Развитие речи детей дошкольного возраста в игровой деятельности

**Содержание**

Введение

Глава 1. Теоретические аспекты развития речи детей дошкольного возраста в игровой деятельности

1.1 Психологические особенности развития речи детей дошкольного возраста

1.2 Создание условий в ДОУ для развития речи дошкольников

1.3 Развитие речи дошкольников в игровой деятельности

Глава 2. Опытно-экспериментальное исследование развития речи детей дошкольного возраста в игровой деятельности

2.1 Диагностика уровня развития речи детей дошкольного возраста

2.2 Использование развивающих игр в ДОУ для формирования речи детей

2.3 Динамика развития речи детей дошкольного возраста в игровой деятельности

2.4 Методические рекомендации по развитию речи детей дошкольного возраста

Заключение

Список использованной литературы

Приложение

развивающая игра речевое развитие дошкольник

**Введение**

Проблема владения языком издавна привлекала внимание известных исследователей разных специальностей, и неоспоримым остается тот факт, что наша речь очень сложна и разнообразна, и что развивать ее необходимо с первых лет жизни.

Актуальность исследования определяется той уникальной ролью, которую играет родной язык в становлении личности ребенка-дошкольника. Язык и речь традиционно рассматривались в психологии, философии и педагогике как «узел», в котором сходятся различные линии психического развития - мышление, воображение, память, эмоции. Являясь важнейшим средством человеческого общения, познания действительности, язык служит основным каналом приобщения к ценностям духовной культуры от поколения к поколению, а также необходимым условием воспитания и обучения.

Дошкольный возраст - это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи.

В работе затронута проблема развития речи детей в игровой деятельности, так как в дошкольном возрасте данный вид деятельности является ведущим. Причиной острой необходимости развития речи детей является потребность общения человека с окружающими его людьми, а чтобы речь была внятна, понятна и интересна другим, нужно развивать её, необходимо проводить разнообразные игры, разрабатывать методики проведения игр, чтобы дети были заинтересованы в игровой деятельности.

В русской педагогике сложились давние традиции воспитания и обучения на родном языке. Мысли о необходимости обучения родному языку в первые годы жизни содержатся в трудах многих известных педагогов, писателей, философов.

В педагогике фундамент теории игры как важнейшего средства всестороннего воспитания детей заложили исследования таких ученых, как Е.А. Флериной, Е.И. Тихеевой, Е.А. Аркина. Позднее игре были посвящены работы Р.Я. Лехтман-Абрамович, Ф.И. Фрадкиной, Н.М. Аксариной, А.П. Усовой, Д.В. Менджерицкой, Р.И. Жуковской, В.П. Залогиной, Т.А. Марковой и др.

Одно из основных положений педагогической теории детской игры заключается в том, что игра имеет историческую, а не биологическую природу. Такое понимание природы игры и закономерностей ее развития нашло отражение в исследованиях психологов Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца и их последователей. Ученые считают, что детские игры стихийно, но закономерно возникли как отражение трудовой и общественной деятельности взрослых людей.

Широкую известность получили труды Ефима Ароновича Аркина. Он считал речевое общение детей со взрослыми источником познания маленьким ребенком окружающего мира. В монографии «Ребенок от года до четырех лет» (1931), а также в ряде статей Аркин прослеживает изменение словаря и грамматических форм детской речи; опираясь на труды И.П. Павлова, В.М. Бехтерева, объясняет психофизиологические механизмы речи, природу первых голосовых реакций, показывает взаимосвязь развития речи и интеллекта, ритмические колебания в развитии речи.

Большое влияние на содержание и методы работы по развитию речи оказала деятельность Елизаветы Ивановны Тихеевой, известного общественного деятеля в области дошкольного воспитания.

Она определила основные задачи (разделы) работы по развитию речи детей в детском саду:

1. развитие речевого аппарата у детей, его гибкости, четкости, развитие речевого слуха;
2. накопление содержания речи;
3. работа над формой речи, ее структурой.

Е.И. Тихеева показала пути решения этих задач. В ее трудах представлена стройная система работы над словом.

Однако известно, что умение играть (особенно это относится к ранним этапам дошкольного детства) возникает не путем автоматического переноса в игру усвоенного в повседневной жизни. Нужно приобщать детей к игре. И от того, какое содержание будет вкладываться взрослым в предлагаемые детям игры, зависит успех передачи обществом своей культуры подрастающему поколению.

