочетания. Педагогическая ценность вопросов состоит в том, что они активизируют мыслительную деятельность. Для развития активной речи важными являются приемы, которые нацеливают ребенка на употребление конкретных слов. Обучая его произносить слова, воспитатель, прежде всего, дает образец: «Это кукла, это собачка, а вот мишка держит мяч». Затем побуждает малыша употреблять эти слова самостоятельно либо по отдельности, либо в сочетании с другими так, чтобы одно и то же слово выступало в различных смысловых контекстах: «Куклу зовут Катя. Катя хорошая. Катя пошла гулять. Надо покормить Катю, потом уложить спать». Для активизации усваиваемых слов и отдельных фраз применяются словесные приемы: «Скажи то-то. Позови того-то. Повтори то-то. Попроси то-то». Важным в работе с детьми раннего возраста является использование на одном и том же занятии или в какой-нибудь конкретной ситуации разных приемов развития речи, например, попросить найти игрушку («Саша, где же у тебя собачка?»). После того как он найдет собачку, спросить, как она лает, где спит, есть ли у него еще собачка. Затем необходимо попросить ребенка повторить слово собачка: «Саша, скажи собачка» (произнести три-четыре раза).

Занятия, задача которых заключается в том, чтобы научить ребенка различным умениям, целесообразным действиям: катать шарики и складывать их в корзинки, надевать и снимать кольца, собирать сборные игрушки, отбирать и раскладывать предметы по цвету, строить из строительного материала различные постройки (машину, дорожку, стол, стул, диван, кровать, скамейку, ворота, домик и т. д.,), оказывают большое влияние на развитие речи детей. При обучении способам действий и в период выработки умений взрослые показывают и рассказывают, что нужно делать и как это нужно делать'. Все показы обязательно сопровождаются речью: «А теперь -будем опускать в коробку большой шар и большой кубик. Куда же нам шар опустить? В какое окошко? Вот в это окошко опустим шарик! А теперь кубик впустим. Куда же его опустить? Ват сюда!» В результате накапливания речевых впечатлений у детей развиваемся способность подражания. Они не только учатся понимать то, что им говорят, но и начинают употреблять услышанные слова в своей речи. По мере того как дети овладевают способами действий и различными умениями воспитатель стремится выявить возможности самостоятельного выполнения их ребенком. С этой целью задаются разнообразные вопросы: «Саша, покажи, где большие окна у коробки. Где маленькие окошечки? Это что? (Большой кубик, шар.) А это что? (Маленький кубик, шарик.) Как ты опускаешь шарики (кубики) в коробочку?» В ответ на подобные вопросы ребенок выполняет действия и произносит слова.

Работа по развитию речи проводится также и в режимные моменты. Во время еды, умывания, одевания дети выполняют много разнообразных действий. С помощью речи взрослого ребенка учат правильно держать ложку, аккуратно есть, мыть руки с мылом, насухо вытирать полотенцем, снимать одежду перед сном и т. д., т. е. учат не только соответствующим навыкам, но и определенным правилам поведения. В результате дети воспринимают большое количество речевых образцов и начинают понимать их содержание. На фоне развития; понимания формируется активная речь.

В некоторых режимных процессах у детей в большей степени развивается пассивная речь, например, во время кормления, подготовки ко сну. Речевое воздействие взрослого направляется на мобилизацию волевых усилий ребенка при выполнении соответствующих действий: держать ложку, чашку так, чтобы из них не выливался суп, расстегнуть пуговицы у кофточки и снять ее, снять колготки, туфельки.

Установлена, что в раннем детстве имеется тесная связь между развитием речи и самостоятельной игрой детей» В процессе совершенствования игры совершенствуется и речь. В ходе самостоятельной игры малыши выполняют различные действияс, игрушками: специфические, соответствующие назначению предметов (ложкой кормят куклу); обследовательские — рассматривают предмет и его детали, обследуют формы предмета руками; неспецифические — простое манипулирование или действия, не соответствующие назначению предмета (не кормят куклу из тарелки, а ставят ее в тарелку). Установлено, что специфические действия в» три раза больше сопровождаются речевыми проявлениями, чем обследовательские или неспецифические. Одновременно идет процесс отграничения слов от действий, т. е. речь начинает выступать как самостоятельная деятельность внутри игры. Необходимо следить затем, чтобы дети своевременно отражали в игре то, что им дается на занятиях. Важным является подключение взрослого к процессу игры. При этом чаще всего используется прием задавания вопросов, на которые ребенок реагирует в меру своих возможностей: отвечает либо словом, либо действием. Судя по ответам, взрослый намечает путь для дальнейшего речевого общения. Например, выбрав удобный момент в игре, воспитательница спрашиваете: «Саша, что ты построил из кубиков?» Ребенок отвечает: «Дом». Второй вопрос; «Кто будет в домике жить?» Малыш либо называет игрушки (петушок, зайка, мишка), либо молчит. В случае называния следует речевое общение продолжить («Кто, еще будет в домике жить? Надо ли построить, большой дом?»). Если ребенок затрудняется в употреблении слов, следует дать ему названия всех игрушек, с которыми он играет. Слова можно произносить несколько раз подряд. Затем организовать игру: ввести игрушки в дом и оставить их там, провести краткий разговор по поводу игрушек и постройка дома. Разговор целесообразно повторить два-три раза.

На развитие речи большое влияние оказывает перемена условий жизни. При поступлении в детский сад в период адаптации к новым условиям речевая активность у детей может снижаться.

Особенно часто это бывает на втором году жизни. Для установления контакта воспитателю необходимо чаще общаться с ребенком, проводить индивидуальные занятия. Целесообразно это делать сначала с помощью игрушек: выяснить, какие действия с той или иной игрушкой ребенок умеет выполнять, как он это делает, какие слова при этом произносит. Затем нужно предъявлять картинки, привлекать внимание к окружающим предметам. При этом следует задавать вопросы: «Где то-то? Что это? Кто это?» —и давать разнообразные поручения: «Покажи, где куколка сидит. Принеси мишку. Поставь собачку на полку». Необходимо побеседовать с родителями, установить, какие слова малыш употребляет дома. Собственные наблюдения и сведения, полученные от родителей, помогут выяснить, насколько ребенок понимает то, о чем с ним говорят, каков его словарный запас, умеет ли он пользоваться словами при ответах на вопросы. Все это дает воспитателю возможность целенаправленно руководить речевым развитием ребенка на групповых занятиях, во время выполнения режимных моментов и в самостоятельной игре.

**Вопросы для самоконтроля:**

1. В чём заключается постепенное усложнение речевого общения воспитанников группы второго раннего возраста со взрослыми и сверстниками.

2. Опишите методику проведения игр-занятий в образовательной области «Развитие речи и культура речевого общения».

3. Назовите основные методические приемы развития речи.

**«Особенности развития речи воспитанников первой младшей группы»**

**Ключевые вопросы:** задачи и содержание учебной программы дошкольного образования по развитию активной речи воспитанников первой младшей группы; методические приемы развития речи воспитанников первой младшей группы; характеристика развития словаря, грамматического строя речи, произношения звуков.

*Словарь*

Развитие навыков общения с помощью слова.

Расширение пассивного словаря на основе представлений детей об окружающем, понятных бытовых ситуаций, игровых действий.

Освоение и закрепление в активном словаре ребенка названий действий с предметами, качеств, свойств и функций предметов.

Обогащение словаря словами - названиями профессий людей (врач, шофер, воспитатель), растений, продуктов питания, одежды, мебели, домашних животных и их детенышей, игрушек, названий частей и деталей предметов (рукава и воротник у рубашки; колеса и кузов у машины).

Обогащение активного словарного запаса различными частями речи:

существительными - названиями предметов одежды, посуды, мебели, игрушек, растений (дерево, трава, цветы), некоторых овощей, фруктов, домашних животных, их детенышей, названиями профессий (врач, шофер, воспитатель), частей и деталей предметов (воротник, рукав и т.п.);

прилагательными, обозначающими видимые и яркие признаки знакомых предметов (большой, зеленый, сладкий, горячий, круглый и т.п.);

глаголами, обозначающими некоторые действия (мыть, варить, лечить, надевать и т.д.), побуждая детей соотносить словесное обозначение действий с собственными выразительными движениями и действиями игрушек;

наречиями (вчера, сегодня, завтра, близко, далеко, низко, высоко).

*Грамматический строй речи*

Формирование навыка употребления формы множественного числа существительных.

Обучение различению близких по звучанию форм единственного и множественного числа существительных (ложка - ложки).

Освоение детьми способов согласования прилагательного с существительным (в числе и роде) и глагола в форме прошедшего времени с существительным.

Побуждение детей отвечать на вопросы педагога отдельными словами, фразами.

Поощрение детского словотворчества.

Освоение предлогов, развитие умения употреблять их в составе различного типа конструкций.

Стимулирование процесса оформления мыслей ребенка и выражения их в предложении, развитие умения говорить предложениями, придавая словам грамматически правильные окончания.

Первоначальное овладение интонациями вопроса, восклицания.

Ответы на вопросы отдельными словами, фразами.

*Звуковая культура речи*

Формирование внимания к звуковой стороне речи.

Овладение ребенком произношением гласных (а, у, и, о, э, ы) и некоторых согласных (м, б, п, т, д, н, к, г, ф, в) звуков родного языка:

произношение звукоподражаний разной степени сложности: из одного продолжительного звука: ааа, ууу; из одинаковых слогов: а-а-а, би-би, бай-бай, мяу-мяу, ква-ква; из разных слогов: а-у, у-а, и-го-го;

воспроизведение детьми интонации, ритмического рисунка речи;

упражнение в произношении звукоподражаний с разной громкостью, в разном темпе, с разной высотой голоса;

развитие речевого дыхания малышей;

содействие развитию речевого слуха и артикуляционного аппарата малыша как основы развития речи.

*Связная речь*

Формирование умений:

задавать вопросы, высказываться об игрушках, изображенном на картине, о прочитанном;

говорить фразами из 3 - 5 слов;

рассказывать небольшие стихотворения, потешки, сказки.

Общение на близкие ребенку темы из личного опыта, из жизни близких людей, животных, участие во внеситуативном диалоге (о том, что сейчас не находится в поле зрения).

Установление речевых контактов ребенка со сверстниками, обращений их друг к другу; поощрение интереса ребенка к делам сверстников, желания сопровождать речью свои действия.

Побуждение к участию в рассказе-образце (договаривание слов, коротких фраз), к подражанию, ответу на вопрос; проговариванию отдельных слов, фраз.

Развитие умения с помощью интонации передавать цель высказывания (повествование, побуждение, вопрос).

***Виды игр-занятий***.

*Особенности игровой деятельности*. Характерно доминирование интереса к разным игровым действиям (усадила кукол за стол, пошла готовить обед, увлеклась действиями с кастрюльками, куклы остались ненакормленными). Проявляется стремление действовать самостоятельно, выполнять отдельные действия, характерные для взрослого (укладывает куклу спать, как мама). Не называет себя именем взрослого, озвучивает игрушку, говоря от ее лица.

*Содержание*. Игровые действия с игрушками, предметами; на первый план выдвигается соответствие игрового действия реальному; логика игровых действий определяется жизненной последовательностью; возникновение элементарной строительной игры.

*Представления об:* игровых действиях с игрушками; игре рядом с другими детьми.

*Умения:*

понять и принять игровую задачу, поставленную взрослым;

отображать впечатления, полученные в повседневной жизни в игровой деятельности;

отображать и воспроизводить действия взрослых с предметами в соответствии с их функциональным назначением в жизни человека (например, процесс купания, кормления куклы);

играть на основе усложнения сюжета игры, включающего действия:

одного персонажа с определенными предметами в одной или нескольких последовательно сменяющихся ситуациях: приготовление обеда, кормление дочки и т.д.;

нескольких персонажей с набором определенных связей, а в дальнейшем с отражением некоторых отношений между ними;

переходить к другому игровому действию на основе обобщения (ребенок некоторое время качает куклу и, считая, что она уже спит, переходит к другому игровому действию - укладывает ее в кровать);

сравнивать свои игровые действия с действиями взрослого;

передавать в сюжетно-изобразительной игре не только отдельные действия, но и элементы поведения взрослых в реальной жизни;

проговаривать свои игровые действия;

действовать в игре с воображаемыми предметами: кормит куклу несуществующей кашкой и т.д.;

играть рядом, не мешая друг другу, вступать во взаимодействие друг с другом.

***Методические приемы развития речи воспитанников первой младшей группы (от двух до трех лет), направленные на обогащение словаря и осмысление значения слов. Приемы активизации словаря: вопросы, договаривание слов, сочетание показа с действием, поручение, подсказ нужного слова, повторение слов.***

Третий год жизни является важнейшим периодом в развитии речи ребенка. Задачи развития речи многообразны. Необходимо приучать детей понимать речь окружающих без наглядного сопровождения, расширять активный словарь, формировать грамматический строй речи, развивать речевое общение со взрослыми и сверстниками.

Для формирования речи важное значение имеет развитие ориентировки в окружающем. Следует развивать у детей способность наблюдать, узнавать разнообразные предметы, явления, а также знакомить их с трудовыми действиями взрослых. В результате будут развиваться смысловая сторона речи, артикуляция, функции общения и обобщения.

Самое главное заключается в том, чтобы ребенок не только усвоил слова, но и научился их употреблять по собственному усмотрению. Само собой это не получается, потребность пользования языковым материалом необходимо воспитывать. При отсутствии специальной работы дети быстро переходят к более простым словам, которыми замещают развернутые словесные ответы (там, вот идет, туда ушел, тут взял, сюда закатилась).

Воспитатель в своей речи не должен допускать упрощенных слов (бибика, ляля вместо машина, кукла) в тех случаях, когда надо, чтобы ребенок правильно назвал тот или иной предмет или местонахождение предмета. «На окне стоит цветок. На столе Сашин рисунок, возьми его и принеси мне. Оля, ты где взяла книгу про зайчат? В шкафу я ее не видела. Наверное, ее рассматривал кто-то из детей? Ты не отобрала эту книгу, а попросила? Скажи, как ты это сделала».

Если ребенку незнакомо слово, его обязательно следует использовать в сочетании с другими знакомыми словами («Нам подарили машину. Она называется трактор. У трактора колеса большие и маленькие. Маленькие колеса спереди, большие сзади»). После того как воспитательница познакомила детей с новой игрушкой, многократно произнесла ее название, можно дать ее детям для игры.

Формы развития речи детей остаются прежними. Развитие речи происходит на специально организуемых занятиях, на тех занятиях, в ходе которых развиваются действия с предметами, движения и т. д., а также в повседневной жизни: в режимные моменты, в самостоятельной игре. Перечень занятий по развитию речи дается в «Программе воспитания в детском саду». Наглядные средства, применяемые на занятиях, те же, что и на предыдущем возрастном этапе, но усложняется содержание занятий.

Необходимо подчеркнуть, что в своевременном развитии речи детей главная роль принадлежит взрослому. Воспитатель определяет содержание (что делать) и способы (как делать) детской активности на занятиях; у детей формируется дидактическая направленная деятельность. Эта деятельность зависит от типа занятия: при ознакомлении с окружающим основным видом работы является наблюдение, на занятиях с картинками — рассматривание.

Организованные наблюдения за окружающим на третьем году значительно расширяются и углубляются. Рекомендуется не только наблюдать за различными транспортными средствами, но и учить детей различать их по внешнему виду (автомобили легковые и грузовые, автобусы, трамваи, троллейбусы, телеги, сани), показывать, из каких частей они состоят (кабина, руль, колеса, двери).

В процессе наблюдения за живыми объектами уточняются уже имеющиеся представления о них: детей знакомят с особенностями их внешнего вида, с повадками, рассказывают, как и что они едят.

При встрече с живыми объектами на первых занятиях дети внимательно наблюдают, эмоционально реагируют, произносят разные слова. Спустя некоторое время воспитатель начинает сам руководить наблюдением. Он предлагает детям смотреть и при этом рассказывает. Например, в ходе наблюдения за кошкой рассказывает, что у кошки шерсть, она мягкая и пушистая. Хвост большой и тем же пушистый. Кошка ходит и бегает. У нее на лапах есть когти и мягкие подушечки. Когти острые, но она ступает лапами мягко, неслышно. Это потому, что на лапах подушечки. Кошка ест хлеб, мясо, молоко. Молоко лакает язычком.

При наблюдении за птичкой воспитатель рассказывает, что у. птички перышки, клюв острый, на лапках коготки. Когда она ходит, коготки стучат. Птичка ходит редко. Чаще она прыгает. Много летает. Когда летает, крылышки расправляет. Птичке дают зернышки. Она их клюет.

На повторных занятиях целесообразно активизировать речь детей. В ходе наблюдения следует задавать вопросы: как мяукает кошка (поет птичка?)? Какой хвост у птички» (у кошки)? Что на лапках у кошки (у птички)? Как ходит кошка (летает птичка)? Что ест кошка (птичка)? Как кошка пьет молоко? Как птичка клюет зернышки? Так как представления детей не являются поясными, воспитатель все время дополняет ответы» детей; а в случае затруднения сам ведет рассказ, призывая детей повторять за ним.

Наблюдения проводятся в помещении и на улице. В процессе наблюдений следует не только констатировать то, что происходит (например, няня, сначала моет чайные, чашки, затем тарелки, а потом ложки), но и развивать мыслительные способности детей: учить сравнивать предметы, устанавливать между ними сходство (яблоко и помидор круглые) и различия (яблоко желтое, только бок у него красный, помидор весь красный; вкус у них разный — яблоко сладкое; помидор кисловатый, его едят с солью).

Для развития речи широко используются картинки. На занятиях могут предъявляться картинки с изображением отдельных предметов, предметов в действии; сюжетные картинки. Это зависит от задач; которые ставит воспитатель. Важно направлять внимание ребёнка на детальное рассматривание изображения. Это повышает интерес к тому, что изображено; помогает развивать обобщение и различные мыслительные операции; устанавливать причинные связи. В результате у ребенка формируется умение не только повторять слова велел за воспитателем, но и самостоятельно высказывать свои суждения.

Наиболее часто используются сюжетные картинки. Занятия с ними проводятся как с целью закрепления имеющихся у детей представлений, знаний, так и для получения новых. В зависимости от этого занятия проводятся по-разному. В одном случае воспитатель сначала подробно рассказывает о том, что изображено на картинке, и но ходу рассказа задает детям вопросы. «Смотрите, вот девочка Таня. Она кормит втачек. Что делает Таня? Птички большие и маленькие. Какие птички? Большие птички — голуби, маленькие—воробьи. Какие птички сидят на крыше? Большие. Это голуби. Какие птички сидят на дереве? Маленькие. Это воробьи». В другом случае изображение может «служить опорой для привлечения детского опыта с последующим рассказом воспитателя. Детям предъявляется та же картина и предоставляется возможность отреагировать на нее. Потом воспитатель говорит: Посмотрите в окно. На улице снег. Сейчас зима. Вы ходили на прогулку? Видели птичек? Какие это были птички? Что они делали? (Летали, сидели.) Где сидели? Вы кормили их? А теперь посмотрите на картину. На этой картине тоже зима. Белый снег лежит на крыже, на ветках. Девочка Таня тепло одета: на ней шуба, шапка, валенки. Эти птички клюют зернышки, а эти сидят на дереве, на крыше».

Важное значение имеет чтение книг с иллюстрациями. Взрослый привлекает внимание детей к картинке и читает текст или: ведет рассказ своими словами (при несложном тексте ипростых картинках можно читать текст, сопровождая чтение «показом картинок). На последующих занятиях воспитатель побуждает детей не только рассмотреть картинки, но и рассказать о том, что написано в книге. Он может также помочь детям вспомнить свой рассказ по поводу той или иной иллюстрации. При затруднениях ребенок обращается к воспитателю, который организует рассматривание и пересказ. В данном случае имеет место совместная деятельность взрослого и ребенка. Важно, чтобы ребенок мог «обращаться к воспитателю вне занятий. Книги способствуют установлению контактов как между взрослыми и детьми, так и между самими детьми. О содержании книг можно говорить и в их отсутствии. Это развивает память, заставляет ребенка размышлять.

Большое место на третьем году отводится слушанию и последующему воспроизведению коротких рассказов, «стихов, а также потешек и других фольклорных форм. Особенно важно систематически проводить рассказывание. Только при этом условии малыш приучается внимательно слушать, понимать, а затем и самостоятельно пересказывать.

Вначале один и тот же рассказ надо повторять несколько раз: как на одном и том же занятии, так и через небольшие интервалы — в два-три дня. В следующем, сохраняя основное содержание, рассказ следует усложнить. Усложнение может идти в разных направлениях: увеличивается количество действий, выполняемых персонажами; дается более подробное описание отдельных персонажей: описывается место действия, раскрываются взаимоотношения, складывающиеся между персонажами.

Для того чтобы научить ребенка понимать рассказ и выработать умение пересказывать, нужно организовывать совместное рассказывание. Сначала следует побуждать ребенка повторять за воспитателем слова и фразы, затем задавать вопросы и учить отвечать на них, позднее просить его рассказывать самостоятельно. В этом случае взрослому надо самому вести рассказ вслед за ребенком, повторяя то, что он сказал, и обязательно добавляя упущенное.

Рассказывание выполняет различные воспитательные функции, знакомит детей с новым, способствует всестороннему развитию речи.

Занятия с использованием сюжетных, игрушек (разных кукол, игрушечных животных) влияют на развитие детей во многих направлениях: обогащают нравственные представления, развивают способность к самостоятельной игре, речь как средство общения со взрослыми и сверстниками, активизируют разнообразный словарь. На таких занятиях, как правило, разыгрываются какие-нибудь сюжеты (показывается ряд последовательных действий, взаимосвязанных между собой), знакомые детям из собственной жизни (кормление куклы, игрушечных животных, укладывание куклы, подъем после сна, купание, прогулка, лечение, приглашение в гости к кукле игрушечных животных и т. д.). При развертывании сюжетов дается много названий различных предметов (посуды, одежды), показываются действия с ними и раскрывается их назначение (из глубоких тарелок едят щи, суп, борщ, из мелких — кашу, котлеты, салат; из чашки, стакана, кружки пьют воду, чай, молоко, кофе, какао), а также закрепляются навыки, приобретаемые детьми в режимных процессах, нормы поведения. По ходу выполнения действий необходимо привлекать малышей к активному участию в происходящем (расставить посуду на столе для обеда кукол Нины и Вовы; снять с Куклы Кати пальто, шапку, шарф; принести и поставить около кровати куклы Нины блюдечко для кошки).

Так же как и на предыдущем возрастном этапе, большое влияние на развитие речи оказывают занятия, на которых воспитывается умение действовать с предметами и развивается двигательная активность. На занятиях со строительным материалом, по изобразительной деятельности, по физической культуре, музыкальных дети встречаются со множеством различных предметов, материалов. Их обучают выполнять элементы разнообразных видов деятельности (рисовать, лепить, слушать музыку, выполнять музыкально-ритмические движения, возводить элементарные постройки). Для этого требуется определенная сумма знаний, умений, представление о некоторых технических приемах, соблюдение определенных правил. В результате накапливается словарь: существительные, глаголы, прилагательные, наречия; происходит усвоение грамматического строя речи. Пассивный словарь постепенно переходит в активный.

В режимные моменты у детей закрепляются навыки, приобретенные ранее, и систематически формируются новые. Навыки связаны с процессами еды, раздевания, одевания и т. д. В ходе выполнения режимных процессов от ребенка требуется точность знания, как нужно выполнять то или иное действие (чисто вымыть руки, не облившись при этом водой), в какой последовательности выполнять действия (например, при одевании на прогулку). Разные процессы совершаются в разных условиях, поэтому дети овладевают самыми разнообразными словами: учатся называть предметы домашнего обихода (одежду, мебель, посуду), игрушки, уточнять детали знакомых предметов (у туфелек есть каблук, носок, туфли застегивают либо специальной застежкой, либо пуговкой, ботинки зашнуровывают шнурками). Наряду с называнием предметов учат обозначать словами различные действия: одни и те же действия с разными предметами — налить (суп, компот, кофе), снять (пальто, - шапку, шарф), надеть (платье, рубашку, колготки); разные действия с одним предметом — застегнуть, расстегнуть (пуговицу), снять, повесить (пальто на вешалку); называть признаки предметов (шапочка красная, мягкая, теплая, суп горячий, теплый, вкусный).

В ходе выполнения режимных процессов детей приучают помогать друг другу, формируя положительные взаимоотношения между ними. В результате этого также усваивается разнообразный словарь («Не трогай это полотенце, оно Танино»; «Помоги Вале снять пальто»; «Принеси Саше шарф»; «Подними варежку, спроси, чья эта варежка»). В каждом режимном процессе получает развитие определенный словарь, связанный с конкретными видами деятельности. Часто дети сами сообщают о том, что они сделали, какие действия выполнили: «У меня руки чистые, я их вытирала салфеткой»; «Я весь компот выпила»; «Я весь суп съел»,

Следует заметить, что возможности для развития речи не во всех режимных процессах одинаковы. Меньшая степень возможностей отмечается в ходе кормления, раздевания после прогулки, одевания после сна. Для речевого общения необходимо выбирать удобное время и создавать специальные ситуации.

Рекомендуется давать детям речевые образцы, объясняя, что и как надо делать и почему именно так, а не иначе. Иногда необходимо задавать вопросы. Общение должно строиться таким образом, чтобы оно помогало ребенку при выполнении соответствующих действий и не мешало другим детям.

Развитие речи успешно осуществляется в самостоятельной игре детей. На третьем году жизни ход игры и обогащение ее содержания еще во многом зависят от окружающих взрослых. Недостаточно выделить время в режиме дня, предоставить место, игровой, материал — необходимо также дать соответствующие знания об окружающем, научить способам действий с предметами, сформировать умение выбирать эти способы, воспитать интерес к действиям, и потребность воспроизводить их. В результате этого увеличивается продолжительность игры с определенными наборами игрушек, формируется устойчивость при воспроизведении целесообразных действий.

Во время выполнения действий дети произносят много различных слов. Постепенно слово отдаляется от действия: сначала, следуя за ним, как бы подводит, итог и обобщает его, потом, предшествуя, планирует его осуществление в реальной предметной ситуации, наконец, замещает предмет илидействие. В результате речь становится самостоятельной деятельностью, выступающей внутри игры. В конце третьего года жизни дети, играя, действуя в воображаемой ситуации, отражают ее в своей активной речи: «Поехал к бабушке... на поезде. Поезд едет-едет... Вдруг сломался... Ехать нельзя… Ия сегодня не приеду к бабушке» и т. д.

Большое влияние на развитие игры в речи в игре оказывают специальные занятия по игрушками. Во время занятий создается возможность совместных действий и сопереживания по поводу происходящего. Это способствует установлению соответствующего контакта между детьми и воспитателями. Дети и вне занятий легко обращаются к взрослым по разнообразным поводам. Ценными обращениями, способствующими развитию речи, являются те, которые касаются способов действий с игрушками и самого игрового процесса («Как построить стол, чтобы он не удал?»; «Сделайте мне два стула»; «У меняесть стол и стул, как построить диван?»).

В случае отсутствия систематических занятий контакт между детьми и воспитателями практически неустанавливается. Дети общаются только между собой, но очень бедно по содержание. Резко меняют содержание общения занятия, проводимые по плану. 06-щение становится регулярным, малыши стремятся прилечь к своей деятельности воспитателя, начинают задавать вопросы.

Следует обратить особое внимание на то, что в этом возрасте дети, мало задают вопрос взрослым. Поэтому в ходе занятий надо поставить больше вопросов, обращенных и к самим детям и к игрушкам (персонажам каких-либо сказок, рассказов). Это создаст условия для подражания, дети сами начнут задавать воспитателю разнообразные вопросы.

Для развития речевого общения важное значение имеет организация совместной игры между детьми. Приучать к вей надо постепенно, безнажима. Сначала учат наблюдать за игр ой другого, потом — осторожно включаться в нее, а затем становятся возможным переход к совместной игре. Если самостоятельной игре детей воспитатель уделял должное внимание, то между ними устанавливается сложное по содержанию речевое общие: дети призывают друг друга к развертыванию игрового процесса («Сделаем два гаража. Ты будешь строить маленький, а я — большой»), помогают том, кто не справляется («Вот так надо строить»), оценивают действия другого ребенка и свои («Ты неумеешь хорошо строить, а я умею»), запрещают выполнять какие-то действия («Не надо ломать. Нельзя трогать») и т. д.

Общение со взрослыми и с другими детьми способствует тому, что дети учатся более сложным формам общения: не только просят или помогают, но и соотносят свой действий с действиями других детей, привлекают их внимание к чему-либо интересному, необычному, договариваются совместной деятельности, просят совета: «Что ли мне еще дом построить?» Самое главное состоит в том, что речь ребенка, являясь средством общения, в определенной степени начинает выполнять функцию саморегуляции поведения. Речевое общение способствует установлению между детьми положительных взаимоотношений.

Для развития речи на третьем году жизни применяются разные методические приемы. Дошкольники все время продолжают встречаться с новыми, незнакомыми предметами, действиями. Начинают знакомиться с некоторыми явлениями, событиями. Все, с чем сталкивается ребенок, взрослый называет словами. Но для углубленного понимания простого называния недостаточно. Поэтому появляется необходимость давать подробные объяснения, раскрывать назначение предметов (для чего, зачем), сравнивать происходящее в данный момент с тем, что малыш видел раньше. По-прежнему сохраняется прием поручений. Но поручения должны быть более сложными, чем на втором году жизни («Оля, подними мишку с пола и поставь его в шкаф. Саша, найди собачку большую и маленькую. Большую оставь себе, маленькую отдай Сереже»).

Необходимо внимательно следить за речью: слушать, как говорит ребенок, и повторять за ним все его слова и фразы. При повторении мы подтверждаем правильность произносимых слов, а в случае необходимости даем образцы для усвоения. В результате получается разговор, не выходящий за рамки тех слов и фраз, которые произносит ребенок. Этот прием имеет важное значение для упражнения в правильном звукопроизношении и употреблении грамматических форм. Если ребенок говорит неправильно, его следует остановить и попросить произнести слово правильно: «Саша, скажи как следует: голубок, а не губулёк. Повтори четко: голубой (ребенок сказал гобулёй). Ты сказал моя пальчик, а надо говорить: мой пальчик». Ребенок может произнести исправленное слово несколько раз, но навязчиво принуждать его к этому не следует, необходимо соблюдать меру. В случае отказа настаивать не надо.

Существенное значение имеет прием вопросов. Сначала детей обучают понимать конкретные вопросы в одной и той же обстановке (Где стоит стол?). Потом учитывается общая ситуация (Что это лежит на диване?). Наконец, вопросы задаются без учета ситуации, с опорой на некоторые знания ребенка («Оля, кого ты видела, когда ходила гулять?»). Для активизации речи необходимо применять все те побудительные слова, которые нацеливают ребенка на высказывания: скажи, повтори, спроси, расскажи.

Важными являются приемы договаривания (воспитатель читает потешку или стихотворение и предоставляет ребенку возможность употребить необходимое слово) и подсказывания нужного слова (ребенок в ходе пересказа или чтения наизусть стихотворения может испытывать затруднения в употреблении какого-нибудь слова; воспитатель вовремя помогает ему).

Умелое использование всех перечисленных приемов способствует своевременному развитию речи детей.

**Вопросы для самоконтроля:**

1. Назовите задачи учебной программы дошкольного образования по развитию активной речи воспитанников первой младшей группы.

2. Опишите содержание учебной программы дошкольного образования по развитию активной речи воспитанников первой младшей группы.

3. Охарактеризуйте словарь дошкольника, грамматический строй речи, произношение звуков речи.

**Раздел 3.** «**Методика словарной работы»**

**«Задачи и принципы словарной работы, ее содержание»**

**Ключевые вопросы:** понятие словарной работы; задачи словарной работы; три этапа познавательной деятельности, обеспечивающих освоение детьми дошкольного возраста простых понятий; три направления словарной работы; реализация программы по словарной работе осуществляется через систему соответствующих занятий; формирование у детей элементарного понимания слова как языковой единицы; цель развития речи детей дошкольного возраста; задачи словарной работы; условия осуществления учебной программы по развитию речи детей дошкольного возраста; методические принципы словарной работы, её содержание; средства речевого развития детей.

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.

Словарная работа в детском саду — это планомерное расширение активного словаря детей за счет незнакомых или трудных слов, которое идет одновременно с ознакомлением с окружающей действительностью, воспитанием правильного отношения к окружающему.

Словарная работа рассматривается как целенаправленная педагогическая деятельность, обеспечивающая эффективное освоение словарного состава родного языка. Развитие словаря понимается как длитель­ный процесс количественного накопления слов, освоения их социально закрепленных значений и формирование уме­ния использовать их в конкретных условиях общения.

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 покрой.

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 художественное 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.

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]](#footnote-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.

Таким образом, 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.

Развитие 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. При этом 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.

Развитие связной речи тесно связано с другими задачами речевого развития детей: формированием словаря, грамматическим строем речи, фонетической стороной речи и выступает как центральная основополагающая задача.

*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, развитии фонематического слуха, в процессе словарной работы, формирования грамматических навыков. 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

**«Методические принципы и средства развития речи детей»**

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 чут*ья («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. Эльконина, *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]](#footnote-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 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]](#footnote-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]](#footnote-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 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 непроизвольной двигательной и речевой активности детей.[[5]](#footnote-5) К одной из таких форм относятся *сеансы 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.

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 учебной 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.

***Содержание словарной работы***.

*Содержание словарной работы*в дошкольном возрасте прежде всего определяется тем, что здесь первоначально складывается словарный запас.

Освоение социального опыта происходит в процессе всей жизнедеятельности ребенка. Поэтому словарная работа связана со всей воспитательной работой дошкольного учреждения. Прежде всего дети усваивают и ***бытовой словарь:*** название частей тела, лица; название игрушек, посуды, мебели, одежды, предметов туалета, пищи, помещений.

**Природоведческий словарь**: названия явлений природы, растений, животных.

***Обществоведческий словарь:*** слова, обозначающие явления общественной жизни (труд людей, родная страна, национальные праздники, армия и др.)

***Эмоционально-оценочная лексика:*** слова, обозначающие эмоции, переживания, чувства (смелый, честный, радостный); качественную оценку предметов (хороший, плохой, прекрасный); слова, эмоциональная значимость которых создается при помощи словообразовательных средств (голубушка, голосок); образование синонимов (пришли, приплелись; засмеялись, захихикали); с помощью фразеологических сочетаний (бежать сломя голову); слова в собственном лексическом значении которых содержится оценка определяемых им явлений (ветхий – очень старый).

***Лексику, обозначающую время, пространство, количество.***

В активном словаре детей должны быть не только названия предметов, но и названия действий, состояний, признаков (цвет, форма, величина, вкус), свойств и качеств; слова, выражающие видовые (названия отдельных предметов), родовые (фрукты, посуда, игрушки, транспорт и др.) и отвлеченные обобщенные понятия (добро, зло, красота и др.). Освоение таких слов должно опираться на формирование знаний понятийного характера, отражающих существенные признаки предметов и явлений. В грамматическом отношении это слова – существительные, глаголы, прилагательные, наречия.

*При отборе слов учитываются следующие критерии*:

коммуникативная целесообразность введения слова в словарь детей;

необходимость слова для усвоения содержания представлений, рекомендованных программой детского сада;

частота употребления слова в речи взрослых, с которыми общаются дети;

отнесенность слова к общеупотребительной лексике, его доступность детям по лексическим, фонетическим и грамматическим особенностям, т.е. по степени общения, трудности произношения, сложности грамматических форм;

учет уровня овладения лексикой родного языка детьми данной группы;

значимость слова для решения воспитательных задач;

значимость слова для понимания детьми данного возраста смысла художественного произведения;

отбор слов, относящихся к разным частям речи (существительные, прилагательные, наречия). Распределение лексики по частям речи нацеливает педагога на работу со всеми лексическими категориями.

***Направления усложнения словарной работы (по В.И. Логиновой).***

В.И.Логинова выделяет 3 направления усложнения словарной работы.

-Первое направление – расширение словаря детей на основе ознакомления их с предметами и явлениями окружающей действительности. Работа в этом направлении опирается на возможность к восприятию, выделению и отличию предметов, понимания явлений, на основе которых формируются представления об окружающем.

-Второе направление – усвоение слов на основе углубления знаний о предметах и явлениях. Тут словарная работа опирается на возможность детей к раздельному (дифференцированному) восприятию, выделению тех признаков предметов и явлений, которые отличают их между собой. В процессе ознакомления с особенностями предметов у детей формируются возможности (сравнение, обследование, обобщение качеств и свойств). Также формируются способности к анализу и синтезу.

-Третье направление – введение в употребление слов, которые обозначают элементарные понятия, на основе различения и обобщения предметов по важным признакам. В этом случае словарная работа опирается на детские познавательные возможности, которые развились в процессе работы по двум первым направлениям.

Все три направления работы реализуются во всех возрастных группах на основе разного содержания.

Работа ведется на соответствующих занятиях:

1) По первоначальному ознакомлению с предметами и явлениями (экскурсии, наблюдения), рассматривание картин, игрушек, игры с дидактической куклой, просмотр фильмов.

2) По углублению знаний про окружающие предметы и явления (ознакомление со свойством и качествами предметов, сравнение предметов между собой;

3) По формированию понятий. (родовых и видовых)

**Вопросы 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.

5.Назовите цель развития речи детей дошкольного возраста.

6.Назовите задачи развития речи детей дошкольного возраста.

7.Определите условия осуществления учебной программы по развитию речи детей дошкольного возраста.

8. Продолжите определение: «Методические принципы обучения – это: …

9. Перечислите методические принципы развития речи и обучения родному языку.

10. Назовите средства речевого развития детей.

11. Дайте определение «общения». Общение – …

12. Назовите занятие, на котором решаются разные задачи развития речи на едином содержании.

13. Назовите виды словарей, которые усваивают дошкольники.

**«Методы и приемы словарной работы»**

**Ключевые вопросы:** методы ознакомления с окружающей действительностью; опосредованное ознакомление; приемы словарной работы.

Можно выделить *две группы методов словарной работы:* методы накопле­ния содержания детской речи (ознакомления с окружающим миром и обогащения словаря) и методы, направленные на закрепление и активизацию словаря, развитие его смысловой стороны.

Первая группа включает методы: а) непосредственного ознакомления с окружающим и обогащения словаря: рассматривание и обследование предметов, наблюдение, ос­мотры помещения детского сада, целевые прогулки и экскурсии; б) опосредованного ознакомления с окружающим и обогащения словаря: рассматривание картин с малозна­комым содержанием, чтение художественных произведений, показ диа-, кино- и видеофильмов, просмотр телепередач.

*Е.И.Тихеева сформулировала требования к проведению экскурсий и осмотров[[6]](#footnote-6)1:*

1. Осмотры должны быть интересны детям. Заинтересо­ванность детей ведет к точности наблюдения и глубине восприятия.

2. Во время наблюдения не следует перегружать внима­ние детей деталями, многочисленными подробностями. Это отвлекает ребенка от главного и быстро утомляет. Один и тот же предмет или явление могут быть объектом наблюде­ний детей разного возраста, но методы работы должны быть различны.

3. Обеспечивать детям во время наблюдения активность восприятия: воспитатель задает вопросы, дети отвечают и сами о чем-то спрашивают, им разрешается не только по­смотреть вещь, но и потрогать, подержать, поиграть с ней.

4. «В интересах максимального использования экскурсия в целях развития речи детей необходимо *заранее устано­вить те речевые формы (точная номенклатура и т. п.), ко­торые будут закрепляться или предлагаться впервые»* (под­черкнуто авторами учебного пособия).

5. Количество наблюдений и экскурсий «должно быть педагогически обоснованно и находиться в соответствии с числом других занятий».

К методам непосредственного ознакомления с окружающим относятся *рассматривание предметов, наблюдения за животными, деятельностью взрослых*. Дети учатся последовательно наблюдать, выделять суще­ственные признаки предметов, используя обследование, приемы сравнения.

Важнейшим методическим вопросом является *сочетание непосредственного восприятия объектов, слова педагога и речи самих детей.* Если дети впервые зна­комятся с явлениями, то требуется почти полное совпадение во времени восприятия предметов, дей­ствий, слов, их обозначающих. При повторном на­блюдении целесообразно вначале предложить вспомнить соответствующее слово, затем воспитателю уточнить его. Можно использовать подсказ начала слова.

*Речевой образец (называние) педагога.* Используются специальные приемы привлечения внима­ния детей к слову, наименованию: интонационное вы­деление, несколько усиленное артикулирование, повторное проговаривание слов и словосочетаний детьми.

Важно варьировать методику повторений. Мож­но рекомендовать повторение как: буквальное индивиду­альное и хоровое воспроизведение образца (Послушайте, как я скажу слово — *аквариум.* Теперь вы скажите); со­вместное произнесение слова педагогом и детьми (сопря­женная речь); игровое повторение «Кто лучше скажет»; ответы на вопросы (А ты как думаешь, как надо сказать?). Речевой образец воспитатель часто сопровождает поясне­нием слов, толкованием их смысла. При пояснении значений слов прежде всего обращают внимание ребенка на функции предметов; при объяснении этимологии мотивированных названий также подчеркивают функцию предмета *(самосвал* — грузовой автомобиль, который сам *сваливает, сгружает, пешеходы* — люди, которые *пешком* ходят, и т. п.).

Среди методов опосредованного ознакомления с окружающим и обогащения словарябольшое место занимает *показ картин с малознакомым содержанием***.** Картина в данном слу­чае дает детям знания о тех объектах, которые они не могут наблюдать непосредственно (о диких животных, о жизни народов в нашей стране и за рубежом, об отдельных видах труда, о технике и средствах передвижения и др.). С физио­логической точки зрения картина обеспечивает связь вто­рой сигнальной системы с первой, быстрое усвоение слов. На роль картинки в развитии словаря обращал внимание еще К.Д.Ушинский: «*Учите ребенка каким-ни­будь пяти неизвестным ему словам, и он будет долго и напрасно мучиться над ними; но свяжите с картинками двадцать таких слов — и ребенок усвоит их на лету»*[[7]](#footnote-7)1. Картина несет ребенку вместе спред­ставлением и слово, ее рассматривание сопровождается ре­чевым образцом, пояснениями и рассказом воспитателя, чтением стихов, загадыванием и отгадыванием загадок, объяснением и толкованием новых слов, сопоставлением их с уже известными, постановкой вопросов, многократным проговариванием слов детьми в разном контексте.

При выборе картин в целях обогащения представлений, понятий должна соблюдаться строгая по­степенность, переход от доступных, простых сюжетов к более сложным.

Одним из средств обогащения словарного запаса детей является *художе­ственная литература.* Словарная работа выступает как важ­нейшее звено в работе над текстом. Качество восприятия текста находится в прямой зависимости от понимания язы­ковых средств, особенно значений слов. Эффект усвоения слова можно усилить, если использовать его в разных видах речевой деятельности детей.

Вторая группа методов словарной работы используется для закрепления и активизации словаря: рассматривание игрушек, картин с хорошо знакомым содержанием, дидактические игры, чтение художественных произведений, дидактические (словарные) упражнения.

*Рассматривание игрушек* как метод уточнения, закрепления и активизации словаря используется во всех возрастных группах. Содержание и подбор игрушек определяются возрастными особенностями детей и задачами речевой работы. Для развития словаря используются различные категории игрушек: люди (фигурки детей, взрослых), жилища людей и их окружение, средства передвижения, животные, птицы, овощи, фрукты, грибы, орудия труда. Особое значение имеет предложенная Е.И.Тихеевой дидактически оборудованная кукла (платье, белье и обувь, постель, посуда, мебель, орудия труда), которая является средством закрепления и активизации бытового словаря в организо­ванных играх и занятиях.

В методике обращается внимание на разницу в двух мето­дах: методе рассматривания игрушек и методе дидактических игр с ними (О.И.Соловьева, А.М.Бородич и др.). При рассматривании игрушек применяются игровые приемы, иг­ровые действия, но нет строгих правил. Дидактическая игра имеет другую структуру (игровую задачу, игровые правила, игровые действия). Однако в практике часто эти два метода объединяются, причем первый предшествует второму.

*Рассматривание картин* направлено на уточнение детс­ких представлений и словаря и всегда сопровождается бе­седой, активизирующей накопленный словарь. Сло­варная работа при этом связана с развитием диало­гической речи. Воспитатель вопросами побуждает детей использовать определенные (заранее им отобранные) слова и словосочетания. Вопрос является основным при­емом работы над словом.

*Дидактические игры*. Словарные игры проводятся с иг­рушками, предметами, картинками и на вербальной осно­ве (словесные). Игровые действия в словарных играх дают возможность активизировать имеющий­ся запас слов. Новые слова не вводятся. Если воспитатель стремится сообщить новые слова, он вторгается в игровое действие, отвлекает от игры пояснени­ями, показом.

Подбор материала для дидактических игр должен опре­деляться задачами словарной работы. Для активизации бы­тового словаря подбирают игрушки или картинки, изобра­жающие предметы быта, для активизации природоведчес­кого словаря — природный материал (листья, овощи, фрук­ты, животные, птицы). Одним из условий четкого руко­водства играми является определение перечня слов, под­лежащих усвоению.