Таким образом, тема актуальна тем, что игровая деятельность дает воспитателю возможность проводить занятие по обучению речи более плодотворно.

Данная проблема позволила сформулировать тему исследования: «Роль игры в речевом развитии детей дошкольного возраста».

Объект исследования - процесс развития речи детей дошкольного возраста в игровой деятельности.

Предмет исследования - игра как средство развития речи детей дошкольного возраста.

Цель исследования - определить роль игры в речевом развитии детей дошкольного возраста.

Учитывая возрастные особенности детей дошкольного возраста, в качестве приоритетных **задач** были выделены следующие:

1. Рассмотреть особенности игровой деятельности в условиях ДОУ.
2. Проанализировать психолого-педагогическую, научно-методическую литературу по исследуемой проблеме.
3. Обобщить теоретические материалы, сформулировать выводы.

Гипотеза исследования - качество речевого обучения детей посредством игр, возможно, будет эффективным, если:

* использовать дидактические игры в процессе занятий по развитию речи;
* включать детей и педагогов в совместную творческую деятельность;
* создать развивающую среду, способствующую речевому развитию дошкольников;
* применять разнообразные активные формы, методы и приёмы работы. Методы исследования:

1. Анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы.
2. Наблюдение.
3. Диагностика.

**Глава 1. Теоретические аспекты развития речи детей дошкольного возраста в игровой деятельности**

**1.1 Психологические особенности развития речи детей дошкольного возраста**

Все исследователи, изучающие проблему развития связной речи, обращаются к характеристике, которую дал ей С.Л. Рубинштейн. Именно ему принадлежит определение ситуативной и контекстной речи. Рубинштейн отмечал, что для говорящего всякая речь, передающая его мысль или желание, является связной речью (в отличие от отдельного зависимого слова, извлеченного из контекста речи), но формы связности в ходе развития меняются. «Связность собственно речи означает адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [23, с. 136]

Речь, по его мнению, может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо потому, что, будучи представлены в мысли говорящего, эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи. Связная речь – это такая речь, которая может быть вполне понята на основе ее собственного предметного содержания. Для того чтобы понять эту речь, нет необходимости специально учитывать ситуацию, в которой она произносится, все в ней понятно для другого из самого контекста: это контекстная речь. А речь маленького ребенка, подчеркивал Рубинштейн, сначала отличается обратным свойством: она не образует такого связного смыслового целого – такого «контекста», на основании которого можно было бы ее понять, поэтому и необходимо учитывать конкретную ситуацию, в которой находится и говорит ребенок. Смысловое содержание речи становится понятным в связи с этой ситуацией: это ситуативная речь.

Однако Рубинштейн не противопоставлял эти два вида речи, а различал ситуативную и контекстную речь по господствующей черте. Ибо всякая речь имеет какой-либо контекст, и в то же время всякая речь связана и обусловлена некоторой ситуацией. «Ситуативные и контекстные моменты всегда находятся во внутренней взаимосвязи и взаимопроникновении; речь может идти лишь о том, какой из них является в каждом данном случае господствующим» [23, с. 149].

Когда у ребенка развивается связная контекстная речь, она не вытесняет ситуативную, и ребенок, как и взрослый, пользуется то одной, то другой в зависимости от содержания, которое надо сообщить, и от характера самого общения. Таким образом, к контекстной речи переходят тогда, когда требуется связное изложение предмета, выходящего за пределы ситуации, и это изложение предназначается для широкого круга слушателей или читателей.

Речь ребенка носит сначала ситуативный характер, но по мере того как в ходе развития изменяются содержание и функции речи, ребенок в процессе обучения овладевает формой связной контекстной речи. Исследование А.М. Леушиной, посвященное изучению развития связной речи у детей дошкольного возраста, вскрыло особенности ситуативной речи младших дошкольников: они проявляются в разной мере и зависят от содержания, от характера общения, а также от индивидуальных особенностей ребенка и от того, насколько он знаком с литературной речью.

Итак, поначалу речь ребенка связана с ближайшей действительностью, она рождается из той ситуации, в которой он находится, и целиком связана с ней. Вместе с тем это разговорная речь, она направлена на собеседника и выражает просьбу, желание, вопрос, т.е. ситуативная форма, соответствует основному содержанию и назначению.

Контекстной речью ребенок овладевает в процессе обучения. У него вырабатывается потребность в новых речевых средствах, в новых формах построения – это зависит от содержания речи и характера общения.