В методике накоплен богатый арсенал дидактических игр («Ма­газин», «Что из чего сделано?», «Кому что?», «Кто найдет, пусть возьмет», «Кто первый узнает?», «Чудесный мешочек», «Парные картинки», домино «Транспорт»).

*Дидактические упражнения.* В методике принято выделять лек­сические и словарные упражнения. Лексически­ми называются упражнения, служащие для закрепления знаний ребенка в области лексики. Материалом для них являются слова и устойчивые словосочетания, функцио­нирующие в речи: антонимы, синонимические ряды слов, паронимы, фразеологические средства языка.

Если придерживаться такого принципа типологии, то подавляющее большинство упражнений со словом, его смысловой стороной следует назвать словар­ными. Термины «словарные» и «лексические» употреб­ляются как синонимы.

Дидактическое упражнение в отличие от дидактической игры не имеет игровых правил. Игровая задача словарных упражнений состоит в быстром подборе соответствующего слова. Особое внимание следует уделять подбору речевого материала, постепенности в ус­ложнении заданий, их связи с предыдущими этапами ра­боты над словом.

Основным содержанием лексических упражнений являются виды классификации слов: по родовому признаку (по группам: *овощи, фрукты, посуда);* по родовому и подродовому признакам *(животные, домашние животные, дикие животные);* по свойствам *(цвет, вкус, величина, материал);* подведение слов видового значения под родовое понятие *(автобус, трамвай, такси),* составление словосочетаний и предложений с антонимами, многозначными словами; распространение предложений с использованием заданных слов.

Отличительной чертой словарных упражнений является то, что большинство из них одновременно направлено на формирование грамматической стороны речи: на согласо­вание слов, словоизменение, употребление слова в соста­ве предложения, что объясняется единством лексических и грамматических значений слова. Это лексико-грамматический тип упражнений.

Многостороннее влияют на речь детей ***загадывания и отгадывания загадок*.** На основе учета характера загадок, особенностей развития детей сформулированы следующие требования к их применению в целях развития словаря:

— загадыванию загадок должно предшествовать ознакомление детей с предметами, их характерными признаками;

— загадки должны быть доступны с точки зрения содержания, формы. Сначала дети отгадывают загадки, построенные на прямом описании характерных признаков («Длинное ухо, комочек пуха, прыгает ловко, грызет морковку»), постепенно вводятся загадки, содержащие метафору, т. е. в которых описание предмета дается через сравнение с другими предметами («Сидит дед, во сто шуб одет. Кто его раздевает, тот слезы проливает»);

— обучение отгадыванию загадок должно осуществляться на наглядном материале и на основе соотнесения словесного образа с реальным предметом (рассматривание предметов);

— отгадывание загадок должно сопровождаться рассуждениями и доказательствами, объяснениями образного описания;

— придумывание загадок самими детьми должно основываться на большой предварительной работе по рассматриванию и описанию предметов, отгадыванию готовых загадок;

— загадывание и отгадывание загадок следует проводить в игровой форме.

***Приемы словарной работы: обогащение и уточнение словаря (показ, называние, поручение, объяснение значения, повторение слов и др.); активизация словаря (вопросы, дидактические упражнения и игры, загадывание и отгадывание загадок).***

*Приемы словарной работы помогают* выделить нужно слово в речи воспитателя, понять его значение, твердо запомнить, содействовать употреблению в их речи. Поэтому в одном и том же методе используется одновременно несколько приемов, ряд из них при этом будет ведущим, основным.

*Называние* (образец произношения) нового или трудного. Педагог должен так произнести намеченное слово, чтобы дети обратили на него внимание, восприняли его без искажений (четкая дикция, несколько утрированная артикуляция, логическое ударение, интонирование, смена силы голоса, пауза перед словом, прямые словесные указания). Произносить слово нужно медленно, орфоэпически правильно, но не по слогам.

Называние часто сопровождается *показом объекта.* «Посмотрите, внутри плиты большая духовка»— говорит воспитатель, открывая дверцу духовки и показывая жестом.

Иногда называние нужно сопровождать *толкованием* (пространным толкованием, заменой знакомым словом или сопоставлением со знакомым синонимом, сравнением со знакомым антонимом), например: «Аквариум- стеклянный ящик, в нем живут рыбки, через стекло нам их хорошо видно».

Часто мы используем *включение слова в предложение*, показ его сочетаний с другими словами. Например, при рассматривании трамвая воспитатель говорит: «В задние двери трамвая пассажиры входят» и т. д.

Можно применять *повторение слова* самим воспитателем неоднократно в течение занятия, отдельными детьми с места, повторение хором (усиливает речевую активность, способствует выделению в сознании нужного слова).

Интерес к слову можно усилить *объяснением происхождения (этимологии) слова* для углубления понимания, развития любознательности, чутья к языку (Ребята, почему так говорят: грузовой автомобиль, грузовик?). Воспитатель должен поощрять вопросы детей о происхождении слов.

Для активизации словаря хорош такой прием, как *вопрос.*

Как прием можно применять некоторые упражнения *или дидактические игры, загадки, сравнение предметов,* кратковременные упражнения в подборе слова (Кто больше увидит и назовет?), словесные игры на классификацию предметов и др.

В связи с чтением и рассказыванием можно использовать:

— накопление содержания речи в предварительной работе, обогащение знаний об окружающем с целью подготовки детей к восприятию произведения;

— акцентирование внимания на словах, несущих основную смысловую нагрузку;

— лексический анализ языка художественных произведений (выявление значений незнакомых слов, выражений, уточнение оттенков значений слов, употребляемых в конкретном смысле, анализ изобразительных средств языка текста);

— объяснение педагогом значений слов;

— проговаривание слов детьми;

— замена авторских слов словами, близкими по значению;

— подбор слов для характеристики героев;

— употребление слов в разном контексте в связи с беседой по содержанию произведения.

Прекрасным средством развития мышления и образной речи являются пословицы, поговорки, загадки, прибаутки.

***Роль экскурсий и наблюдений в ознакомлении воспитанников раннего и дошкольного возраста с окружающим миром и в развитии их словаря.***

*Экскурсия* -- один из видов занятий по ознакомлению детей с природой. Во время экскурсии ребенок может в естественной обстановке наблюдать явления природы, сезонные изменения, увидеть, как люди преобразуют природу в соответствии с требованиями жизни и как природа служит им.

Преимущества экскурсий-занятий и в том, что здесь дети имеют возможность видеть растения и животных в среде их обитания. Экскурсия помогает формировать у ребят первичные мировоззренческие представления о взаимосвязях, существующих в природе, материалистическое миропонимание.

*По содержанию экскурсии условно делят на два вида:*

- *природоведческие* -- в парк, в лес, на реку, на луг и т. д., а также в зоопарк, ботанический сад (они проводятся в разные сезоны);

- *экскурсии на сельскохозяйственные объекты* -- в поле, на птицефабрику, в сад, огород и т. д. в целях ознакомления с трудом взрослых.

На экскурсиях воспитатель организует игры с использованием естественного материала (песка, снега, воды, листьев), игрушек, приводимых в движении ветром, водой, в процессе которых дети накапливают чувственный опыт, познают различные качества предметов природы. Количество изучаемых на экскурсии объектов и явлений, должно быть небольшим (для младших групп 1-2, для средней 2-3, для старших 3- 4). Во время экскурсий воспитатель ставит вопросы, так, чтобы дети, наблюдая явления, сопоставляли их и делали некоторые самостоятельные выводы.

В *средней группе* дети должны знать, какие явления характерны для каждого времени года, выделять некоторые признаки сезона (осенью созревают плоды, улетают птицы, опадают листья) понимать зависимость жизни животных от сезона, а также растений.

Дети *старшей группы* должны самостоятельно выделять характерные признаки сезона, знать последовательность времени года, устанавливать зависимость между состоянием неживой природы, растительным миром, трудом и бытом людей.

Дети подготовительной группы могут уже объяснить некоторые причинные, последовательные, временные связи, сравнивать сезоны, давая характеристику сезона, могут выделять признаки неживой природы, растительного и животного мира, труда и быта людей.(5, 8)

*Наблюдение* - это целенаправленное, планомерное, более или менее длительное восприятие человеком предметов и явлений окружающего мира. Оно связано с показом изменяющихся явлений. Его цель - не только познакомить детей с предметами или явлениями, но и научить замечать изменения в окружающей обстановке. Дети наблюдают за поведением и повадками животных, изменениями в жизни растений, в неживой природе.

Воспитатель помогает детям овладеть деятельность наблюдения, ставит перед ними познавательную задачу, обучает различным способом обследования объектов, учит следовать предлагаемому плану наблюдения, а затем и самостоятельному планированию, формирует умение отбирать в соответствии с поставленными задачами характерные существенные признаки.

Наблюдение лишь тогда верно отражает изучаемые явления и процессы, когда имеется чёткий план его проведения, в котором обозначены объекты наблюдений, цели и задачи его, время наблюдения, длительность и предполагаемый результат, ожидаемое изменение. (2, 9)

Объективность выводов по данным наблюдений значительно возрастает в том случае, если воспитатели сопоставляют получаемую ими информацию с данными других коллег. Наблюдению может предшествовать беседа, во время которой выявляются знания детей о наблюдаемом объекте, даются указания, на что следует обратить особое внимание.

Содержание занятий, связанных с наблюдениями, постепенно усложняются; выбираются более сложные объекты наблюдения, углубляется его план, рассматриваются новые стороны явлений, намечается переход к познанию связи между ними.

Наблюдения организуются не только на занятиях, но и в повседневной жизни. Они могут быть кратковременными (наблюдение за погодой, поведением птиц, рыб, животных) и длительными (наблюдение за развитием растений, сезонными явлениями). (4, 2)

Каким образом развивать в детях драгоценную способность наблюдения, научить их пользоваться своими чувствами, своим моторным аппаратом для последовательного накопления практического опыта и обусловленных им образов, представлений и речевых умений? Путь для этого один -- организованное знакомство детей с окружающей их конкретной действительностью и оказание им систематической помощи в использовании ее в интересах своего развития. Внешний мир, представленный сознательно, разумно и систематически перед детьми, является той ареной, на которой воздвигается здание их восприятий. Содействовать стройному росту этого здания -- главнейшая цель занятий по наблюдению и экскурсий.

Второй, не менее важной целью их должно быть отражение этого мира восприятий в речи. Представление должно предшествовать слову, но слово должно следовать за представлением. Представление, не воплотившееся в ясное, толковое слово, теряет значительную часть своей ценности. Познаваемые нами вещи и явления носят окраску человеческой речи, человеческих понятий, выраженных словом. Человек, пребывающий с глазу на глаз сам с собой, уточняет свои мысли словом.

Занятия по наблюдению должны вестись так, чтобы слово сопровождало и закрепляло наблюдаемое. Это один из видов обучения. Мы знаем, какую громадную роль в развитии ребенка играет самообучение в раннюю пору его жизни. Самообучение младенца уже нуждается в помощи взрослого. По мере продвижения ребенка по возрастным ступеням роль взрослого, руководящего его обучением, становится все значительнее и сложнее. (5,3)

Существует два способа методического использования содержания окружающей среды в интересах развития детей: предмет, включаемый в педагогическую работу как образовательный материал, приближается к детям, им преподносится. Но это не всегда возможно. Есть предметы и явления, которых приблизить к детям нельзя. В таком случае неизбежен второй путь -- приближения детей к предмету, к явлению. Этот второй путь претворяется в метод, известный под названием экскурсий. Экскурсии с детьми проводятся вне учреждения. Но и в самом учреждении можно провести своеобразную экскурсию-осмотр, потому что в любой квартире, даже комнате, могут быть предметы, которых приблизить к детям нельзя, но к которым должны быть приближены сами дети.

**Раздел 4. «Методика формирования грамматического строя речи»**

**«Усвоение и формирование грамматически правильной речи**

**у воспитанников дошкольного возраста»**

**Ключевые вопросы**: понятие грамматического строя речи; развитие грамматического строя в первый период; развитие синтаксического строя речи во второй и третий периоды, переход от дограмматического этапа к усвоению грамматических категорий и их внешнего выражения в речи; усвоение морфологии; словообразовательные инновации в детской речи.

*Грамматический строй речи* – это совокупность знаний и умений, необходимых человеку, чтобы создавать высказывания самому и понимать высказывания других людей (Е. И. Негневицкая, А. М. Шахнарович). Практическое овладение правилами – результат собственного речевого опыта.

В грамматическим строе языка выделяются *морфологический строй*, к которому относится умение изменять слова по формам (например, склонять существительные, спрягать глаголы, изменять прилагательные в роде и числе при согласовании их с существительными и т.д.), образовывать слова с помощью суффиксов (хлеб - хлебница, строить - строитель), приставок (летел, улетел, прилетел, облетел), создавать сложные слова из двух простых (длинные уши - длинноухий) и др.; и *синтаксический строй*, который предусматривает умение соединять слова в высказывании.

При овладении родным языком в естественных условиях грамматические правила усваиваются ребенком самостоятельно на основе определенного уровня его когнитивного развития.

Отношения, которые лежат в основе грамматических категорий, первоначально ребенок постигает в процессе предметно-манипулятивной деятельности. Предметные действия и одновременное познавательное развитие, а также возникновение символической функции в игре выступают предпосылкой развития грамматического строя речи ребенка.

В дальнейшем дошкольник усваивает сложную систему грамматических закономерностей на основе анализа речи окружающих, выделения общих правил грамматики на практическом уровне, обобщения этих правил и закрепления их в собственной речи. В результате формируется грамматический строй речи ребенка.

*В первый* – *дограмматический* - *период*, по А.Н. Гвоздеву, выделяются две стадии:

- стадия использования однословных предложений (1 год 3 месяца - 1 год 8 месяцев);

- стадия использования предложений из 2-3 слов (1 год 8 месяцев - 1 год 10 месяцев).

Первые слова ребенка являются одновременно и первыми высказываниями – ***голофразами***. Слово-предложение служит как для обозначения отдельного конкретного предмета, действия, так и целой ситуации. (Например, *киса* в различных ситуациях может означать: вот кошка; кошачий коврик; кошка поцарапала и т.д.)

Но иногда, даже на первой стадии, в речи некоторых детей можно услышать отдельные словоформы, которые напоминают случаи первых падежных противопоставлений: «Мами» (протягивая руки к матери); «Баби» (это бабушкина вещь). Формы слов постепенно «размораживаются».

На второй стадии ребенок строит высказывания из двух слов, однако эти слова пока что также «заморожены»: «Деда бай» (Дед спит); «Дядя лю-лю» (Дядя говорит по телефону). Каждое подобное предложение содержит неизменяемое слово из "языка нянь".

Трехсловные высказывания также могут еще состоять из «замороженных» форм («Папа яма копать», «Мама ниська цитаць» - Мама, книжку почитай).

*Во второй период* освоения грамматики (1 г. 10 месяцев – 3 года) – происходит усвоение грамматической структуры предложения, связанный с формированием грамматических категорий и их внешнего выражения. Этот период характеризуется быстрым ростом разных типов предложений – простых и сложных, в которых члены предложения получают выражение в синтаксических средствах языка.

Овладение синтаксисом (как и освоение родного языка в целом) находится в прямой зависимости от уровня развития предметно-практической и игровой деятельности ребенка, развития его мышления, общения со взрослым и сверстниками.

Уже на границе первого и второго периодов происходит переход от дограмматической стадии к морфологической. Это выражается, в частности, в том, что для детей становится значимым порядок слов в предложении (подлежащее предшествует сказуемому, а если имеется дополнение, оно также ставится перед сказуемым: «Баба каса варить» - Баба кашу варит).

Практически весь второй год жизни уходит на освоение глубинных структур предложений, сначала однословного, затем - двух- и трехсловного.

К двум годам в речи детей появляются трех- четырехсловные предложения, которые ученые рассматривают как начальную стадию усвоения грамматической структуры предложения.

Период одно- и двухсловных предложений сменяется появлением развитых синтаксических форм, которые могут выполнять различные функции: субъект-объекта («Катя бросает мячик»); принадлежность («Это туфельки Кати»); соединение («Я вижу носки и колготки»); атрибуции («Это праздничное платье») и др.

К трем годам детьми усваиваются основные типы сложного предложения. Первые из них соединяются без союзов, затем появляются союзы. Дети используют в речи как сочинительные, так и подчинительные союзы.

В *третий период* усвоения грамматики (от 3 до 7 лет), названный А. Н. Гвоздевым морфологическим, т.к. он связан с освоением морфологической системы русского языка, продолжается овладение и его синтаксическим строем.

Дальнейшее углубление знаний об окружающем обуславливает усложнение синтаксических конструкций в речи детей. Уже дети младшего дошкольного возраста начинают строить сложноподчиненные предложения, в которых отображаются связи и отношения между предметами и явлениями. Чаще всего используются сложные предложения времени и дополнительные. Структура этих предложений еще несовершенна: часто в них отсутствует союзная связь, она заменяется интонацией, наблюдаются нарушения порядка слов, особенно в условном придаточном предложении: "А у меня звезда есть, на фронте дают которую».

В среднем дошкольном возрасте в речи детей по-прежнему преобладают простые предложения, но структура их усложняется: появляются предложения с однородными дополнениями и определениями, а затем – обстоятельствами. Нередки случае, когда перед однородными членами предложения стоит обобщающее слово: «Два мы – я и папа…»; «Вот принесли новые игрушки: котика и собачку». 11% по отношению к общему числу предложения составляют сложные предложения.

Овладение внеситуативно-познавательной формой общения приводит к тому, что у детей появляется потребность объяснить друг другу то, что они видят и знают. В этих ситуациях, отмечают исследователи, дети произносят столько сложных предложений, сколько не услышишь от них даже на очень насыщенных в познавательном отношении занятиях по родному языку. Дошкольники осваивают сложноподчиненные предложения с придаточными причины, сравнения, условные, правда, последние используются крайне редко: «Меня дождик не замочил, потому что я под зонтиком был», «Если съесть, мама будет плакать». По-прежнему наблюдаются случаи, когда союз в предложении пропускается («Построила, вот, домик и сказала, вот, не открывать никому»), пропускается часть союза («Вот лопнул шар у дяди, потому нажал сильно»).

В речи детей старшего дошкольного возраста увеличивается число развитых предложений с однородными членами, объем простых и сложных предложений. Дети употребляют прямую и косвенную речь.

К концу дошкольного детства ребенок овладевает почти всеми союзами и правилами их применения. Увеличивается количество обобщающих слов. Однако в самостоятельной речи дети редко используют все типы сложных предложений, часто допускают ошибки в согласовании слов при их построении.

**«Овладение морфологией»**

В рамках *второго периода* формирования грамматического строя речи выделяются три стадии:

- стадия формирования первых форм: числа, падежа, времени (1 год 10 месяцев – 2 года 1 месяц);

- стадия использования флективной системы русского языка (словоизменения) для выражения синтаксических связей (2 года 1 месяц – 2 года – 3 месяца);

- стадия усвоения служебных слов для выражения синтаксических отношений (2 года 3 месяца – 3 года).

Очередность освоения морфологических категорий и форм, которыми они выражаются, зависит от ряда причин. В первую очередь - от прагматической ценности: насколько смысл, который соотносится с данной категорией, является актуальным для практической деятельности ребенка.

Важным фактором готовности ребенка к усвоению грамматических категорий выступает их когнитивное (познавательное) развитие. При этом когнитивное развитие, отмечает С.Н. Цейтлин, является первичным по отношению к развитию языковому.

Так, категорию числа малыш может усвоить только в том случае, если сумел разграничить один - не один предмет. Овладение категорией рода возможно только после того, как у ребенка сформируется умение вычленять себя из социума, осознавать свое "я". Категория рода является сложной для детей, потому что в русском (как и в белорусском) языке вместе с не всегда мотивированным разграничением трех родов существительных сохраняется разграничение существительных для обозначения одушевленных и неодушевленных предметов.

По этому поводу выдающийся психолог А. В. Запорожец писал, что ребенок улавливает сложные грамматические категории или, наоборот, перестает их улавливать в зависимости от того, соотносит он эти речевые формы, эти инструкции логике действия или не соотносит.

Фактором, влияющим на последовательность усвоения грамматических категорий, выступает и их сложность: ребенок проходит путь от конкретных форм к более абстрактным, от простого выражения смысла к сложному.

Долгое время считалось, что овладение грамматическим строем речи происходит путем подражания (имитации) ребенком готовым речевым образцам и упражнений в их использовании. Но исследования А. Н. Гвоздева, Ф. А. Сохина, А. М. Шахнаровича, А. Г. Тамбовцевой (Арушановой) и др. доказали, что ребенок относится к языку не пассивно, а активно, конструктивно. Он неосознанно анализирует языковые явления и выделяет их формальные признаки (формы, с помощью которых выявляются те или иные значения).

Доказано, что еще в раннем возрасте грамматические средства постепенно начинают приобретать для ребенка смысловую нагрузку. Овладение отдельными морфологическими элементами языка происходит следующим образом. Сначала появляется аморфное слово - ономатопея, например *биби*. Затем, благодаря тому, что ребенок выделяет суффикс -ка из разных знакомых слов (мышка, шапка, тарелка), он присоединяет его к своим словам, получается *бибика*. Причем *биби* - это и машина, и ехать, и берегись машины. А *бибика* - это лишь машина.

По словам Ф. А. Сохина, ребенок в раннем детстве усваивает «значение формы», то есть значение приставок, корня, суффиксов - тех элементов слова, на которых основано словоизменение и словообразование. В этот период у детей появляются "ошибки по аналогии" (*птички летют* - по аналогии с «клюют», *палочком, иглом, ложком, кошком* - по аналогии с «мячиком»). Как уже отмечалось ранее, ребенок открывает правило и желает действовать только в соответствии с этим правилом. Поэтому он применяет одну грамматическую форму для выражения значений, которые в языке передаются разными грамматическими формами. Так, почти все дети в раннем возрасте говорят *лизаю, рисоваю, жуваю*. Эта форма является аналогом нормативной формы *ломаю, засыпаю, хватаю*, которую дети постоянно слышат, поэтому им проще использовать одну стандартную форму. Такое явление получило название «***сверхгенерализации***».

А. Н. Гвоздев писал, что грамматический строй к трем годам в основном является освоенным.

*В третий период* освоения грамматического строя речи (от 3 до 7 лет) дети овладевают системой морфологических средств оформления грамматических категорий, усваивают типы склонений и спряжения, традиционные формы, чередования звуков, способы словоизменения и словообразования.

Дошкольное детство – это этап освоения «формы значения» (Ф. А. Сохин). Дети замечают значения, носителями которых в составе слова являются морфемы. В основе этого явления лежит активный поиск ребенка, повышенное внимание к значению и звучанию слова, к отношениям между словами.

Важно, что по мере развития ребенок проявляет нормативное чутье правила: он начинает определять, является ли высказывание правильным относительно языкового стандарта.

Так, А.М. Шахнарович приводит пример самокоррекции собственного выражения ребенком: "В реке было много рыб ... рыбей ... много рыбы".

Поскольку русский и белорусский языки имеют сложную систему грамматических правил, в течение всего дошкольного детства, пока идет активный процесс усвоения грамматических средств, в речи детей встречается много грамматических ошибок.

Типичные ошибки в речи детей, для которых родным является белорусский язык, систематически не изучались. В ситуации близкородственных двуязычия много грамматических ошибок в речи дошкольника обусловливаются влиянием второго языка (см. разд. 13).

В русском и белорусском языках способом словообразования является сочетание различных по значению морфем. Это значит, что новые слова создаются на базе имеющихся в языке значимых частей слова: приставок, корней, суффиксов, окончаний. По данным языковедов, в наших языках только 2% слов являются немотивированными (непроизводными), все остальные образуются с помощью названных морфем и потому называются мотивированными (производными) словами. Например, производные слова *домик, домовой, домовитый, домашний, надомный* и др. образованы от немотивированного слова *дом*.

Таким образом, для образования слов дошкольник должен освоить словообразовательные модели, лексические значения основ слов и смысл значимых частей слова.

А. Г. Тамбовцева-Арушанова выделяет три этапа овладения детьми способами словообразования.

П е р в ы й э т а п (от 2,5 лет до 3,5 – 4 лет) – период накопления первичного словаря мотивированной лексики и формирования предпосылок словообразования. Словопроизводство в этот период носит случайный, ситуативный характер.

В т о р о й э т а п (от 3,5 лет до 5,5 – 6 лет) – период активного освоения словопроизводства, формирования обобщенных представлений о мотивированности наименований, регулярного словотворчества.

Т р е т и й э т а п (после 5,5 - 6 лет) – период усвоения норм и правил словообразования, самоконтроля, формирования критического отношения к речи, снижения интенсивности словотворчества.

Детское словотворчество - одна из главных особенностей развития речи дошкольника. В словотворчестве проявляется способность детей создавать «неологизмы», такие как, например, «*отсонилась*», «*бананас*», «*паукашечка*». К.И. Чуковский очень метко назвал их "лепыми нелепицами» Детское словотворчество - закономерный путь овладения ребенком морфологическими средствами языка, одно из проявлений развивающейся комбинаторной способности ребенка. К. И. Чуковский писал: «Тот, кто в раннем детстве на пути к освоению родного языка не создавал таких слов, как« ползук», «вытонуть», «тормозило» и т. д., никогда не станет полным хозяином своего языка»[[8]](#footnote-8). А. Г. Тамбовцевой-Арушанова показала, что первоначальной функцией словотворчества является номинативная, когда ребенок называет своим словом принципиально новый объект. Позже номинативная функция отходит на второй план, а на первый выступает функция ориентировочная и экспрессивная (эстетическая). Ребенок начинает обыгрывать слова, создавая по несколько вариантов (сплим, сплюм, сплям). Игра словами доставляет ему удовольствие. По словам Д. Б. Эльконина, ребенок неутомимо экспериментирует со словом, как с материальным объектом, так же, как он экспериментирует с предметами и игрушками.

Период активного использования всех возможностей системы при полном или почти полном игнорировании нормы является наиболее продуктивным и творческим в развитии речи ребенка. Именно этому периоду посвящена знаменитая книга К. И. Чуковского "От двух до пяти", в которой содержится богатейший материал по указанной проблеме.

Психолог, исследователь детской речи Т. Н. Ушакова выделила несколько принципов, по которым дети образуют новые слова:

1) Часть какого-нибудь слова используется как целое слово: *лепь* (то, что слеплено), *стрель* (от стрелять). Эти слова Т. Н. Ушакова назвала словами-осколками.

2) Присоединение к корню слова "чужого" окончания: *правдун* (тот, кто говорит правду), *пахнучий, радование, страшность* и др.

3) Одно слово составляется из двух ("синтетические слова"). При создании "синтетических" слов происходит сцепление тех частей слова, которые звучат похоже: мокрес = мокрый + компресс; колоток = колотить + молоток, песковатор = песок + экскаватор, причесеська = прическа + расческа.

К. И. Чуковский, анализируя подобные словоформы в речи детей, отмечал, что ребенок "исправляет" название предмета, стараясь подчеркнуть ту единственную его функцию, которую успел рассмотреть. "Ребенок неосознанно требует, ... чтобы в слове был живой, ощутимый образ, а если этого нет, ребенок сам придает непонятному слову желательный образ и смысл".

Словотворчество явно демонстрирует самостоятельность детей в создании слов и их форм. Примечательно, что использование приставок, суффиксов, окончаний в новых словах детей всегда строго соответствует грамматическим законам родного языка.

Период словотворчества длится недолго. К пяти-шести годам словотворчество начинает гаснуть. К. И. Чуковский связывал это явление со снижением природной чувствительности к языку, потерей лингвистической гениальности. А. Н. Гвоздев отмечал стремление ребенка говорить так, как говорят взрослые. Т. Н. Ушакова связывает угасание детского словотворчества с тем, что ребенок уже довольно прочно усваивает грамматические формы и свободно их использует. Как показало исследование А. Г. Тамбовцевой-Арушановой, в обычных обстоятельствах старшие дошкольники начинают стесняться своих языковых экспериментов, понимая, что они говорят неправильно. Однако при создании специальных игровых проблемных ситуаций они демонстрируют более высокие возможности словотворчества. Такая интеллектуальная игра, замечает автор, имеет двоякий результат, доставляя знания о языке и удовлетворяя естественную потребность в юморе, улыбке, радости.

**Вопросы для самоконтроля:**

1. Что такое грамматический строй речи?

2. Как развивается грамматический строй в первый период?

3. Как развивается синтаксический строй речи во второй и третий периоды?

4. Как дети усваивают морфологические формы?

5. Что такое детское словотворчество?

**Раздел 5. «Методика воспитания звуковой культуры речи**

**детей дошкольного возраста»**

**«Задачи воспитания звуковой культуры речи. Методика работы над компонентами звуковой культуры речи»**

**Ключевые вопросы:** понятие звуковой культуры речи; развитие речевого слуха у детей ; развитие речедвигательного и голосового аппарата у детей; развитие правильного речевого дыхания; формирование правильного звукопроизношения у детей; формирование дикции у детей; воспитание орфоэпически правильной речи; развитие темпа речи у детей; формирование выразительности речи у детей; формы воспитания воспитания звуковой стороны речи детей в детском саду.

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 и 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 своевременнее 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.

Работа по развитию слухового внимания и речевого слуха направлена 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 голоса — 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.

Формирование правильного речевого дыхания;

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 разращений, 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).* От простых игр переходят к более сложным, где требуется сильная воздушная струя возд*уха, – 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 поводятся 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 двустишия, 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 для самоконтроля:**

1. Раскройте понятие «звуковая культура речи и ее компонен­ты».

2. Охарактеризуйте звуковые и просодические элементы зву­ковой стороны речи.

3. Раскройте методику формирования звуко- и словопроизношения у детей.

4. Раскройте методику формирования речевого слуха у детей дошкольного возраста.

**Раздел 6. «Методика развития связной речи детей дошкольного возраста»**

**«Особенности развития связной речи у воспитанников»**

**Ключевые вопросы:** понятие связной речи; характеристика связных высказываний детей; методы обучения детей разным видам рассказывания; обучение детей пересказу.

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 (Текучёв 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 емунаходить 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 и серии картин, 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, определяющие 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.

*Моделировани*е 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. Пеньевской, 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 *бесед*а. 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 для самоконтроля:**

1. Дайте характеристику связной монологической речи.

2. Назовите типы связного высказывания?

3. Раскройте структуру обучения детей пересказу.

4. Дайте характеристику разным видам рассказывания.

5. Раскройте методы и приемы обучения детей рассказыванию.

**Раздел 7. «Ознакомление дошкольников с художественной литературой**»

**«Методика чтения и рассказывания воспитанникам дошкольного возраста художественных произведений»**

**Ключевые вопросы:** понятие "художественно-речевая деятельность дошкольников"; основные компоненты художественно-речевой деятельности дошкольников; круг детского чтения; формы работы с художественной литературой; методы и приемы ознакомления дошкольников с произведениями художественной литературы и фольклора; ознакомление детей дошкольного возраста с иллюстрациями; организация игры-драматизации на основе художественных произведений; центр речевой активности в детском саду**.**

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.

*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.

*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 утренники*.

Наряду с этими формами педагог организует в повседневной жизни *ситуации общения*, которые включают: *содержательное общение на темы художественных произведений; рассматривание иллюстраций и репродукций; прослушивание лучших образцов словесного искусства в грамзаписи, просмотр 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.*

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 отношения к литературе педагог помогает им представлять то, о чем рассказывается в произведении, рассказывать текст эмоционально, проявлять вовремя повествование свое отношение к тем явлениям и событиям, которые отражаются в произведения, 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.

З***анятия по ознакомлению с художественной литературой***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 ***занятия*** 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. 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. 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.

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. 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 4года 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 5и 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

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. 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 Слоненка длинный нос») Н. Селещук (сборник сказок «Бацькаў дар») и др. Широко известны такие русские иллюстраторы, как А. Пахомов, В. Лебедев, Е. Чарушинн, 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 основноее 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 прадметность 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. 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 разыгрыванне 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.

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.

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 тэксту. 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 инсценираванием 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 актывности 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 для самоконтроля.**

1. Назовите основные компоненты художественно-речевой деятельности дошкольников.

2. Какие особенности восприятия литературных произведений характерны для детей младшего, среднего, старшего дошкольного возраста?

3. Дайте характеристику методов и приемов ознакомления дошкольников с произведениями художественной литературы и фольклора.

4. Какие формы работы с художественной литературой можно использовать вне занятий?

5. Раскажите методику ознакомления с книжной иллюстрацией в разных возрастных группах?

**Раздел 8. «Обучение грамоте воспитанников дошкольного возраста**»

**«Теоретические основы обучения грамоте»**

**Ключевые вопросы:** сущность подготовки к обучению грамоте и ее место в общей системе работы учреждения дошкольного образования; содержание и методика работы по ознакомлению детей со словом; компоненты действия звукового анализа слова; процесс ознакомления детей со звуковым строением слова.

*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 (жжжууук, зззввооонноок), 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 дидактической 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 (замок - замо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 фонематическогослуха дошкольников начинается в средней группе.

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, слово-название 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. Основной 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 слогообразующей ролью гласного звука, то логичным продолжением этой работы является выделение гласного звука в ударном слоге. 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 отличаются именно этими звуками (угол - уголь, вазы - вязы, ирис - ирис). Работа над смыслоразличительной 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 для самоконтроля**

1. Какова сущность подготовки к обучению грамоте и ее место в общей системе работы учреждения дошкольного образования?

2. Каковы основные задачи по подготовке к обучению грамоте и чтению дошкольников?

3. Раскройте содержание и методику работы по ознакомлению детей со словом.

4. Каковы компоненты действия звукового анализа слова?

5. В чем состоит значение и особенности использования схем и моделей в процессе ознакомления детей со звуковым строением слова?

**Раздел 9. «Планирование и учёт работы по развитию речи в учреждении дошкольного образования»**

**«Принципы и содержание планирования работы по развитию речи»**

**Ключевые вопросы: д**иагностика речевого развития детей; принципы и условия успешного планирования; планирование специальных занятий по развитию речи.

***Диагностика*** (от греч. «диа» - прозрачный и «гнозис» - знание) – общий способ получения опережающей информации об изучаемом объекте или процессе. (И.П.Подласый)

Диагностика в области развития речи – чрезвычайно важное дело, требующее высокой квалификации и ответственности.

**Задачи диагностики:** выяснение состояния речевого развития детей дошкольного возраста; определение динамики развития развития речи детей; установление реальных изменений в речевом развитии ребенка, которые произошли под влиянием организованных образовательных воздействий; определение перспектив развития речи детей дошкольного возраста; разделение обследуемых (детей или групп) на категории для дальнейшей дифференцированной работы с ними с учетом достигнутых результатов речевого развития; выработка рекомендаций (для ребенка или группы детей); определение одаренности ребенка, его задатков, индивидуальных способностей с целью принятия своевременных мер по их развитию; сравнительный анализ развивающего эффекта различных методик речевого развития и обучения родному языку с целью выработки рекомендаций для повышения их развивающей функции.

Диагностика речевого развития ребенка призвана ответить на следующие вопросы:

* что и зачем изучать в речевом развитии детей,
* по каким показателям это делать,
* какими методами пользоваться,
* где и как использовать результаты информации о качестве речевого развития дошкольников,
* при каких условиях диагностика органически включается в целостный образовательный процесс.

Сущность диагностики речевого развития ребенка определяет ее предмет: как развивать речь в соответствии с поставленными целями и задачами развития (критерии речевого развития), при каких условиях (образовательная ситуация), кто и что при этом должен делать (определение функций педагога, самого ребенка), какими средствами, путями, методами воздействовать на педагогов и детей.

Диагностика речевого развития детей,в основном, ведется по двум направлениям:

1. речь как один из показателей умственного развития (диагностика речи ребенка при поступлении в школу) — диагностируются конкретные функции речи, непосредственно указывающие на уровень умственного развития: понимание, осознание собственной речи, лексическое наполнение языка, грамматический строй.
2. собственно речь во всех ее аспектах: фонетические характеристики, лексика, грамматический строй, связная речь, элементарное осознание явлений языка и речи.

Результаты диагностического обследования дают педагогу общую, предварительную картину речевого развития детей и помогают наметить конкретные методы индивидуальной работы с каждым ребенком.

Методики обследования используются для выявления уровня речевого развития детей дошкольного возраста. Эти методики выявляют овладение ребенком словарным запасом родного языка, его грамматическим строем, звуковой стороной речи и умение использовать все речевые умения при построении связных высказываний разных типов (описание, повествование, рассуждение).

*Для изучения коммуникативных умений детей проводится наблюдение за их свободным общением беседы на самые разнообразные темы, связанные с жизнью ребенка в семье, детском саду, с его отношениями с друзьями и взрослыми, его интересами и впечатлениями.*

В процессе наблюдения обращается внимание на характер общения, инициативность, умение вступать в диалог, поддерживать и вести его, слушать собеседника, понимать, ясно выражать свои мысли.

Для изучения уровня связной монологической речи используется методика «пересказа текста» и ответов на вопросы по содержанию небольших по объему рассказа или сказки; составления рассказа по игрушке, картинке.

Для изучения уровня развития словаря у детей дошкольного возраста используются задания, направленные на выявление способности детей быстро подбирать наиболее точное слово, употреблять обобщающие слова. В словарной работе выявляется понимание смысловой стороны слова (каждое слово что-то обозначает, имеет смысл), запас синонимов и антонимов, умение употреблять наиболее точные слова, подходящие к ситуации.

Изучение грамматической стороны речи предполагает выявление умения детей пользоваться различными грамматическими конструкциями, самостоятельно образовывать слова.

Для выявления особенностей звукопроизношения детей используются наборы предметных и сюжетных картинок. Проверяется, как ребенок произносит звуки не только в отдельных словах, но и во фразовой речи. Для проверки умений различать звуки речи на слух ребенку предлагаются картинки, в названии которых встречаются оба дифференцируемых звука (з - с, ж - ш, б - п, г - к, л - р и т.д.), и картинки, названия которых отличаются одним звуком (мышка - мишка, лак - рак и т.д.). Умение, пользоваться вопросительной, восклицательной, пояснительной интонацией показывает способность ребенка в построении связного высказывания разных типов повествования, описания, рассуждения, так как каждый из них требует разного интонационного оформления. Если громкость и скорость речи ребенка соответствует окружающей обстановке и цели высказывания, это является показателем хорошей, правильной речи.

Изучение практического осознания элементов речи детьми определяется на уровне анализа фонемы, слова и предложения.

Обследование могут проводить педагоги, которые знакомы с программой развития речи детей дошкольного возраста.

Существуют методики, направленные на выявление отдельных сторон развития речи (лексической, грамматической). Они использовались в исследованиях, выполненных в лаборатории развития речи под руководством Ф.А. Сохина и О.С. Ушаковой. Каждое исследование выявляло тот или иной уровень речевых умений ребенка: составлять связный текст, соблюдая структуру, используя разнообразные способы связей в описании или повествовании; понимать смысловые оттенки слова в зависимости от суффикса, его прямой и переносный смысл; употреблять образные слова и выражения в связном высказывании.

Методики разработаны по таким направлениям, как:

- семантический аспект речевого развития дошкольников, использование ассоциативного метода;

- развитие связной речи, ее образности;

- взаимосвязь разных сторон речи в младшем дошкольном возрасте,

- эмоциональный аспект развития речи и речевого общения.

Кроме того, каждая из методик может использоваться как в исследовательском, так и в практическом плане, ибо все они направлены на выявление уровня речевого развития дошкольников.

Уровень речевого развития дошкольников может выявляться как в начале учебного года, так и в середине (или в конце). Обследование могут проводить педагоги, методисты, родители. Если дети хорошо знакомы со взрослым, опрашивающим их, они легко идут на контакт и охотно отвечают на вопросы. Обследование проводится индивидуально с каждым ребенком (беседа не должна превышать 15 минут). Если же приходит незнакомый взрослый, то ему следует заранее познакомиться с детьми, наладить эмоциональный контакт, для того чтобы дети вступали в речевое общение с удовольствием. Задания надо давать в интересной, интонационно выразительной форме. Правильные ответы должны вызывать одобрение, поддержку; в случае затруднения не стоит показывать ребенку, что он не справился, а просто следует дать самому ответ (например; ребенок не смог назвать обобщающего слова, и взрослый сам говорит: «Это можно назвать словом одежда»), но в протоколе отметить невыполнение.

Задания лучше всего предлагать детям при рассматривании хорошо знакомых игрушек или предметов, а если берутся изолированные слова (без наглядности), их значение должно быть детям известно.

Для проверки уровня речевого развития детей младшего и среднего дошкольного возраста широко используется наглядность (предметы, картинки, различные игрушки).

Оценка по всем заданиям дается в количественном выражении (по баллам). При условности количественных оценок за высказывания разной полноты и правильности они (оценки) помогают выявить уровни речевого развития: I — высокий, II — средний (достаточный) и III (ниже среднего). 3 балла ставится за точный и правильный ответ, данный ребенком самостоятельно. 2 балла получает ребенок, допустивший незначительную неточность, отвечающий по наводящим вопросам и уточнениям взрослого. 1 балл ставится ребенку, если он не соотносит ответы с вопросами взрослого, повторяет за ним слова, демонстрирует непонимание задания.

Примерные (возможные) ответы детей даются после каждого задания в такой последовательности:

1) правильный ответ;

2) частично правильный;

3) неточный ответ.

В конце проверки производится подсчет баллов. Если большинство ответов (свыше 2/3) получило оценку 3, это высокий уровень. Если больше половины ответов с оценкой 2, это средний уровень, а с оценкой 1 — уровень ниже среднего.

Необходимо подчеркнуть условность балльных оценок — они вводятся лишь для того, чтобы выявить уровень речевого развития. При этом обязателен и качественный анализ детских высказываний. Оценки даются ответам детей всех возрастных групп, при этом важно соотносить их с теми требованиями, которые изложены в программе.

Требования к методике диагностики развития речи.

- материал и условия выполнения подбираются с расчетом на максимальную доступность для детей по всем параметрам;

- в методики включается серия однородных заданий, что исключает влияние случайных причин.

Вариативные диагностические методики изучения речи детей дошкольного возраста (В. И. Яшина, А. Г. Арушанавай и Т. М. Юртайкинай, А. С. Ушакова и др.).

Лучшему осуществлению работы по развитию речи и обучению языку детей дошкольного возраста помогает ее планирование. План является отчетным документом, который помогает контролирующему лицу ознакомиться с состоянием педагогического процесса. Планирование работы учреждения дошкольного образования по развитию речи и обучению родному языку представляет собой определенную координированную систему мероприятий, которая предусматривает порядок, последовательность и сроки выполнения всех направлений работы. Оно отражает основную схему деятельности педагога по речевому развитию ребенка и обучению его родному языку в течение определенного времени, но не исчерпывает всего ее практического многообразия и богатства.

В своих исследованиях ученые (В. И. Зверева, Л. В. Поздняк) определяют, что планирование может выступать, как *стратегическое, тактическое, оперативное.*

*Первый уровень - стратегическое, или долгосрочное планирование.* Стратегия представляет собой учебный план, призванный обеспечить выполнение основных целей учреждения дошкольного образования. Что касается речевого развития детей, то стратегическое планирование может выглядеть как учебная программа учреждения дошкольного образования по развитию речи дошкольников и обучению их родному языку.

*Второй уровень - тактическое, или краткосрочное планирование.* Оно обеспечивает разработку конкретных планов для реализации стратегической программы дошкольного учреждения. *Тактический уровень планирования представлен двумя разновидностями плана (годовым, перспективным).* Все документы разрабатываются на 1 год.

При этом годовое планирование среди других задач включает и задачи по развитию речи и обучению родному языку.

Перспективное планирование может быть представлено ​​как решением отдельных задач развития речи и обучения родному языку, так и на их комплексное решение.

*Третий уровень - оперативное планирование*. Оно представляет собой разработку конкретных действий с учетом всех необходимых условий. *Оперативный уровень планирования составляют:*

*- Календарный план педагога по образовательной работе с детьми, куда включаются задачи и содержание работы по речевому развитию ребенка;*

*- Месячный (квартальный) план заведующей и заместителя заведующей по основному роду деятельности;*

*- Планы специалистов, в частности планы работы логопедов;*

- *Перспективно-тематический план педагога по развитию речи и обучению родному языку;*

*- Диагностические карты речевого развития детей по группам.*

Все документы разрабатываются сроком на месяц, неделю, день.

В основе планирования работы по развитию речи и обучению родному языку детей дошкольного возраста лежат следующие принципы:

обязательное выполнение образовательной области «Развитие речи» учебной программы дошкольного учреждения.

идейная направленность работы с детьми, решение задач всестороннего развития ребенка, взаимосвязь речевой работы со всеми другими разделами образовательного процесса;

отбор содержания и методов работы на основе учета возрастных особенностей детей, учет уже достигнутого уровня детской речи, индивидуальный подход к детям, особенно с временным отставанием речи;

постепенное усложнение содержания, методов и приемов; использование повторности в работе;

систематичность в работе, выражающаяся в еженедельном охвате всех основных задач развития речи, в упорядоченном распределении содержания и форм работы с детьми в течение недели, месяца; в отсутствии длительных интервалов в формировании речевых навыков;

реальность и конкретность, учет местных условий, окружения детского учреждения, современных общественных событий.

согласованность всех планов работы, особенно плана педагога с годовым планом работы учреждения дошкольного образования по развитию речи и обучению родному языку дошкольников.