Конечно, основное развитие связной речи связано с овладением письменной речью и относится к школьному возрасту. Но, важное значение имеют основы связной устной речи, которые закладываются в дошкольном возрасте.

Результат обучения связной речи зависит от многих причин. Прежде всего, от социальной среды, которая обеспечивает ребенку речевое общение. Упущенные возможности речевого развития в дошкольном возрасте почти не восполняются в школьные годы. Поэтому очень важно вовремя организовать развивающий потенциал среды. Л.П. Федоренко, исследуя принципы обучения русскому языку, указывает: «Для нормального развития речи ребенка, а, следовательно, и для развития его интеллекта и эмоционально-волевой сферы необходимо, чтобы окружающая его речевая среда обладала достаточными развивающими возможностями – достаточным развивающим потенциалом». [30, с. 94]

Развивающий потенциал определяется тем, насколько богата речь, которой пользуются окружающие, насколько активен ребенок в процессе обучения, – от этого зависит общее развитие ребенка, его способность к обучению в школе.

Итак, психологи отмечают взаимоотношение речевых умений разной степени сложности в такой последовательности. В ранней детской речи – ситуативная связанность высказываний. Содержание речи понятно собеседнику лишь в том случае, если он знаком с ситуацией, о которой рассказывает ребенок. Затем речь ребенка становится контекстной, т.е. ее можно понять в определенном контексте общения. С того момента когда речь ребенка потенциально может быть внеситуативной и внеконтекстной, считается, что он овладел минимумом речевых умений. Дальнейшее усложнение детской речи идет по нескольким путям. Происходит последовательное осознание ребенком своей речи, или, как подчеркивает А.Н. Леонтьев, произвольность речи, а затем вычленение ее компонентов. Под произвольностью автор понимает «способность ребенка в порядке волевого акта осуществлять свою речь» [12, с. 59].

В дальнейшем, когда перед ребенком встает задача обучения грамоте, у него формируются умения произвольного звукового анализа речи. При обучении грамматике родного языка закладываются основы умения свободно оперировать синтаксическими единицами, что обеспечивает возможность сознательного выбора языковых средств.

Другой путь усложнения речевых умений – это переход от диалогической речи к различным формам монологической. Диалогическая речь в большей степени ситуативна и контекстна, поэтому она свернута и эллиптична (в ней многое подразумевается благодаря знанию ситуации обоими собеседниками). Диалогическая речь непроизвольна, реактивна, мало организована. Огромную роль здесь играют клише и шаблоны, привычные реплики и привычные сочетания слов. Таким образом, диалогическая речь более элементарна, чем другие виды речи.

Монологическая речь – это развернутый вид речи. Эта речь в большей степени произвольна: говорящий имеет намерение выразить содержание и должен выбрать для этого содержания адекватную языковую форму и построить на его основе высказывание. Монологическая речь – это организованный вид речи. Говорящий программирует не только каждое отдельное высказывание, но и всю свою речь, весь монолог как целое.

Все вышеперечисленное позволяет подойти к проблеме развития связного монологического высказывания в недрах диалогической речи. Это одна из существенных задач изучения связности речевого высказывания детей дошкольного возраста.

Подчеркнем, что в развитии связной речи понятия «диалогическая» и «монологическая» речь являются центральными. Диалогическая речь рассматривается учеными как первичная естественная форма языкового общения, которая состоит из обмена высказываниями. Для нее характерны такие формы, как вопрос, ответ, добавление, пояснение, распространение, возражение, формулы речевого этикета и конструктивные связи реплик (по лингвистической энциклопедии).

Рассмотрим характеристику диалогической речи в трудах психологов, лингвистов, психолингвистов – именно те характеристики, которые нам важны для понимания развития этой формы речи в дошкольном детстве.

Л.П. Якубинский, рассматривая функциональное многообразие речи, предлагал учитывать условия, формы и цели общения. Он отмечал, что форма речевого высказывания зависит от формы человеческих взаимодействий – непосредственной и посредственной (эту форму в настоящее время чаще называют опосредствованной). Диалогическая форма речевого общения почти всегда соединяется с непосредственной. Якубинский писал: «Мимика и жест, являясь постоянными спутниками всяких реагирований человека, оказываются постоянным и могучим сообщающим средством». Сравнивая диалогическую и монологическую речь, он выделял и такой показатель, как сложность речи: «Диалог, конечно, не есть обмен вопросами и ответами, но в известной мере при всяком диалоге налицо эта возможность недосказывания, неполного высказывания, ненужность мобилизации всех тех слов, которые должны были бы быть мобилизованы для обнаружения такого же мыслимого комплекса в условиях монологической речи...» [34, с. 26].