Одним из видов тактического планирования является **годовой план** учреждения дошкольного образования**.** Он состоит из двух частей. Первая часть - анализ результатов и задач на новый учебный год. В этой части плана анализируются вопросы относительно степени выполнения поставленных задач, достижения и недостатки в работе учреждения дошкольного образования, в том числе по лингвистическому и речевому развитию ребенка.

Вторая часть плана включает основные направления и содержание работы дошкольного учреждения на учебный год. План составляется на весь учебный год и распределяется по месяцам и неделям. В годовом плане вопросы развития речи могут формулироваться как одна из задач работы коллектива, как вопрос для самообразования, как тема для обобщения или распространения лучшего опыта воспитателей (тематика консультаций, педсоветов, открытых занятий и т. д.). Как правило, содержание определяется предварительной диагностикой и учитывает требования детей, родителей, педагогов. Чаще планируются вопросы, вызывающие у педагогов наибольшие трудности в работе; вопросы, которые на сегодняшний день считаются первичными, и заслуживают особого внимания или вопросы совершенно новые, до сих пор не рассматривающиеся.

В годовом плане могут быть определены конкретные пути улучшения работы по развитию речи и обучения детей родному языку:

семинары и консультации с целью повышения квалификации педагогов, например, семинар-практикум для педагогов "Обучение детей дошкольного вораста способам словообразования", консультации: "Развитие речи у близнецов", "Играем с пальчиками и развиваем речь детей ";

педагогические совещания, на которых могут заслушиваться материалы из опыта работы по развитию речи детей, например, педагогическое совещание «Формирование навыков общения в дошкольном возрасте". На совещании могут обсуждаться следующие вопросы:

этапы развития общения ребенка со взрослыми (обсуждение теоретического доклада);

особенности общения дошкольников со сверстниками (обмен мнениями между педагогами);

причины непопулярности среди сверстников и направления коррекционной работы (сообщение психолога);

личностные трудности, которые влияют на характер общения у дошкольников (сообщения педагогов);

использование диагностических методик, которые направлены на изучение особенностей личности и общения детей (результаты тематического контроля);

открытые мероприятия для педагогов и родителей, например, панорамный просмотр комплексных занятий по развитию речи, сеансов активизирующего общения во всех возрастных группах:

организация контроля над освоением программы в различных возрастных группах, например, тематический контроль по формированию коммуникативной компетенции у детей дошкольного возраста;

содержание и формы совместной работы с родителями по развитию речи и обучению дошкольников родному языку, например, консультация "Сказка как метод развития общения", организация работы кружка по изучению белорусского языка "Родное слово", семинар-практикум «Обучение детей навыкам общения на белорусском языке "и т.д.

Наиболее удобной формой планирования являются годовые планы, выполненные в виде циклограмм или графически. Они с наибольшей наглядностью демонстрируют последовательность всех запланированных мероприятий по срокам и исполнителям.

Работу по более конкретным вопросам развития речи планируют руководители дошкольного учреждения (ежемесячно).

В этих планах отражены мероприятия по изучению опыта педагогов, работа с новинками литературы по методике развития речи и обучения родному языку, с пособиями в педагогическом кабинете дошкольного учреждения и др.

Для упорядочения содержания и форм работы некоторые руководители составляют недельный график, где важное место занимают посещения групп (отметим, что, помимо заранее планируемых посещений, заведующая и заместитель заведующей по основному роду деятельности осуществляют частые текущие посещения). Такие посещения должны проводиться не только в целях наблюдения за работой педагогов, но и для преднамеренного изучения речи детей (ознакомительного и проверочного).

Кроме годового плана существует перспективный план. Перспективный план лингвистического и речевого развития дошкольников может быть составлен на тактическом или оперативном уровне. Отсюда и сроки, на которые он может быть составлен: месяц, квартал или год.

Перспективный план составляется в целях упорядочения работы по развитию речи и обучению дошкольников родному языку или равномерного распределения материала в течение определенного времени.

В зависимости от того, относительно какого уровня планирования составлен перспективный план определяется и его содержание. Так, перспективный план может представлять собой:

- Перечень конкретных мероприятий для реализации образовательной области учебной программы учреждения дошкольного образования. Например, раздел "Развитие связной речи" (перечень занятий по развитию речи и обучению родному языку на год; дидактических игр по развитию связной речи вне занятий на год);

- Содержание речевой работы. Например, на последующий месяц или квартал можно наметить перечень новых слов для ознакомления детей с сезонными явлениями; на год указать последовательность работы над трудными словоформами или звуками;

- Перечень задач по развитию речи на квартал и содержание для реализации этих речевых задач в таких образовательных областях, учебной программы, как "Социализация", "Художественная литература»;

- Перечень тем для изучения в определенной возрастной группе на год.

Вариантом перспективного планирования является *перспективно-тематический план.* Так, перспективно-тематический план решения речевых задач развития дошкольников может включать следующие разделы:

1. совместная деятельность педагога и детей (игры, занятия по теме),
2. совместная творческая, речевая деятельность детей

(общение, игры),

1. работа с родителями по развитию речи детей.
2. результаты усвоения темы в виде условных обозначений: овладел (+), недостаточно овладел (^), не овладел (-),
3. индивидуальная работа.

Еще одним видом перспективного планирования является перспективно-календарный план. В этом плане указываются:

- годовые задачи (одной из них может выступать задача по развитию речи и обучению родному языку дошкольников);

- источники планирования (список методической литературы, пособий, разработок по развитию речи и обучению дошкольников родному языку);

- список детей по подгруппам;

- структура режимных моментов (по развитию речи в циклограмму совместной деятельности педагога и ребенка включают:

утром - индивидуально-коррекционную работу по различным речевым задачам, дидактические развивающие игры, игры-хороводы, подвижные игры со словами;

на первой прогулке - наблюдения за явлениями природы и общественной жизни, художественное слово, которое сопровождает самостоятельную активную речевую деятельность детей, поручения воспитателя с отчетом об их выполнении;

на второй прогулке - индивидуально-коррекционную работу по развитию речи, игровую деятельность, выполнение трудовых поручений с отчетом об их выполнении;

вечером - художественно-речевую деятельность-чтение и рассказывание художественных произведений, заучивание стихов, игры-драматизации, различные виды театра, игровую деятельность, просмотр телевизионного передач, видеофильмов).

Из всех перечисленных видов работы ежедневно планируется 2-3 вида. Планирование работы по различным задачам развития речи дошкольника в циклограмме совместной деятельности педагога и детей направлена ​​на стимуляцию речевой активности воспитанников дошкольной группы Вместе с тем, планируя индивидуальную работу по речевому развитию дошкольников, педагог обязательно указывает в плане конкретное имя ребенка, цель индивидуальной работы и материалы для ее выполнения. Как уже указывалось выше, индивидуальная работа имеет место в разные отрезки времени в течение дня.

- Сотрудничество с семьей (родительское собрание, консультации, беседы, оформление родительских уголков, стендов). Планируется конкретное содержание работы (с учетом тем, средств, форм работы). Например, родительское собрание - "Обучение детей белорусскому языку":

а) выступление заведующей учреждением дошкольного образования: "Программа учреждения дошкольного образования об обучении детей белорусскому языку",

б) выступление педагогов дошкольных групп, знакомство родителей с результатами диагностики речевого развития детей на белорусском языке,

в) выступление родителей, обмен опытом обучения белорусскому языку,

г) просмотр занятий по обучению детей белорусскому языку в старшей группе учреждения дошкольного образования,

д) советы родителям по изучению детьми белорусского языка (заведующая, педагоги).

- Индивидуальная коррекционная работа с детьми - учитывает педагогическое и психологическое диагностирование дошкольников по развитию речи, ежедневные наблюдения за речью детей, оформляется по следующей схеме: неделя, содержание работы, фамилия, имя ребенка, учет работы;

- Физкультурно-оздоровительная работа - активный отдых (дни здоровья, физкультурные праздники). В процессе их проведения развивается речевая активность ребенка, развивается его речь.

- Виды детской деятельности - в этом разделе планируется работа по шести основным видом детской деятельности: специально организованное обучение, общение, познавательная деятельность, игровая, художественная и элементарная трудовая деятельность.

Перспективные планы детализируются в календарных планах.

Календарные планы составляются на одну, две недели и могут быть оформлены в тетради с определением обязательных структурных компонентов. Их обязательность обусловлена необходимостью учета общих требований к планированию.

Комплексность - основной принцип планирования. Предусмотренные для выполнения речевые задачи реализуются не изолированно друг от друга, а в комплексе, в связи между собой и в связи с другими воспитательными задачами.

Планирование вопросов лингвистического и речевого развития дошкольников предполагает организацию как систематической работы со всеми воспитанниками, так и обеспечение индивидуально-личностного подхода к речевому развитию каждого из них.

Календарное планирование работы по развитию речи и обучению родному языку базируется на основе учета возрастных и индивидуальных особенностей ребенка. Оно требует от педагогов знания содержания учебной программы по образовательной области «Развитие речи» и построения работы в соответствии с этим содержанием. Вместе с тем при планировании речевой деятельности детей, педагог учитывает уровень развития каждого ребенка, предусматривает конкретную работу с каждым из них.

Ежедневное календарное планирование - это календарный перечень форм организованной работы с детьми (ребенком) по следующей схеме: специальные занятия по развитию речи и обучению родному языку, игры по развитию речи и обучению родному языку, работа педагога по развитию речи детей в рамках других образовательных областей.

Специально организованное развитие речи и обучение родному языку дошкольников определено в календарном плане темами занятий, основными задачами их проведения и материалом, необходимым для решения поставленных задач. Здесь же указываются страницы пособия, где отражена методика проведения занятий. Молодые специалисты-педагоги в календарном плане указывают методы и приемы проведения занятий.

В соответствии с задачами развития речи педагог самостоятельно выбирает содержание и методы проведения занятий, обеспечивая их планомерность и разнообразие. Планирование методов и приемов работы с детьми зависит от вида работы и цели занятий (сформировать новые умения, закрепить умения, активизировать представления). В соответствии с принципом систематичности речевые занятия (или сеансы активизирующего общения) планируются на едином тематическом содержании с комплексным решением нескольких программных речевых задач и использованием различных методов обучения. Единое содержание занятий обеспечивается тем, что в их основе лежит один из видов монологического рассказывания. На тематических занятиях задания по связной речи органично сочетаются с фонетическими, лексическими и грамматическими упражнениями, переход от одной части занятия к другой происходит естественно, живо и эмоционально. Образовательные задания в программном содержании формулируются как конкретные требования к языку детей. Например, связная речь - развивать умение дошкольников составлять рассказ по картине "Зимние забавы", словарная работа и грамматика - учить детей подбирать определения к словам "зима", "снег", упражнять их в согласовании прилагательных и существительных в роде, звуковая культура речи - отрабатывать у воспитанников четкое произношение свистящих звуков, упражнять в подборе слов похожих по звучанию.

Планируя ход занятий, педагог определяет методические приемы, которые в большей степени соответствуют возрасту детей, новизне и узнаваемости материала, сложности выполнения определенной задачи, очередности ее введения.

Составляя план для детей среднего и старшего дошкольного возраста необходимо учитывать, что занятия по развитию речи планируются первыми, как наиболее тяжелые. В начале года, как правило, планируется наиболее легкий материал. При планировании очень важно предусмотреть повторность материала. Повторение одного и того же содержания можно организовать по-разному. Наиболее ценным считается такой путь организации занятий по повторению, когда усвоенный материал не переносится в неизменном виде с одних занятий на другие, а разумно усложняется, благодаря введению новых дополнительных задач. Для обучения детям разным видам монологического рассказывания занятия по развитию речи в календарном плане педагога могут быть распределены следующим образом: первая неделя - пересказ сказки или короткого рассказа; вторая неделя - повествование по картине; третья неделя - описание игрушки или предмета, составление рассказа по игрушке (игрушках); четвертая неделя - в зависимости от возраста детей, чередуются составление рассказов из коллективного (личного) опыта, творческое рассказывание. На этих занятиях решаются все речевые задачи, которые подчиняются единой цели - развитию связной речи.

Специальные занятия по развитию речи и обучению родному языку планируются один раз в неделю во всех возрастных группах учреждения дошкольного образования. На занятиях решаются такие задачи, которые не могут быть решены в повседневном общении. Один раз в неделю, начиная с младшей группы (вторая половина года) с детьми планируются занятия по обучению белорусскому языку в учреждения дошкольного образования с русским языком воспитания и обучения и русскому языку в учреждения дошкольного образования с белорусским языком воспитания и обучения. В старшей группе, также один раз в неделю, в календарный план работы включаются занятия по обучению грамоте.

Наряду со специальными «речевыми» занятиями можно проводить и такие, которые будут целиком посвящены ознакомлению детей с окружающим, а также художественной литературе.

Занятия также могут носить интегрированный характер, где будут объединяться несколько образовательных областей.

В соответствии с общей темой планирования образовательной работы педагог кроме специально организованного обучения планирует работу по развитию речи и обучению родному языку в других видах совместной деятельности: общение, познавательная деятельность, игровая деятельность, художественная и др. Так, в разделе "Общение" планируются коммуникативные ситуации, разговоры, беседы; разделе "Игра" - дидактические развивающие игры по развитию речи, народные игры, языковые игры; в разделе "Познавательная деятельность" планируется работа по рассматривание предметов, их обследованию, определению их качеств и свойств, сравнению и активизации и закрепления словаря; в разделе "Художественная деятельность" планируются художественно-речевая и театрально игровая деятельность (чтение и рассказывание произведений детской литературы и фольклора, заучивание стихов, игры-драматизации, инсценирование, рассматривание иллюстраций в детской книжке, различные виды театров).

Кроме того, реализация задач по развитию речи осуществляется на занятиях по другим разделам программы.

Планирование работы по лингвистическому и речевому развитию ребенка обеспечивает единство решения целей и задач по развитию речи детей и обучению их родному языку, дает возможность реализовать индивидуальный подход к каждому ребенку, преемственность и взаимодействие в работе учреждения дошкольного образования, школы, родителей и других заинтересованных социальных институтов.

**Вопросы для самоконтроля**

1. Каким образом происходит прогнозирование и планирование педагогической деятельности по развитию речи детей?

2. Место работы по развитию речи в планировании целостного педагогического процесса.

3. Принципы планирования по развитию речи.

4.Содержание планирования работы по развитию речи в разных моделях педагогического процесса.

5.Формы планирования работы по развитию речи дошкольников.

**4. МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ**

**Методические рекомендации по организации и выполнению**

**самостоятельной работы учащихся**

Самостоятельная работа учащихся по изучению учебной дисциплины «Методика развития речи» предполагает целенаправленную совокупность субъектных действий учащегося, осуществляемую под руководством преподавателя на основе использования средств сопровождения образовательного процесса. Этому способствуют методы работы, построенные на теоретическом анализе научно-методической литературы и учебных источников, творческом подходе, связанном с умением применять знания в различных ситуациях, моделирующих практическую деятельность специалиста дошкольного образования. В ходе учебной деятельности по изучению предмета «Методика развития речи» учащиеся выполняют различные виды самостоятельной работы.

**Репродуктивная самостоятельная работа учащихся:** чтение текста (учебника, первоисточника, дополнительной литературы); составление плана текста; графическое изображение структуры текста; работа с таблицами и схемами по дисциплине; работа со словарем и справочниками; ознакомление с нормативными документами; использование аудио- и видеозаписей детской речи.

**Реконструктивная самостоятельная работа учащихся:** аналитическая обработка текста (аннотирование, рецензирование, реферирование, контент-анализ и др.); подготовка материала к коллоквиуму; письменный сравнительный анализ отдельных методов и приемов работы по развитию речи детей, составление письменной характеристики речевого развития детей, составление схемы алгоритма проведения занятия по развитию речи детей; составление библиографии, тематических кроссвордов.

**Творческая самостоятельная работа учащихся:** самостоятельный выбор средств и методов решения учебно-исследовательских заданий; проектирование и моделирование разных видов и компонентов профессиональной деятельности; рефлексивный анализ профессиональных умений с использование аудио- и видеотехники.

**Перечень рекомендуемых средств диагностики**

Основным средством диагностики усвоения знаний и овладения необходимыми умениями и навыками по предмету «Методика развития речи» является проверка заданий разнообразного типа (репродуктивных, реконструктивных, вариативных), выполняемых в рамках часов, отводимых на теоретические занятия, практические занятия, самостоятельную управляемую работу учащихся.

В качестве формы итогового контроля по предмету рекомендован экзамен.

Для текущего контроля и самоконтроля знаний и умений учащихся по данному предмету можно использовать следующий диагностический инструментарий: компьютерное тестирование, письменная работа (реферат), устный опрос (контрольные вопросы и задания; экспресс-опрос; проблемные педагогические ситуации), обязательная контрольная работа по предмету.

**Примерная тематика рефератов, сообщений по учебному предмету**

**«Методика развития речи»**

1. Вопросы развития речи и обучения родному языку в педагогической системе Я.А. Коменского.
2. Вопросы развития речи и обучения родному языку в педагогической системе М. Монтессори.
3. Вопросы развития речи и обучения родному языку в педагогической системе Ф. Фребеля.
4. Вопросы развития речи и обучения родному языку в педагогической системе К.Д. Ушинского.
5. Влияние педагогической системы Е.Н. Тихеевой на современную методику речевого развития детей.
6. Вопросы изучения детской речи в трудах А. Н. Гвоздева.
7. Вопросы изучения детской речи в трудах Ф. А. Сохина.
8. Вопросы развития речи детей в современной зарубежной педагогике.
9. Современные программы речевого развития детей.
10. Теоретические основы методики обучения детей связной речи.
11. Использование пейзажной картины в обучении детей описательной речи.
12. Методика словарной работы с детьми 5-6 лет.
13. Сказка как средство развития речи детей.
14. Комплексные занятия по развитию речи детей в детском саду.
15. Роль игры и игрушки в развитии речи детей.
16. Анализ дидактических игр по обучению детей связной речи.
17. Осознание дошкольниками звучащей речи.
18. Развитие связной речи детей в процессе общения со сверстниками.
19. Словесное творчество дошкольников.
20. Развитие речи детей в процессе продуктивных видов деятельности.
21. Развитие словаря детей в процессе ознакомления с окружающим миром.
22. Дидактические игры и лексические упражнения как средство развития словаря детей.
23. Формирование морфологической стороны речи детей.
24. Формирование синтаксической стороны речи детей.
25. Овладение детьми дошкольного возраста способами словообразования.
26. Осознание дошкольниками звуковой стороны речи.
27. Устное народное творчество (малые формы фольклора, сказки) как средство развития детской речи.
28. Развитие образной речи средствами художественной литературы.
29. Влияние сказки на словесное творчество старших дошкольников.
30. Современные подходы к подготовке обучения дошкольников грамоте.
31. Развитие речи и фонематического слуха в театрально-игровой деятельности.
32. Детское речевое творчество как условие полноценного общения.
33. Формирование коммуникативных качеств у детей старшего дошкольного возраста.
34. Формирование готовности к овладению чтения и письма.

**ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ**

**1. МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ РАБОТ**

**РАЗДЕЛ. МЕТОДИКА СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ**

**Практические занятия**

**Тема:** Анализ, составление и обсуждение конспектов занятий по рассматриванию картин с воспитанниками дошкольного возраста

**Вопросы для обсуждения:**

1. Актуализация знаний учащихся: анализ программы (словарная работа) образовательная область «Развитие речи и культура речевого общения».
2. Рассматривание картин как метод опосредованного ознакомления с окружающим и обогащение словаря.
3. Виды дидактических картин для дошкольного возраста (перечень репродукций, предметные, сюжетные), мелкие настольные картинки, раздаточные.
4. Методические особенности рассматривания картин.
5. Методика занятия: подготовка внимания детей до момента внесения картины, первоначальное рассматривание, рассматривание частей картины.
6. Показ картины с малознакомым содержанием.

7. Методика занятий по рассматриванию картин с детьми в разных возрастных группах.

**Задания:**

1. Проанализировать опорный план-конспект занятия: определить словарную работу по картине, выявлять основные приемы.

2. Составить вопросы для беседы по заданной дидактической картине.

3. Составить ориентировочные словарики по отдельным темам ознакомления с окружающим ("Одежда", “Труд”, "Библиотека", "Транспорт" и др.).

4. Подготовить развернутый план занятия в средней группе по рассматриванию картин и развитию словаря.

5. Разработать конспект занятия по формированию словаря в процессе рассматривания картин с воспитанниками дошкольного возраста для одной из возрастных групп.

**Вопросы для контроля и самоконтроля:**

1. Опишите особенности методики работы по рассматриванию картин.

2. Перечислите основные структурные компоненты занятия по рассматриванию картин.

3. Каковы особенности ознакомления с малознакомой картиной.

4. Охарактеризуйте подходы к работе по использованию картин в разных возрастных группах.

**Литература:**

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. - 3-е изд., стер. - М.: Академия, 2000. - 400 с.

2. Старжынская, Н.С. Методыка развіцця роднай мовы /Н.С. Старжынская., Д.М. Дубініна – Мінск, Вышэйшая школа, 2008 г., 301 стр.

3. Струнина, Е. М. Лексическое развитие дошкольников // Дошкольное воспитание/ Е.М. Струнина. 1992. № 7.

4. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста)/ Е.И. Тихеева. — М.: Просвещение, 1981.

5. 6. Струнина, Е. М., Ушакова О. С. Семантический аспект в развитии речи старших дошкольников // Развитие речи и речевого общения дошкольников. — М., 1995.

6.Учебная программа дошкольного образования / Министерство образования Республики Беларусь. — Минск: Нац. ин¬т образования, 2012. — 416 с.

7. Швайко, Г. С. Игры и игровые упражнения для развития речи / Под ред. В.В. Гербовой. - М., 2006.

**Практические занятия**

**Тема:** Составление и анализ конспектов занятий с использование загадок

**Вопросы для обсуждения:**

1. Анализ программного содержания (образовательная область «Развитие речи и культура речевого общения»).
2. Загадки (загадывание и отгадывание загадок) как метод словарной работы.
3. Виды загадок.
4. Требования к организации работы с загадками. Алгоритм методических действий.

**Задания:**

1. Проанализировать предложенные загадки для разных возрастных групп.
2. Проанализировать материалы занятий (планы-конспекты).
3. Выявить назначение загадок на занятиях разных образовательных областей.
4. Составить фрагмент занятия с использованием загадок для активизации словаря (средняя и старшие группы).
5. Подобрать упражнения в моделировании загадок по теме «Наши домашние питомцы».

**Вопросы для контроля и самоконтроля:**

1. Охарактеризуйте значения загадки как метода активизации словаря.
2. Приведите примеры видов загадок.
3. Обоснуйте выбор загадок по теме занятия.
4. Опишите требования к работе с загадками.
5. Укажите шаги алгоритма в обучении детей загадыванию и отгадыванию.
6. Обоснуйте свой выбор игровой формой в работе с загадками.
7. Составьте перечни загадок для разных групп.

**Литература:**

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. - 3-е изд., стер. - М.: Академия, 2000. - 400 с.

2. Старжынская, Н.С. Методыка развіцця роднай мовы /Н.С. Старжынская., Д.М. Дубініна – Мінск, Вышэйшая школа, 2008 г., 301 стр.

3. Струнина, Е. М. Лексическое развитие дошкольников // Дошкольное воспитание/ Е.М. Струнина. 1992. № 7.

4. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста)/ Е.И. Тихеева. — М.: Просвещение, 1981.

5. Струнина, Е. М., Ушакова О. С. Семантический аспект в развитии речи старших дошкольников // Развитие речи и речевого общения дошкольников. — М., 1995.

6.Учебная программа дошкольного образования / Министерство образования Республики Беларусь. — Минск: Нац. ин¬т образования, 2012. — 416 с.

7. Швайко, Г. С. Игры и игровые упражнения для развития речи / Под ред. В.В. Гербовой. - М., 2006.

**РАЗДЕЛ. МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО**

**СТРОЯ РЕЧИ**

**Практические занятия**

**Тема:** Подбор дидактических игр и упражнений по формированию грамматически правильной речи

**Вопросы для обсуждения:**

1. Актуализация знаний учащихся о задачах работы воспитателей по формированию

грамматически правильной речи.

1. Методы и приёмы работы по формированию грамматически правильной речи.

3.Формирование грамматического строя речи детей в свободном общении и на занятиях по другим разделам программы.

4.Роль общения и дидактических игр в преодолении трудностей освоения детьми грамматических норм русского языка

5. Дидактические игры и лексические упражнения как эффективное средство закрепления грамматических навыков (с игрушками, предметами, картинками, так и без наглядного материала).

**Задания:**

1.Проанализировать план-конспект занятия, охарактеризовать используемые педагогом игры и упражнения. Определить возрастную группу.

2.Охарактеризовать самостоятельно подобранный дидактический материал, выявить направление грамматически правильной речи (слово, словообразование, словосочетание, предложение).

3. Разработать 2—3 грамматических упражнения для детей 3—6 лет. Подготовиться к их проведению.

5. Прочитать статью Арушановой А.Г. «Формирование грамматического строя речи дошкольника: некоторые итоги исследований», Дошкольное воспитание. — 1997. — № 7

**Вопросы для контроля и самоконтроля:**

1. Приведите примеры дидактических игр, специальных упражнений по формированию грамматически правильной речи.
2. Обоснуйте выбор дидактических игр, специальных упражнений по формированию грамматически правильной речи для каждой возрастной группы.

**Литература:**

1. Алексеева, М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения род­ному языку дошкольников. — М.: Академия, 2013. Гл. 5. Методика формирования грамматического строя речи. § 5, 6, 7.
2. Арушанова, А. Г. Дошкольный возраст: формирование грамматического строя речи // Дошкольное воспитание. 1993. № 9.
3. Гвоздев, А. Н. Формирование у ребенка грамматического строя русского языка // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста — М.: Академия, 1999. С. 260-274.
4. Конина, М.М. Некоторые вопросы обучения детей 3-5 лет грамматиче­ски правильной речи // Хрестоматия по теории и методике развит т речи детей дошкольного возраста. — М.: Академия, 1999. С. 283-290.
5. Развитие речи и творчества дошкольников: игры, упражнения, конспекты занятий / Под ред. О.С. Ушаковой. – М.: ТЦ «Сфера», 2001-144 с.
6. Старжынская, Н.С.Методыка развіцця роднай мовы /Н.С. Старжынская, Д.М. Дубініна – Мінск, Вышэйшая школа, 2008 г., 301 стр.

**Практические занятия**

**Тема:** Составление и анализ конспектов занятий, игр, упражнений по формированию грамматически правильной речи у воспитанников дошкольного возраста

**Вопросы для обсуждения:**

* + - 1. Актуализация знаний учащихся: повторение основных методов и приёмов

формирования грамматически правильной речи (дидактические игры, игры–драматизации, словесные упражнения, рассматривание картин, пересказ рассказов и сказок, дидактические упражнения; образец, объяснение, указание, сравнение, повторение).

* + - 1. Анализ программного содержания: выявление задач формирования грамматически

правильной речи (по возрастным группам).

* + - 1. Примеры дидактических игр, упражнений по развитию представлений детей в области грамматики.
      2. Анализ пробных занятий в группах раннего возраста: и формирование представлений в области словообразования, морфологии, синтаксиса (работа в парах).
      3. Практика речевого общения – важнейшее условие формирования грамматических

навыков (примеры на основе наблюдения).

**Задания:**

1. Проанализировать предложенные разработки занятий, определите назначение игр и

упражнений по грамматике.

1. Прослушать сообщение учащегося, сделайте вывод об эффективности методов и приёмов по формированию грамматически правильной речи (на основе представленного опыта).
2. Подобрать 2-3 дидактические игры по ознакомлению детей со словесным составом предложения, со словом, с его слоговым строением. Подготовиться к проведению этих игр.
3. Разработать краткое содержание основной части занятия по формированию представлений о грамматических нормах.

**Вопросы для контроля и самоконтроля:**

1. В чём отличие грамматических дидактических игр от упражнений?
2. Какие программные задачи по грамматике должны быть реализованы в каждой

возрастной группе?

1. Приведите примеры игр и упражнений по формированию и развитию умений детей в словообразовании, морфологии.
2. Назовите те приёмы воспитателя, которые вас заинтересовали и которые вы бы хотели адаптировать в своей практике.
3. Отметьте, что новое в области работы по формированию грамматического строя речи детей вы узнали.

**Литература**

1. Алексеева, М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. — М.: Академия, 2013. Гл. 5. Методика формирования грамматического строя речи. § 5, 6, 7.

2. Арушанова, А. Г. Дошкольный возраст: формирование грамматического строя речи // Дошкольное воспитание. 1993. № 9.

3. Гвоздев, А. Н. Формирование у ребенка грамматического строя русского языка // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста — М.: Академия, 1999. С. 260-274.

4. Развитие речи и творчества дошкольников: игры, упражнения, конспекты занятий / Под ред. О.С. Ушаковой. – М.: ТЦ «Сфера», 2001-144 с.

5. Старжынская, Н.С.Методыка развіцця роднай мовы /Н.С. Старжынская, Д.М. Дубініна – Мінск, Вышэйшая школа, 2008 г., 301 стр.

**РАЗДЕЛ. МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ ЗВУКОВОЙ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ**

**Практические занятия**

**Тема:** Составление, проведение, анализ игр и упражнений по воспитанию звуковой культуры речи у воспитанников дошкольного возраста

**Вопросы для обсуждения:**

1. Методика обследования звуковой стороны речи детей.
2. Этапы обучения правильному звукопроизношению (моторика речевого аппарата).
3. Игры для развития речевого слуха, речевого внимания.
4. Игры и упражнения для закрепления и автоматизации звуков: систематическая тренировка.
5. Работа над дифференциацией звуков: приёмы сравнения двух артикуляционных укладов с использованием доступного игрового материала.

**Задания:**

1. Назвать типы дидактических игр. Проанализировать, на отработку каких игр они направлены.

2. Подготовить (в парах) показ игр на обучение звукопроизношению, показ упражнений на речевое дыхание.

3. Проанализировать подобранные дидактические упражнения, подготовьтесь к их показу.

4. Проанализировать наблюдаемые игры, определить их назначение.

5. Составить конспект дидактической игры для одной из возрастных групп (на выбор), сделать игровой материал.

**Вопросы для контроля и самоконтроля:**

1. Охарактеризуйте методические особенности и др. упражнения на звукоподражание.

2. Для чего в обучении звукопроизношению используются рассказы-драматизации, игры-драматизации?

3. Какова роль упражнений на развитие артикулярного аппарата и речевого слуха?

4. Приведите примеры упражнений на развитие речевого дыхания.

5. Кто из исследователей занимается работой по проблемам становления звуковой стороны речи детей?

6. Что такое фонематический слух?

7. Почему необходимы специальные игры и упражнения по обучению правильного произношения звуков?

**Литература**

1. Алексеева М. М. Об осознании детьми фонетической стороны речи / Алексеева М.М. // Дошкольное воспитание. - 2009. - № 10. - С. 9-13.
2. Гербова В. В. Занятия по развитию речи в средней группе детского сада: планы занятий / Гербова В. В. - М.: Мозаика-Синтез, 2010. - 80 с., [4] с. цв. ил.
3. Гербова В. В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада: планы занятий / Гербова В. В. - М.: Мозаика-Синтез, 2010. - 129, [12] с.
4. Стародубова Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец.: 030900 (050703) - Дошк. педагогика и психология; 031000 (050707) - Педагогика и методика дошк. образования / Стародубова Н. А. - 4-е изд., стер. - М.: Академия, 2009. - 256 с.
5. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений / Ушакова О. С., Струнина Е. М. - М.: ВЛАДОС, 2008. - 287 с.

**РАЗДЕЛ 6. МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ**

**Практические занятия**

**Тема:** Просмотр и анализ видеозаписей занятий по обучению воспитанников рассказыванию по игрушкам, составление конспектов занятий по обучению составлению рассказов по игрушкам

**Вопросы для обсуждения:**

1. Анализ содержания учебной программы в области развития речи:

периодизация обучения рассказыванию: особенности обучения рассказыванию в разных возрастных группах.

1. Рассказывание по игрушкам.
2. Виды игрушек.
3. Виды рассказов по игрушкам.
4. Методические особенности обучения рассказыванию в разных возрастных группах:

**Задание:**

1. Просмотреть и выявить систему методических средств, используемых для обучения рассказыванию.
2. Установить на примерах каких игрушек в группе могут быть составлены детьми рассказы.
3. Просмотреть и установить, каковы сформированные умения рассказывания продемонстрировали воспитанники.
4. Подобрать набор игрушек или предметов для составления рассказа повествования.
5. Продумать образцы рассказа-описания и рассказа повествования по подобранному материалу.
6. Разработать конспект занятия по обучению по обучению составлению рассказов по игрушкам (любая возрастная группа).

**Вопросы для контроля и самоконтроля:**

1. Назовите задачи и виды игрушек для рассказывания.
2. Укажите виды рассказывания.
3. Опишите особенности в разных возрастных группах.
4. Чей опыт работы произвёл на вас большее впечатление?
5. Что составляет основу рассказывания?
6. Перечислите задачи обучения рассказыванию по игрушкам?

**Литература:**

1. Гербова В. В. Занятия по развитию речи в средней группе детского сада: планы занятий / Гербова В. В. - М.: Мозаика-Синтез, 2010. - 80 с., [4] с. цв. ил.
2. Гербова В. В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада: планы занятий / Гербова В. В. - М.: Мозаика-Синтез, 2010. - 129, [12] с.
3. Развитие речи и творчества дошкольников: игры, упражнения, конспекты занятий / авт. - сост. О. С. Ушакова [и др.]; под ред. О. С. Ушаковой. - М.: Сфера, 2005. - 144 с.: ил. - (Сер. "Развитие речи детей"). - ISBN 5-89144-180-2: 44.00.
4. Стародубова Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец.: 030900 (050703) - Дошк. педагогика и психология; 031000 (050707) - Педагогика и методика дошк. образования / Стародубова Н. А. - 4-е изд., стер. - М.: Академия, 2009. - 256 с.
5. Теория и методика развития речи детей: пособие для самостоятельной работы: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец. "Дошк. педагогика и психология", "Педагогика и методика дошк. образования" / В. И. Яшина [и др.]. - М.: Академия, 2006. - 192 с. - (Высшее проф. образование).
6. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений / Ушакова О. С., Струнина Е. М. - М.: ВЛАДОС, 2008. - 287 с.

.

**Практические занятия**

**Тема**: Использование приема моделирования на занятии в работе по развитию связной речи воспитанников дошкольного возраста

**Вопросы для обсуждения:**

1. Моделирование как прием обучения рассказыванию и рассуждению: модель-схема явления, отражающая его структурные элементы.
2. Виды моделей в обучении рассказыванию:

3. Обучение конструированию моделей.

**Задания:**

1. Прослушать рассказ, выделить композиционные части. Подобрать модель-круг.

2. На основе сказки (…) составить схему развития сюжета.

3. Подобрать карточки с символами к самостоятельно выбранному произведению.

4. На основе рассказа - описания составить собственную модель содержания.

5. Просмотреть содержание текста-рассуждения (…). Определить возможные модели.

**Вопросы для контроля и самоконтроля:**

1. В какой возрастной группе целесообразен прием моделирования?
2. Кто из исследователей уделял внимание разработке данного вопроса?
3. Охарактеризуйте разные виды моделей.
4. Приведите пример модели с помощью геометрических форм.
5. Какие речевые умения детей формируются в процессе работы с моделями?

**Литература:**

1. Гербова В. В. Занятия по развитию речи в средней группе детского сада: планы занятий / Гербова В. В. - М.: Мозаика-Синтез, 2010. - 80 с., [4] с. цв. ил.

3. Гербова В. В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада: планы занятий / Гербова В. В. - М.: Мозаика-Синтез, 2010. - 129, [12] с.

4. Сохин, Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников [Текст]: Учеб. пособие / Ф. А. Сохин; РАО, Моск. психолого-соц. ин-т. - М.; Воронеж: НПО"МОДЭК", 2002. - 224 с. - ISBN 5-89502-339-8: 60-50.

5. Стародубова Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец.: 030900 (050703) - Дошк. педагогика и психология; 031000 (050707) - Педагогика и методика дошк. образования / Стародубова Н. А. - 4-е изд., стер. - М.: Академия, 2009. - 256 с.

6. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений / Ушакова О. С., Струнина Е. М. - М.: ВЛАДОС, 2008. - 287 с.

**РАЗДЕЛ. ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ**

**Практические занятия**

**Тема**: Составление и анализ конспектов занятий по заучиванию стихотворений воспитанниками дошкольного возраста

**Вопросы для обсуждения:**

1. Особенности восприятия содержания и формы поэтического произведения.
2. Требования к отбору поэтических произведений для детей.
3. Методика заучивания наизусть поэтических произведений в возрастных группах.
4. Приемы обучения заучивания наизусть поэтических произведений.
5. Методические особенности организации работы по заучиванию:

**Задания:**

1. Подготовить план занятия по заучиванию стихотворения.

2. Продумать приемы обучения выразительной речи на примере одного стихотворного текста.

3. Составить развернутый конспект занятия по ознакомлению с детей с поэзией во всех возрастных группах.

3. Подобрать стихотворения для праздничных утренников в детском саду.

6. Подготовиться к деловой игре: в роли педагогического работника заучить наизусть стихотворение с «детьми».

**Вопросы для контроля и самоконтроля:**

1. Сформируйте цель и задачи занятия по работе с художественным текстом.
2. Приведите примеры вариантов подготовки к восприятию текста художественного произведения.
3. Определите влияние выразительности речи воспитателя на запоминание текста.

**Литература:**

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр “Академия”, 1999. – 400 с.
2. Илларионова, Ю. Г. О заучивании стихотворений в детском саду //Дошкольное воспитание .- 2007. – № 2.
3. Карпинская, Н. С. Художественное слово в воспитании детей. – М., 2001.
4. Панкратова, З. Л. Заучивание наизусть и выразительное чтение стихотворений и басен детьми // Дошкольное воспитание .- 2004. – № 1.
5. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений /Сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 540 с.

**Практические занятия**

**Тема**: Анализ содержания и планирование работы с воспитанниками дошкольного возраста по использованию художественной литературы вне занятия.

**Вопросы для обсуждения:**

1. Задачи и содержание работы дошкольного учреждения по ознакомлению с художественной литературой вне занятия. Формы работы с книгой вне занятий.
2. Методика художественного чтения и рассказывания в зависимости от содержания книг и возраста детей.
3. Беседа в связи с чтением художественных произведений вне занятий.
4. Выбор поэтических произведений для детей дошкольного возраста.
5. Малые формы фольклора и своеобразие их применения в разных видах деятельности в различных возрастных группах.
6. Методика ознакомления детей с поэзией вне занятий.

**Задания:**

* 1. Подобрать 2-3 книги с иллюстрациями известных художников для анализа вне занятий.
  2. Составьте перспективно-тематический план ознакомления детей с поэзией в соответствии с временами года.
  3. Подготовить сообщение по работе Е. А. Флериной «Художественное слово для детей дошкольного возраста» (в книге: Эстетическое воспитание дошкольника. – М., 2001)
  4. Составить развернутый план занятия по ознакомлению с художественной литературой.
  5. Подобрать стихотворения для праздничных утренников в детском саду.

5. Подготовить литературную викторину по стихам белорусских поэтов.

**Вопросы для контроля и самоконтроля:**

1. Сформируйте цель и задачи занятия и содержание по работе с художественным текстом вне занятий.
2. Приведите примеры вариантов подготовки к восприятию текста художественного произведения.
3. Назовите формы работы с книгой вне занятий.

**Литература:**

1. Старжынская, Н.С.Методыка развіцця роднай мовы /Н.С. Старжынская., Д.М. Дубініна – Мінск, Вышэйшая школа, 2008 г., 301 стр.
2. Стародубова, Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников: учеб. пособие для студ. вузов / Стародубова Н. А. - 4-е изд., стер. - М.: Академия, 2009. - 256 с.
3. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений / Ушакова О. С., Струнина Е. М. - М.: ВЛАДОС, 2008. - 287 с.
4. Литературные конкурсы как форма работы по развитию речи / Кузнецова Н., Аушкина И., Иванова В., Купцова И., Нечаева Н. // Дошкольное воспитание. - 2010. - № 8. - С. 56-64.

**РАЗДЕЛ. ОБУЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ГРАМОТЕ**

**Практические занятия**

**Тема:** Составление и анализ конспектов занятий по обучению воспитанников чтению

**Вопросы для обсуждения:**

1. Понятие «подготовка к обучению грамоте и чтению».
2. Место подготовки к обучению грамоте и чтению в системе работы по развитию речи в детском саду.
3. Формирование фонематического восприятия речи как основы для овладения навыками чтения и письма.
4. Задачи и содержание работы по подготовке детей дошкольного возраста к обучению чтению.
5. Чтение в соответствии с грамматическими схемами, роль звукового ориентира в обучении чтению слов.
6. Первоначальное слоговое чтение, слог как произносительная единица в чтении. Чтение с ориентировкой на гласный звук.
7. Роль ударения в определении слогового состава слова. Упражнение в определении ударения в слове.

**Задания:**

1.Сделать сравнительный анализ содержания подготовки к обучению воспитанников чтению в современных программах.

3. Подготовиться к деловым играм: занятие по обучению грамоте; фонетические игры с детьми.

4. Раскрыть методику формирования фонематического восприятия речи как основы для овладения навыками чтения и письма.

***Дополнительные задания:***

1. Проанализировать современные методики обучения чтению детей дошкольного возраста.
2. Подготовить тематические сообщения: методика обучения чтению детей шести лет (на основе позиционного принципа чтения).
3. Подготовить сообщение по статье Л.Е. Журовой «Экспериментальное обучение дошкольников грамоте».

**Вопросы для контроля и самоконтроля:**

1. Какой слог называется прямым, обратным?
2. Назовите приёмы выделения ударных слов.
3. Как учить сливать гласные и согласные в слове?

**Литература:**

1. Алексеева М. М. Об осознании детьми фонетической стороны речи / Алексеева М. М. // Дошкольное воспитание. - 2009. - № 10. - С. 9-13.
2. Борисова Т. Н. Развитие фонематических представлений - основа обучения грамоте / Борисова Т. Н., Лебедева Н. В. // Детский сад от А до Я. - 2009. - № 5. - С. 119-123.
3. Стародубова Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец.: 030900 (050703) - Дошк. педагогика и психология; 031000 (050707) - Педагогика и методика дошк. образования / Стародубова Н. А. - 4-е изд., стер. - М.: Академия, 2009. - 256 с.
4. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений / Ушакова О. С., Струнина Е. М. - М.: ВЛАДОС, 2008. - 287 с.

**Практические занятия**

**Тема:** Подбор упражнений по подготовке руки воспитанников к письму

**Вопросы для обсуждения:**

1. Письмо как взаимодействие речи двигательного и обще двигательного анализаторов (по М. Львову, Е. Гурьянову, О. Тириной).
2. Основа письма: плавные, ритмические, координированные движения рук, пространственная ориентировка, точный глазомер.
3. Упражнения в письме – письмо элементов и букв.
4. Упражнения по ориентировке в пространстве (рабочая строка, верхняя и нижняя линии рабочей строки, выше, ниже, правая, левая сторона, бордюры, орнаменты, точки, линии).
5. Усвоение правил правонаклонного письма: штриховка в нужном направлении,

обводках, письмо элементов букв, рисование узоров, письмо в воздухе, письмо под счет).

1. Основные приёмы подготовки к письму.

**Задания для учащихся:**

1. Дать толкование понятий «буква», «звук», «гласный звук», «согласный звук», «слог», «ударение».
2. Проанализировать эффективные игровые приёмы работы воспитателя по подготовке руки дошкольников к письму.
3. Подберите и назовите дидактические игры и упражнения по подготовке руки воспитанников старшей группы к письму.
4. Ознакомиться с приёмами работы воспитателя по подготовке руки дошкольников к письму элементов букв.
5. Составить перечень примеров: наиболее эффективные приемы работы воспитателей.
6. Разработать тематическую физкультминутку «Пальчиковая гимнастика».

**Вопросы для контроля и самоконтроля:**

1. Какова роль комментирования при обучении письма?
2. Как научить ориентироваться в тетрадном листе?
3. Какие упражнения будут способствовать развитию мелкой мускулатуры?
4. Какова роль упражнения “письмо в воздухе”?
5. Целесообразно ли использовать письмо по кальке?
6. Укажите наиболее эффективные приемы из опыта работы воспитателей?
7. Какие дидактические упражнения могут помочь выработке координации движений?
8. Назовите гигиенические правила письма.

**Литература:**

1. Алексеева М. М. Об осознании детьми фонетической стороны речи / Алексеева М. М. // Дошкольное воспитание. - 2009. - № 10. - С. 9-13.

2. Рычагова Е. С. Развитие речи и начал грамоты как основа успешного обучения в школе / Рычагова Е. С. // Детский сад от А до Я. - 2009. - № 5. - С. 112-118.

3. Стародубова Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец.: 030900 (050703) - Дошк. педагогика и психология; 031000 (050707) - Педагогика и методика дошк. образования / Стародубова Н. А. - 4-е изд., стер. - М.: Академия, 2009. - 256 с.

4. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений / Ушакова О. С., Струнина Е. М. - М.: ВЛАДОС, 2008. - 287 с.

**РАЗДЕЛ. ПЛАНИРОВАНИЕ И УЧЕТ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Практические занятия**

**Тема:** Анализ и планирование форм работы воспитателя по развитию речи воспитанников раннего и дошкольного возраста

**Вопросы для обсуждения:**

1.Место работы по развитию речи в планировании целостного педагогического процесса.

2.Принципы и условия успешного планирования работы по развитию речи детей в детском саду.

3. Содержание и формы перспективного планирования по развитию речи.

4. Планирование непосредственно образовательной деятельности по развитию речи.

5. Планирование работы по развитию речи в разных видах деятельности.

6. Комплексный подход к планированию.

**Задания для учащихся:**

1. Разработать календарный план-карту на месяц для работы по реализации задач речевого развития детей одной из возрастных групп. Возможные темы для реализации:

*Младшая группа:* игрушки, посуда, одежда.

*Средняя группа:* наши игры, овощи и фрукты.

*Старшая группа:* бытовая техника, наш город, вежливость.

2. Проанализировать возможные формы перспективного планирования по решению задач речевого развития ребенка, с точки зрения принципов планирования (научность; системность (целостность, единство познавательного и речевого развития, выделение ведущих направлений педагогической деятельности); оптимальность; гибкость; комплексность; учет индивидуальных особенностей детей.

4. Проанализировать конспект занятия по развитию речи детей. Определите структуру занятия, цели каждой из частей*,* выделите методы и приемы, установите их связь с программным содержанием занятия.

**Вопросы для контроля и самоконтроля:**

1. Назовите принципы и условия успешного планирования работы по развитию речи детей в детском саду.

3. Назовите формы перспективного планирования по развитию речи.

4. В чем сущность планирования непосредственно образовательной деятельности по развитию речи.

5.Раскройте комплексный подход к планированию.

**Литература:**

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр “Академия”, 1999. – 400 с.
2. Стародубова, Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников: учеб. пособие для студ. вузов / Стародубова Н. А. - 4-е изд., стер. - М.: Академия, 2009. - 256 с.
3. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений / Ушакова О. С., Струнина Е. М. - М.: ВЛАДОС, 2008. - 287 с.

**РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ**

* 1. **КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ**

|  |  |
| --- | --- |
| **Отметка**  **в баллах** | **Показатели оценки** |
| **10**  **(десять)** | Демонстрирует свободное оперирование программным учебным материалом по вопросу; безошибочно решает и аргументирует методические задачи, комментирует выбор методических средств; безукоризненно владеет методической терминологией при описании структуры занятий, дидактических игр и упражнений; самостоятельно осуществляет действия по описанию принципов, методов, типов учебных занятий; полностью владеет умениями планирования и организации учебных занятий, нерегламентированной деятельности и т.д.; |
| **9**  **(девять)** | Проявляет полное владение программным учебным материалов при объяснении, описании или моделировании учебного занятия или его фрагмента, составлении методических рекомендаций, выборе соответствующих методических приёмов, методов, подборе учебного материала |
| **8**  **(восемь)** | Показывает прочные, глубокие знания; проявляет самостоятельность в ходе решения практических задач по разным образовательным областям; демонстрирует сформированность методических умений в планировании организации учебных занятий; допускает несущественные ошибки, исправляемые самостоятельно |
| **7**  **(семь)** | Демонстрирует полные, прочные знания и воспроизводит программный учебный материал; достаточно уверенно владеет методической терминологией; даёт развёрнутое описание и объяснение в процессе решения практической задачи; недостаточно полно комментирует выбор методических средств и приёмов работы с детьми разных возрастных групп; допускает в ответе единичные несущественные ошибки |
| **6**  **(шесть)** | Достаточно осознанно воспроизводит программный учебный материал; владеет практическими умениями организации учебной деятельности с дошкольниками разного уровня подготовленности; недостаточно уверенно описывает и объясняет характеризуемую практическую задачу; в ответе имеются несущественные ошибки |
| **5**  **(пять)** | Воспроизводит по памяти большую часть программного учебного материала; проявляет незначительную степень самостоятельности в описании приёмов, наглядных средств обучения дошкольников и т.д.; допускает ряд несущественных ошибок |
| **4**  **(четыре)** | Воспроизводит некоторую часть программного учебного материала в процессе выполнения практического задания; показывает малую степень самостоятельности в объяснении, комментировании приёмов, дидактических игр и упражнений и т.д.; имеют место единичные существенные ошибки |
| **3**  **(три)** | Демонстрирует недостаточность знаний, необходимых для решения конкретной методической ситуации; допускает многочисленные ошибки в планировании и организации учебных занятий по разным образовательным областям; выборе педагогических средств обучения детей в дошкольном учреждении |
| **2**  **(два)** | Узнаёт и поясняет признаки характеризуемой практической задачи; показывает несформированность большей части практических умений; допускает существенные ошибки, исправляемые с помощью преподавателя |
| **1**  **(один)** | Узнает отдельные объекты, признаки характеризуемого методического явления; отсутствует самостоятельность в описании и объяснении путей решения практической задачи; допускает многочисленные существенные ошибки |

*Примечание.* При отсутствии результатов учебной деятельности обучающимся в учреждениях среднего специального образования выставляется «0» (ноль) баллов.

* 1. **ВОПРОСЫ К ОБЯЗАТЕЛЬНОЙ КОНТРОЛЬНОЙ РАБОТЕ №1**

1. Дать понятие о речи, её функциях, формах; о речевой деятельности и её видах; раскрыть роль речи в развитии ребёнка.
2. Дать понятие о методике развития речи детей как отрасли методики русского языка и дошкольной дидактики (предмет, задачи, научные основы).
3. Назвать цель, задачи работы по развитию речи, средства развития речи.
4. Охарактеризовать методы и приёмы развития речи.
5. Описать требования к речи воспитателя.
6. Охарактеризовать занятие как основную форму обучения родному языку, требования к занятиям.
7. Дать классификацию видов занятий по развитию речи.
8. Описать становление речи на первом году жизни.
9. Описать особенности развития речи детей второго года жизни.
10. Описать особенности развития речи детей третьего года жизни.
11. Указать особенности детского словаря, назвать задачи, направления содержание словарной работы.
12. Охарактеризовать методы и приёмы словарной работы.
13. Описать содержание словарной работы в ходе целевых прогулок и экскурсий.
14. Описать методы словарной работы в разных возрастных группах.
15. Указать значение, задачи работы по формированию грамматического строя речи, значение данной работы, периодизацию, этапы.
16. Описать методы и приёмы формирования грамматически правильной речи.
17. Дать понятие о звуковой культуре речи, задачах данной работы, направлениях.
18. Указать формы работы по воспитанию звуковой культуры речи, описать этапы обучения правильному звукопроизношению.
19. Описать методы и приёмы формирования звукопроизношения.
20. Охарактеризовать дидактические игры и упражнения по формированию звуковой культуры речи.
21. Описать принципы организации словарной работы в дошкольном учреждении.
22. Описать дидактические игры и упражнения по формированию морфологических навыков и умений.
23. Опишите порядок постановки звука у дошкольников.
24. Указать приемы организации словарной работы.
25. Описать основные приёмы толкований слов.
    1. **ВОПРОСЫ К ОБЯЗАТЕЛЬНОЙ КОНТРОЛЬНОЙ РАБОТЕ №2**
26. Раскрыть задачи и содержание работы по приобщению детей к художественной литературе.
27. Указать методы, формы работы с книгой в детском саду.
28. Описать структуру занятия художественного чтения и рассказывания.
29. Описать виды вопросов в аналитической беседе (чтение и рассказывание художественных произведений).
30. Раскройте методические требования и последовательность заучивания стихотворений.
31. Опишите методические особенности заучивания стихов в разных возрастных группах.
32. Охарактеризовать методику работы с загадками.
33. Описать содержание словарной работы в ходе целевых прогулок.
34. Описать содержание словарной работы в ходе экскурсий.
35. Описать особенности развития связной речи в дошкольном детстве.
36. Охарактеризовать особенности развития диалогической речи у дошкольников.
37. Охарактеризовать беседу как метод обучения диалогической речи, ценность бесед, их классификация, тематика.
38. Описать методические особенности организации бесед.
39. Описать приёмы развития диалогической речи у детей в повседневном общении.
40. Дать понятие о монологе, его признаках, типах.
41. Дать понятие о пересказе, его видах, требованиях к детским пересказам.
42. Охарактеризовать структуру занятия по обучению пересказу.
43. Описать методику обучения творческому рассказыванию.
44. Описать ознакомление детей с тематическими группами слов.
45. Раскрыть теоретические основы подготовки к обучению грамоте.
46. Опишите методику работы над скороговорками, чистоговорками.
47. Дать понятие об обучении грамоте, её теоретических основах.
48. Охарактеризовать требования к работе над загадками.
49. Описать особенности подходов к заучиванию стихотворений.
50. Указать методические подходы к работе с книгой в разновозрастных периодах.
    1. **МАТЕРИАЛЫ К ДОМАШНЕЙ КОНТРОЛЬНОЙ РАБОТЕ №1 ПО ПРЕДМЕТУ «МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ РЕЧИ»**

**ВАРИАНТ № 1**

**ОБУЧЕНИЕ ПРАВИЛЬНОМУ ПРОИЗНОШЕНИЮ ВОСПИТАННИКОВ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Примерное содержание работы:**

1. Особенности фонетической стороны речи у детей.
2. Пути формирования правильного звукопроизношения.
3. Этапы, содержание и методика работы по обучению детей правильному произношению звуков.

***Приложение:***Изготовить дидактическое пособие по обучению правильному звукопроизношению воспитанников дошкольного возраста.

**Рекомендуемая литература:**

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.:2000г
2. Ефименкова, Л.Н. Коррекция звуков речи у детей: Книга для логопедов. М.:1987г
3. Максаков, А. И., Фомичева, М. Ф. Звуковая культура речи // Развитие речи детей дошкольного возраста / Под. ред. Ф. А. Сохина. - М., 1984.
4. Рождественская, В. И., Радина Е. И. Воспитание правиль ной речи у детей дошкольного возраста. — М., 1968г.
5. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произ ношения. — М., 1981г.
6. Эльконин, Д. Б. Развитие звуковой стороны речи у детей дошкольного возраста. — М., 1968.

**ВАРИАНТ № 2**

**ОЗНАКОМЛЕНИЕ ВОСПИТАННИКОВ С ПОЭЗИЕЙ В ДЕТСКОМ САДУ**

**Примерное содержание работы:**

1. Особенности восприятия содержания и формы поэтического произведения.
2. Требования к отбору поэтических произведений для детей.
3. Методика заучивания наизусть стихотворений в возвратных группах. Приёмы запоминания стихов.
4. Приёмы обучения выразительному чтению стихов.

***Приложение:***Изготовить дидактическое пособие по развитию связной речи для детей дошкольного возраста (возраст на выбор).

**Рекомендуемая литература:**

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.:2000г.
2. Панкратова, Л.Я. Обучение выразительному чтению наизусть и развитие выразительности и образности речи. – М.:1985г.
3. Санникова, Н.П. Практикум по выразительному чтению: Учебно-методическое пособие ВУПК., 1996г.
4. Чуковский, В.И. От двух до пяти. – М. 1968г. – гл. 5.

**ВАРИАНТ № 3**

**РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ВОСПИТАННИКОВ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Примерное содержание работы:**

1. Понятие диалога.
2. Своеобразие детского диалога.
3. Условия развития диалогической речи.
4. Методы, приёмы, методика обучения детей диалогическим умениям.
5. Обзор методической литературы по вопросам развития диалогической речи у детей дошкольного возраста.

***Приложение:***Изготовить дидактическое пособие по развитию связной речи для детей дошкольного возраста (возраст на выбор).

**Рекомендуемая литература:**

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.:2000г.
2. Соловьёва, О.И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду. М.:1966г.
3. Юрьева, Н.М. Детский диалог: психологические функции. М.:1988г
4. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей. М.: 1981г.
5. Ушакова, О.С. Связная речь // Развитие речи детей дошкольного возраста. М.:1984г.

**ВАРИАНТ № 4**

**РАЗВИТИЕ ОПИСАТЕЛЬНОЙ РЕЧИ У ВОСПИТАННИКОВ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Примерное содержание работы:**

1. Особенности развития монологической речи в дошкольном возрасте.
2. Виды, содержание и методика обучения детей описанию игрушек (предметов.)
3. Обзор методической литературы по вопросам обучения детей описательной речи.

***Приложение****:* Изготовить дидактическое пособие по развитию связной речи для детей среднего дошкольного возраста.

**Рекомендуемая литература:**

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.:2000г.
2. Гризик, Т.И. Обучение детей описанию предметов // Дошкольное воспитание. – 1989г. - №5.
3. Гербова, В.В. Составление описательных рассказов // Дошкольное воспитание.1981г. - №9.
4. Зарубина, Н.Д. Текст: лингвистические и методические аспекты. М.: 1981г.
5. Зрожевская, А.А. Обучение монологам – описаниям // Дошкольное воспитание. 1986. - №12.
6. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей. М.: 1981г.
7. Ушакова, О.С. Связная речь // Развитие речи детей дошкольного возраста. М.:1984г.

**ВАРИАНТ № 5**

**ОБУЧЕНИЕ ВОСПИТАННИКОВ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СВЯЗНЫМ ВЫСКАЗЫВАНИЕМ ТИПА РАССУЖДЕНИЯ**

**Примерное содержание работы:**

1. Задачи обучения связной речи.
2. Лингвистические основы формированию у детей монологов типа рассуждений. Некоторые особенности монологов у детей указанного возраста.
3. Содержание и методика обучения детей связным высказываниям-рассуждениям.

***Приложение:*** Изготовить дидактическое пособие по развитию связной речи для детей старшего дошкольного возраста.

**Рекомендуемая литература**

1. Алексеева, М... Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.:2000г.
2. Зарубина, Н.Д. Текст: лингвистические и методические аспекты. М.:1981г.
3. Ладыженская, Т.А. Об обучении связной речи детей, поступающих в школу // Характеристика связной речи 6-7 лет. /Под ред. Т.А. Ладыженской. М.: 1974г.
4. Рузская, А.Г., Рейнстейн, А.Н. Связь некоторых особенностей речи дошкольников с уровнем развития их общения с взрослыми // Общение и речь: развитие речи детей в общении с взрослыми. М.:1985г.
5. Ушакова, О.С. Развитие связной речи // Психолого-педагогические вопросы и развития речи детей в детском саду. М.: 1987г.
6. Яшина, В.И. Особенности связных высказываний типа рассуждений у детей 6 лет // Совершенствование обучения и воспитания дошкольников детском саду и семье. – Шуя, 1992г.

**ВАРИАНТ № 6**

**ФОРМИРОВАНИЕ МОРФОЛОГИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ВОСПИТАННИКОВ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Примерное содержание работы:**

1. Задачи по формированию морфологической стороны речи.
2. Особенности формирования морфологической стороны речи в области имени существительного, глагола, прилагательного.
3. Содержание и методика формирования морфологической стороны речи.

***Приложение:***Изготовить дидактическое пособие по формированию грамматически правильной речи у воспитанников дошкольного возраста.

**Рекомендуемая литература**

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.:2000г
2. Бородич, А.М. Методика развития речи. М., 1981г.
3. Тамбовцева, А.Г. Формирование грамматического строя речи // Развитие речи детей дошкольного возраста. - М., 1984г.

**ВАРИАНТ № 7**

**ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ВОСПИТАННИКОВ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТАВ ПРОЦЕССЕ СЛОВЕСНОГО ТВОРЧЕСТВА**

**(на материале русских народных сказок).**

**Примерное содержание работы:**

1. Понятие связной речи в психологической и лингвистической литературе.
2. Понятие детского словесного творчества.
3. Особенности содержания и художественной формы сказок и животных.
4. Изучение особенностей восприятия сказок, уровня развития связной речи и слоеного творчества у детей экспериментальной группы.
5. Формирование связной речи в процессе сочинения детьми сказок о животных.

***Приложение:*** Изготовить дидактическое пособие по развитию связной речи для детей старшего дошкольного возраста.

**Рекомендуемая литература.**

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.:2000г.
2. Стрелкова, Л. Уроки сказки. М.: 1985г.
3. Ушакова, О.С. Развитие словесного творчества детей 6-7 лет // Дошкольное воспитание. – 1972г. - №9.
4. Шибитская, А.Е. Влияние русского фольклора на сочинение сказок детьми. // художественное творчество и ребёнок. М.:1972г.
5. Шибитская, А.Е. Словесное творчество детей 6-7 лет на материале народных сказок // Художественное творчество в детском саду М.:1974г.

**ВАРИАНТ № 8**

**АКТИВИЗАЦИЯ СЛОВАРЯ ВОСПИТАННИКОВ СРЕДНЕГОДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Примерное содержание работы:**

1. Сущность словарной работы и её значение.
2. Задачи, направления и содержание словарной работы в возрастных группах.
3. Особенности развития словаря у детей дошкольного возраста.
4. Формирование словаря в разных видах деятельности.
5. Методика проведения дидактических игр на развитие словаря.

***Приложение:*** Изготовить наглядно-дидактическое пособие по речевому развитию для воспитанников среднего дошкольного возраста.

**Рекомендуемая литература.**

1. Кабан, Ж.. обогащение и активизация словаря детей в процессе трудовой деятельности // Дошкольное воспитание. – 1895г. - №9.
2. Колунова, Л. А., Ушакова О. С. «Умноватый мальчик». Работа над словом в процессе развития речи старших дошкольников //Дошкольное воспитание. – 1994г. - №9.
3. Логинова, В. И. Формирование словаря // Развитие речи детей дошкольного возраста / Под ред. Ф. А. Сохина. — М., 1984г. - С. 79-83.
4. Сохин, Ф. А. Задачи развития речи // Развитие речи детей дошкольного возраста/ Под ред. Ф. А. Сохина. — М., 1984г.

**ВАРИАНТ № 9**

**АКТИВИЗАЦИЯ СЛОВАРЯ ВОСПИТАННИКОВ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Примерное содержание работы:**

1. Сущность словарной работы и её значение.

2. Задачи, направления и содержание словарной работы в возрастных группах.

3. Особенности развития словаря у детей дошкольного возраста.

4.Формирование словаря в разных видах деятельности.

5.Методика проведения дидактических игр на развитие словаря.

***Приложение:*** Изготовить наглядно-дидактическое пособие по речевому развитию для воспитанников старшего дошкольного возраста.

**Рекомендуемая литература.**

1. Кабан, Ж.. обогащение и активизация словаря детей в процессе трудовой деятельности // Дошкольное воспитание. – 1895г. - №9.
2. Колунова, Л. А., Ушакова О. С. «Умноватый мальчик». Работа над словом в процессе развития речи старших дошкольников //Дошкольное воспитание. – 1994г. - №9.
3. Логинова, В. И. Формирование словаря // Развитие речи детей дошкольного возраста / Под ред. Ф. А. Сохина. — М., 1984г. - С. 79-83.
4. Сохин, Ф. А. Задачи развития речи // Развитие речи детей дошкольного возраста/ Под ред. Ф. А. Сохина. — М., 1984г.

**ВАРИАНТ № 10**

**РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ РАССМАТРИВАНИЯ КАРТИН**

**Примерное содержание работы:**

1. Понятие диалог и его особенности.
2. Типы картин для детских садов. Требования к картинам.
3. Особенности восприятия и понимания картин детьми дошкольного возраста.
4. Диалогические умения, формируемые в процессе рассматривания картин.
5. Методика рассматривания картин в возрастных группах.

***Приложение****:* Изготовить наглядно-дидактическое пособие, направленное на развитие словаря воспитанников дошкольного возраста.

**Рекомендуемая литература**

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.:2000г
2. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей. М., 1981г.
3. Логинова, В. И. Формирование словаря // Развитие речи детей дошкольного возраста / Под ред. Ф. А. Сохина. — М., 1984г. - С. 79-83.
4. Сохин, Ф. А. Задачи развития речи // Развитие речи детей дошкольного возраста/ Под ред. Ф. А. Сохина. — М., 1984г.
   1. **МАТЕРИАЛЫ К ДОМАШНЕЙ КОНТРОЛЬНОЙ РАБОТЕ №2 ПО ПРЕДМЕТУ «МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ РЕЧИ»**

**ВАРИАНТ № 1**

**ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДЕТЕЙ**

**ВТОРОГО ГОДА ЖИЗНИ**

**Примерное содержание работы:**

1.Роль родного языка в развитии детей раннего возраста.

2.Содержание программы по формированию у детей понимания речи и развитию активной речи.

3.Организация занятий с детьми 2 года жизни по речевому развитию:

а) виды занятий;

б) постепенное усложнение;

в) использование разнообразных приемов по развитию речи;

4.Руководство развитием речи вне занятий.

***Приложение:***

1.Разработать рекомендации для родителей по теме «Влияние речевой среды на детскую речь в группах раннего возраста».

2.Составить игротеку по речевому развитию детей.

**Рекомендуемая литература:**

1.Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучение родному языку дошк. – М., 2000

2.Кольцова М.М. Ребенок учиться говорить. – М., 1983

3.Рузская А.Г. Развитие общения ребенка со взрослыми и сверстниками//Д/в – 1988.- № 2,3

4.Тихеева Е.И. Развитие речи детей (ран. и дошк. возр.) /Под ред. Сохина Ф.А. – М., 1981

5.Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М., 2003

**ВАРИАНТ № 2**

**МЕТОДИКА СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**Примерное содержание работы:**

1.Сущность словарной работы и ее значение.

2.Особенности усвоения словаря детьми дошкольного возраста.

3.Задачи и содержание словарной работы в разных возрастных группах.

4.Формирование словаря в разных видах деятельности.

5.Методика проведения экскурсий в старшем дошкольном возрасте.

***Приложение:***

1.Подготовить развернутый план экскурсии в библиотеку для детей старшей группы.

2.Составить ориентировочные словарики по отдельным темам ознакомления с окружающим: «Одежда», «Труд», «Транспорт».

**Рекомендуемая литература:**

1. Алексеева М.А., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошк. – М., 2000
2. Арушанова А.Г.Развитие диалогического общения. Речь и речевое общение детей (3-7 лет). Мозаика- Синтез, Москва, 2006
3. Гербова В.В.Развитие речи в детском саду. Программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2-7 лет. Мозаика-Синтез, Москва, 2006
4. Логинова В.И. Формирование словаря //Развитие речи детей дошк. возр. /под ред. Ф.А. Сохина. – М., 1984
5. Селихова Л.Г. Интегрированные занятия. Ознакомление с окружающим миром и развитие речи (для работы с детьми 5-7 лет). Мозаика-Синтез, Москва, 2006
6. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М., 2003

**ВАРИАНТ № 3**

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ**

**Примерное содержание работы:**

1. Подготовка и обучение грамоте в системе работы детского сада по развитию речи.
2. Задачи и содержание работы по подготовке детей дошкольного возраста к обучению грамоте.
3. Методика организации игр и упражнений по подготовке к обучению грамоте.
4. Дать сравнительный анализ содержания подготовки к обучению грамоте в современных программах.

***Приложение:***

Подобрать игры по ознакомлению со словесным составом предложения, со словом, слоговым и звуковым строением слова (5-7 игр).

**Рекомендуемая литература:**

1. Алексеева М.А., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошк. – М., 2000

2. Гербова В.В. Развитие речи в детском саду. Программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2-7 лет. Мозаика-Синтез, Москва, 2006

3. Невская Л.Н. Подготовка детей к обучению грамоте в детском саду. – М., 1990

4. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М., 2003

**ВАРИАНТ № 4**

**ЗАГАДКИ, ПОСЛОВИЦЫ, ПОГОВОРКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ**

**Примерное содержание работы:**

1.Что такое загадки, пословицы, поговорки?

2.Их значение в воспитании личности детей.

3.Требования к подбору загадок, пословиц, поговорок в разных возрастных группах.

4.Методика использования загадок, пословиц, поговорок:

а) во время наблюдений;

б) при проведении режимных моментов;

в) на занятиях;

г) в играх и развлечениях;

д) в трудовой деятельности.

***Приложение:***

1. Подобрать загадки, поговорки для детей старшей группы на разные темы.

2. Составить игротеку по познавательно-речевому развитию, с использованием загадок, пословиц и поговорок (5-7 игр).

**Рекомендуемая литература:**

1. Арушанова А.Г. Развитие диалогического общения. Речь и речевое общение детей (3-7 лет). Мозаика-Синтез, Москва, 2006
2. Гербова В.В. Развитие речи в детском саду. Программа и методически рекомендации для занятий с детьми 2-7 лет. Мозаика-Синтез, Москва, 2006
3. Селихова Л.Г. Интегрированные занятия. Ознакомление с окружающим миром и развитие речи (для работы с детьми 5-7 лет). Мозаика-Синтез, Москва, 2006
4. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М., 2003
5. Илларионова Ю.Г. Учите детей отгадывать загадки. - М., 1976
6. Сухин И.Г. Веселые скороговорки. – Ярославль, 2004

**ВАРИАНТ № 5**

**РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ И НАВЫКОВ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.**

**Примерное содержание работы:**

1.Развитие речи как средство общения у детей дошкольного возраста.

2.Разговор воспитателя с детьми как основной метод обучения диалогической речи в повседневном общении.

3.Виды, тематика и содержание разговоров с детьми разного возраста.

4.Развитие диалогической речи у старших дошкольников в совместной деятельности.

5. Методика использования речевых ситуаций в обучении детей диалогической речи.

***Приложение:***

1. Составить план организации речевых ситуаций (2-3), направленных на развитие навыков диалога.
2. Составить игротеку в обучении детей диалогической речи (5-7 игр).

**Рекомендуемая литература:**

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошк. – М., 2000
2. Арушанова А.Г. Развитие диалогического общения. Речь и речевое общение детей (3-7 лет). Мозаика-Синтез, Москва, 2006
3. Гербова В.В.Развитие речи в детском саду. Программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2-7 лет. Мозаика-Синтез, Москва, 2006
4. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М., 2003

**ВАРИАНТ № 6**

**РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАММАТИЧЕСКИ ПРАВИЛЬНОЙ РЕЧИ**

**Примерное содержание работы:**

1.Грамматический строй родного языка, значение его усвоения для развития ребенка.

2.Особенности усвоения грамматического строя речи. Типичные грамматические ошибки в речи детей, их причины.

3.Задачи формирования грамматической правильной речи.

4.Организация работы по формированию грамматики правильной речи (в своей группе)

***Приложение:***

1.Сделать анализ книги К.И. Чуковского «От двух до пяти», выделить особенности словотворчества детей.

2.Подобрать 2-4 игры для исправления этих ошибок (название, цель, проведение).

**Рекомендуемая литература:**

1.Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошк. – М., 2000

2.Соловьева О.И. Методика развития речи и обучения родному языку в д/с. – М., 1986

3.Тамбовцева А.Г. Формирование грамматического строя речи //Развитие речи детей дошкольного возраста /Под ред. Ф.А. Сохина. – М., 1984

4.Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М., 2003

**ВАРИАНТ № 7**

**СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ЗВУКОВОЙ КУЛЬТУРЕ РЕЧИ В МЛАДШЕМ И СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

**Примерное содержание работы:**

1.Понятие и значение звуковой культуры речи.

2.Особенности усвоения звуковой стороны речи детьми младшего и старшего дошкольного возраста.

3.Организация работы в этих группах:

а) диагностика звуковой стороны речи;

б) отбор материала для занятия;

в) структура и методика его проведения;

г) взаимосвязь работы на занятиях с повседневной жизнью.

***Приложение:***

1.Подобрать и расписать упражнения для развития речевого аппарата, речевого слуха, артикуляционного аппарата.

2.Соствить игротеку по звуковой культуре речи (5-7 игр для одной возрастной группы)

**Рекомендуемая литература:**

1.Алексеева М.М. Развитие звуковой стороны речи в дошкольном возрасте. //Развитие речи и речевого общения дошкольников. – М., 1995

2.Максаков А.И., Фомичева М.Ф. Звуковая культура речи /Развитие речи детей дошк. возраста/Под ред. Ф.А. Сохина. – М., 1984

3.Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. – М., 1981

4.Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М., 2003

**ВАРИАНТ № 8**

**ТВОРЧЕСКОЕ РАССКАЗЫВАНИЕ**

**Примерное содержание работы:**

1.Значение творческого рассказывания.

2.Своеобразие творческих рассказов детей.

3.Основные условия успешного проведения этого вида рассказывания.

4.Требования к рассказам детей.

5.Тематика рассказов.

6.Проведение занятий:

а) придумывание детьми конца рассказа, начатого воспитателем;

б) составление рассказов на предложенную тему;

в) придумывание рассказов аналогично прочитанному произведению;

***Приложение:***

1.Составить тематику рассказов (творческих) для детей старшей группы.

2.Придумать образцы творческих рассказов (не менее 3).

3.Составить 1 план занятия любого вида творческого рассказа.

**Рекомендуемая литература:**

1.Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обуч. род. яз. дошк. – М., 2000

2.Маринцева О.В. Учим детей наблюдать и рассказывать. – Ярославль, 1997

3.Новотворцева Н.В. Развитие речи детей. - Ярославль, 2005

4. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М., 2003

**ВАРИАНТ № 9**

**ВОСПИТАНИЕ ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ К КНИГЕ**

**Примерное содержание работы:**

1.Значение книги во всестороннем воспитании детей.

2.Требования к подбору книг для детей каждой группы.

3.Работа с книгой в книжном уголке.

4.Формы работы с книгой в детском саду: чтение, литературные досуги, показ театров, драматизация, развлечения.

***Приложение:***

1.Разработать сценарий 1 развлечения с использованием художественной литературы в старшем дошкольном возрасте (наглядность).

2. Разработать викторины по художественной литературе для средней и старшей группы.

**Рекомендуемая литература:**

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучение родному языку дошк. – М., 2000

2.Гурович Л.М., Береговая О.Б. Ребенок и книга. – М., 1992

3.Короткова Н. Художественная литература в образовательной работе с детьми старшего дошкольного возраста//Д/в. – 2001, № 8, № 9

4.Понкратова Л.Я. Содержание и методы обучения художественно-речевой деятельности детей 4-7 лет//Эстетическое воспитание в детском саду. – М., 1985

5. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М., 2003

**ВАРИАНТ № 10**

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРТИН НА ЗАНЯТИЯХ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ**

**Примерное содержание работы:**

1.Значение картин в ознакомлении детей с окружающим и развитии словаря, в обучении детей рассказыванию.

2.Подбор картин для каждой группы, требования к подбору.

3.Виды занятий с картинами.

4.Структура занятий и методика проведения:

а) по рассматриванию картин;

б) по составлению рассказов по картинам;

5.Требования к рассказам по картинам.

***Приложение:***

1.Составить конспект занятия по рассматриванию картины в младшей группе (наглядность).

2.Составить конспект занятия по составлению рассказов по картине (наглядность).

**Рекомендуемая литература:**

1.Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обуч. род. яз. дошк. – М., 1997

2.Маринцева О.В. Учим детей наблюдать и рассказывать. – Ярославль, 1997

3.Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М., 2003

1. **ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЕ МАТЕРИАЛЫ**

**ПЕРЕЧЕНЬ**

**теоретических вопросов и практических заданий к экзамену**

**по предмету «Методика развития речи»**

1. Дать понятие о речи, её функциях, формах; о речевой деятельности и её видах; раскрыть роль речи в развитии ребёнка.

2. Дать понятие о методике развития речи детей как отрасли методики русского языка и дошкольной дидактики (предмет, задачи, научные основы).

3. Раскрыть задачи и содержание работы по приобщению детей к художественной литературе.

4. Указать методы, формы работы с книгой в детском саду.

5. Описать структуру занятия художественного чтения и рассказывания.

6. Описать виды вопросов в аналитической беседе (чтение и рассказывание художественных произведений).

7. Опишите методические особенности работы с книгой в разных возрастных группах.

8. Раскройте методические требования и последовательность заучивания стихотворений.

9. Опишите приёмы использования художественной литературы в режиме дня.

10. Раскройте методические особенности организации уголка чтения.

11. Опишите методические особенности заучивания стихов в разных возрастных группах.

12. Назвать цель, задачи работы по развитию речи, средства развития речи.

13. Охарактеризовать методы и приёмы развития речи.

14. Описать требования к речи воспитателя.

15. Охарактеризовать занятие как основную форму обучения родному языку, требования к занятиям.

16. Дать классификацию видов занятий по развитию речи.

17. Описать становление речи на первом году жизни.

18. Описать особенности развития речи детей второго года жизни.

19. Описать особенности развития речи детей третьего года жизни.

20. Указать особенности детского словаря, назвать задачи, направления содержание словарной работы.

21. Охарактеризовать методы словарной работы.

22. Охарактеризовать приёмы словарной работы.

23. Указать приёмы объяснения значений слов.

24. Охарактеризовать методику работы с загадками.

25. Описать содержание словарной работы в ходе целевых прогулок.

26. Описать содержание словарной работы в ходе экскурсий.

27. Описать содержание словарной работы в процессе ознакомления с картинами.

28. Описать методику работы по формированию синтаксического строя речи.

29. Описать содержание работы по формированию звуковой выразительности речи детей.

30. Дать понятие о связной речи и её основных качествах; укажите формы связной речи, её функции.

31. Описать особенности развития связной речи в дошкольном детстве.

32. Охарактеризовать особенности развития диалогической речи у дошкольников.

33. Охарактеризовать беседу как метод обучения диалогической речи, ценность бесед, их классификация, тематика.

34. Охарактеризовать вопросы как основной приём в методике проведения беседы, требования к вопросам.

35. Описать методические особенности организации бесед.

36. Описать приёмы развития диалогической речи у детей в повседневном общении.

37. Дать понятие о монологе, его признаках, типах.

38. Дать понятие о пересказе, его видах, требованиях к детским пересказам.

39. Охарактеризовать структуру занятия по обучению пересказу.

40. Описать методику обучения творческому рассказыванию.

41. Описать ознакомление детей с тематическими группами слов.

42. Описать методы словарной работы в разных возрастных группах.

43. Описать этапы обследования и рассматривания предметов, требования к рассматриванию.

44. Указать значение, задачи работы по формированию грамматического строя речи, значение данной работы, периодизацию, этапы.

45. Описать методы и приёмы формирования грамматически правильной речи.

46. Дать понятие6 о звуковой культуре речи, задачах данной работы, направлениях.

47. Описать содержание работы по воспитанию звуковой культуры речи в разных возрастных группах.

48. Указать формы работы по воспитанию звуковой культуры речи, описать этапы обучения правильному звукопроизношению.

49. Описать методы и приёмы формирования звукопроизношения.

50. Охарактеризовать дидактические игры и упражнения по формированию звуковой культуры речи.

51. Описать принципы организации словарной работы в дошкольном учреждении.

52. Описать методику рассматривания игрушек.

53. Раскрыть теоретические основы подготовки к обучению грамоте.

54. Раскрыть суть работы с дидактическими словарными упражнениями.

55. Описать методику работы по формированию морфологической стороны речи детей.

56. Описать содержание работы по формированию навыков и умений в словообразовании.

57. Описать дидактические игры и упражнения по формированию морфологических навыков и умений.

58. Опишите методику работы над скороговорками, чистоговорками.

59. Опишите порядок постановки звука у дошкольников.

60. Опишите структуру содержания образовательной области программы «Развитие речи и культура речевого общения», «Развіццё маўлення і культура маўленчых зносін”.

61. Дать понятие об обучении грамоте, её теоретических основах.

62. Охарактеризовать требования к работе над загадками.

63. Указать приемы организации словарной работы.

64. Описать основные приёмы толкований слов.

65. Описать особенности подходов к заучиванию стихотворений.

66. Охарактеризовать организацию лексической работы на экскурсии.

67. Дать понятие о беседе, её значении в развитии диалогической речи, видах, тематике.

68. Охарактеризовать монолог, его признаки, типы.

69. Указать методические подходы к работе с книгой в разновозрастных периодах.

70. Описать этапы занятия по обучению дошкольников пересказам.

**Практические задания к экзамену**

**по предмету «Методика развития речи»**

1. Раскройте понятие «феномен Маугли».

2. Опишите характерные особенности устной речи, её отличие от речи письменной.

3. Опишите звуковой состав языка, буквенный состав.

4. Поясните, для чего необходимы фишки красного, синего, зелёного цвета.

5. Поясните, как более доступно объяснить детям, что предложение состоит из слов.

6. Приведите в соответствии с тематикой примеры словарно-логических упражнений и методику работы по усвоению детьми родовидовых отношений.

7. Расскажите, как учить детей отличать гласные звуки от согласных.

8. Поясните, что такое речевой навык, речевые умения.

9. С какого возраста речь становится предметом изучения детей, обоснуйте.

10. Раскройте понятие «фонетический слух», почему необходимо его развивать.

11. Укажите структуру, направление, образовательную область «Учебной программы…».

12. В чём заключается своеобразие занятий по родному языку в детском учреждении?

13. Назовите основные этапы занятия в детском саду.

14. Назовите структуру занятия по обучению чтению художественных произведений.

15. Поясните суть репродуктивных и продуктивных методов обучения развитию речи.

16. Охарактеризуйте роль «сюрпризного момента», приведите примеры.

17. Поясните, что такое «предречевые вокализации».

18. Сформулируйте цель и задачи занятия по развитию речи «Золотая осень».

19. Поясните, что такое «активный словарь», «пассивный словарь».

20. Приведите примеры пальчиковой гимнастики.

21. Приведите примеры динамических пауз.

22. Приведите примеры рефлексии на занятии.

23. Какой словарь для старшей группы по теме «Части тела»?

24. Укажите структуру дидактической игры, раскройте на примере игры «Чудесный мешочек» для младших детей» (словарная работа).

25. Покажите роль игры-драматизации «День рождения куклы» в формировании знаний о грамматических формах слова.

26. Как исправлять в речи детей грамматические ошибки?

27. Для чтения в каких группах предназначены «Лягушка-путешественница», «Морозко», «Колобок».

28. Приведите примеры обучения звукоподражанию.

29. Приведите примеры артикуляционного показа звука.

30. Приведите примеры приёмов, направленных на формирование у детей умений строить сложные предложения.

31. Охарактеризовать типы вопросов при подведении итогов занятия.

32. Описать приёмы формирования знаний о гласных звуках.

33. Описать приёмы формирования знаний о согласных звуках.

34. Охарактеризовать лексику темы «Транспорт».

35. Охарактеризовать лексику темы «Профессии. Труд повара».

1. **МАТЕРИАЛЫ К ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ**

**ПЕРЕЧЕНЬ ПРАКТИЧЕСКИХ ВОПРОСОВ**

**ДЛЯ ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА**

**по учебному предмету «Методика развития речи»**

***Практический этап 1***

1. **Методика развития речи**

Разработайте и проведите фрагмент занятия.

Образовательная область «Развитие речи и культура речевого общения», 2 младшая группа (3-4 года), организационный этап занятия по теме «Овощи». Обоснуйте целесообразность используемого содержательного компонента.

1. **Методика развития речи**

Разработайте и проведите фрагмент занятия.

Образовательная область «Развитие речи и культура речевого общения», 2 младшая группа (3-4 года), основной этап занятия по теме «Мебель». Обоснуйте целесообразность используемых дидактических игр и упражнений.

1. **Методика развития речи**

Разработайте и проведите фрагмент занятия.

Образовательная область «Развитие речи и культура речевого общения», средняя группа (4-5 лет), основной этап занятия по теме «Домашние животные». Обоснуйте целесообразность отбора соответствующей лексики для упражнения в словообразовании.

1. **Методика развития речи**

Разработайте и проведите фрагмент занятия.

Образовательная область «Развитие речи и культура речевого общения», средняя группа (4-5 лет), основной этап занятия по теме «Транспорт». Обоснуйте целесообразность используемых дидактических игр и упражнений в формировании умений воспитанников различать родо-видовые понятия.

1. **Методика развития речи**

Разработайте и проведите фрагмент занятия.

Образовательная область «Развитие речи и культура речевого общения», старшая группа (5-6 лет), основной этап занятия по теме «Профессии». Обоснуйте целесообразность включения в активную речевую практику воспитанников дидактических игр и упражнений по формированию умений связной речи.

1. **Методика развития речи**

Разработайте и проведите фрагмент занятия.

Образовательная область «Развитие речи и культура речевого общения», старшая группа (5-6 лет), основной этап занятия по теме «Зоопарк». Обоснуйте целесообразность использования разнообразного дидактического инструментария для достижения цели занятия.

1. **Методика развития речи**

Разработайте и проведите фрагмент занятия.

Образовательная область «Развитие речи и культура речевого общения», «Художественная литература», средняя группа (4-5 лет), основной этап занятия по теме «Белорусские народные сказки. «Заюшкина избушка»». Обоснуйте целесообразность использования беседы по выявлению идейной направленности сказки.

1. **Методика развития речи**

Разработайте и проведите фрагмент занятия.

Образовательная область «Развитие речи и культура речевого общения», «Художественная литература», старшая группа (5-6 лет), организационный этап занятия по теме ««Произведения русских писателей. М. Пришвин «Золотой луг»». Обоснуйте целесообразность приёмов работы по подготовке воспитанников к восприятию произведения.

***Практический этап 2***

1. **Методика развития речи**

Составьте и продемонстрируйте пример сопутствующей беседы с использованием разных групп вопросов по теме «Фрукты и овощи» во 2 младшей группе.

1. **Методика развития речи**

Составьте и продемонстрируйте примеры дидактических игр и упражнений с использованием предметных и сюжетных картинок, ИКТ по теме «Профессии» в старшей группе.

1. **Методика развития речи**

Создайте и продемонстрируйте презентацию для визуализации темы «Зоопарк» в средней группе.

1. **Методика развития речи**

Создайте и продемонстрируйте презентацию для визуализации темы «К.Д. Ушинский «Четыре желания»» в старшей группе. Аргументируйте отбор дидактического материала.

1. **Методика развития речи**

Разработайте и продемонстрируйте дидактические игры и упражнения по формированию звуковой культуры речи по теме «Птицы» во 2 младшей группе с отбором наглядно-демонстрационного материала.

1. **Методика развития речи**

Спроектируйте и продемонстрируйте примеры практико-ориентированных заданий по теме «Маки» для проверки знаний воспитанников о звукобуквенном составе слова в старшей группе.

1. **Методика развития речи**

Спроектируйте и продемонстрируйте задания с использованием приёмов моделирования по обучению воспитанников пересказыванию в разных возрастных группах.

1. **Методика развития речи**

Разработайте и продемонстрируйте задания по формированию активного речевого словаря воспитанников с использованием игрушек в группе раннего возраста.

**ПЕРЕЧЕНЬ МАТЕРИАЛОВ**

**для использования во время проведения итоговой аттестации**

**по учебному предмету «Методика развития речи»**

1. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания) / М-во образования Республики Беларусь. – Минск: НИО. – 2022. – 479 с.
2. Учебно-методический комплекс по дисциплине «Методика развития речи» для учащихся (практические материалы).
3. Хрестоматия по детской литературе: Учебное пособие для пед. уч.-щ / Сост. М.К. Боголюбская, А.Л. Табенкина; под ред. Е.Е. Зубаревой. – М: Просвещение. – 1984. – 464 с.
4. Оборудование и расходный материал для организации работы:

- Телевизор (1 штука)

- Ноутбук / компьютер (5 штук)

- Наушники для ПК (5 штук)

- Медиатека

- Принтер (1 штука)

- Мольберт (1 штука)

- Магниты (20 штук)

- Набор мягких игрушек (5 штук)

- Демонстрационная кукла (3 штуки)

- Бумага А4 (пачка)

- Простой карандаш (6 штук)

- Линейка (6 штук)

- Цветные карандаши (1 комплект)

- Ластик (6 штук)

- Ножницы (6 штук)

- Шариковая ручка (6 штук)

- Геометрический набор (1 набор)

- Цветной картон (1 штука)

- Клей (1 штука)

5. Электронные и печатные иллюстративные материалы (наборы комплектов предметных и сюжетных картинок), медиатека.

6. Комплекты дидактических материалов в электронном виде и на печатной основе.

1. Учащиеся-волонтёры.

**ЛИТЕРАТУРА**

**Алексеева, М.М.** Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 448 с.

**Старжинская, Н.С.** Развитие речи и общения у детей дошкольного возраста: пособие / Н.С. Старжинская, Д.Н. Дубинина. – Минск: «Адукацыя і выхаванне», 2012. – 120 с.

**Стародубова, Н.А.** Теория и методика развития речи дошкольников / Н.А. Стародубова. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 256 с.

**Ушакова, О.С.** Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М.: Институт Психотерапии, 2001. – 256 с.

**Ушакова, О.С.** Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 288 с.

1. См.; Соловьева О. И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду. – М., 1960. – С. 19–20 [↑](#footnote-ref-1)
2. См Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослым / Под ред М И Лисиной – М., 1985. [↑](#footnote-ref-2)
3. Бородич А. М. Методика развития речи детей. – М., 1981. – С 31. [↑](#footnote-ref-3)
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.. [↑](#footnote-ref-4)
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. [↑](#footnote-ref-5)
6. [↑](#footnote-ref-6)
7. [↑](#footnote-ref-7)
8. Чуковский К.И. От двух до пяти. – Минск, 1978. – С. 14. [↑](#footnote-ref-8)