Монолог представляет собой определенную композиционную сложность, особенно это относится к письменной монологической речи. М.М. Бахтин, рассматривая высказывание как единицу речевого общения и подчеркивая ее отличие от единиц языка (слова и предложения), подчеркивал многосторонность процесса речевого общения: «В самом деле, слушающий, воспринимая и понимая значение (языковое) речи, одновременно занимает по отношению к ней активную ответную позицию: соглашается или не соглашается с ней (полностью или частично), дополняет ее, готовится к исполнению и т.п.; и эта ответная позиция слушающего формируется на протяжении всего процесса слушания и понимания... Всякое понимание живой речи, живого высказывания носит активно ответный характер (хотя степень этой активности бывает весьма различной); всякое понимание чревато ответом...» [3, с. 139].

Называя диалог классической формой речевого общения, М.М. Бахтин отмечал, что в зависимости от условий и ситуаций общения он может принимать разный характер и разные отношения связности реплик: вопрос-ответ, утверждение-возражение, предложение-согласие. По его мнению, эти отношения не поддаются грамматикализации, они невозможны между единицами языка внутри высказывания.

Отмечая, что диалогическая форма речи ребенка в раннем детстве неотделима в своих существенных звеньях от деятельности взрослого, Д.Б. Эльконин подчеркивал: «На основе диалогической речи происходит активное овладение грамматическим строем родного языка». Анализируя этапы усвоения ребенком грамматического строя родного языка, он отмечал, что «в пределах диалогической формы речь ребенка приобретает связный характер и позволяет выражать многие отношения» [32, с. 147]

Сопоставляя диалог и монолог, исследователи выделяют в них какие-то общие черты и различия, которые подчеркивают особенности этих форм речи. Так, Л.В. Щерба считал, что монолог лежит в основе литературного языка, ибо всякий монолог и есть литературное произведение в зачатке. По его мнению, диалог «состоит из взаимных реакций двух общающихся между собой индивидов, реакций нормально спонтанных, определяемых или ситуацией, или высказыванием собеседника». Монолог же он рассматривал как организованную систему облеченных в словесную форму мыслей, являющуюся преднамеренным воздействием на окружающих. Именно поэтому монологу надо учить. Щерба отмечал, что в малокультурной среде только немногие люди с литературным дарованием способны к монологу, большинство же не в состоянии связно рассказать что-либо.

Структура диалога (реплик) и структура монолога (литературного языка) совершенно разные. Репликам не свойственны сложные предложения, в них встречаются фонетические сокращения, неожиданные формообразования и непривычные словообразования, странные словоупотребления и нарушения синтаксических норм. Все эти нарушения происходят благодаря недостаточному контролю сознания при спонтанном диалоге. Монологической речи обычно эти нарушения не свойственны: она протекает в рамках традиционных форм, и это является ее основным организующим началом.

Интересно наблюдение Л.В. Щербы, что все изменения языка, которые потом проявляются в монологической речи, куются и накапливаются в кузнице разговорной речи. Отступления от нормы нестрашны в разговорной речи, их не замечают собеседники, а в монологической речи они немыслимы. В диалоге принимают участие, прежде всего два лица, которые понимают друг друга, а монолог чаще всего адресуется ряду лиц, и это заставляет прибегать говорящего к литературному языку.

Это явление наблюдается и в дошкольном возрасте. Если разговаривают дети между собой, в их репликах можно услышать и сокращения и разнообразные отклонения от норм, употребление разговорных (просторечных) слов. А когда те же дети рассказывают (описывают, рассуждают) перед группой сверстников, они стараются пользоваться литературным языком.

Интересно отметить взгляды некоторых исследователей на роль диалога и монолога в развитии речи взрослых. О.Б. Сиротинина посвящает свое пособие описанию норм русской разговорной речи, отличая ее от норм письменной формы литературного языка и устной формы официальной (публичной) речи и рассматривая особенности современной русской разговорной речи. Она считает, что «монологическая устная речь по интонационному рисунку и порядку слов часто ближе к письменной речи, чем к устной диалогической», так как этому способствует логика повествования монолога. Сиротинина считает, что устная монологическая речь разговорного стиля встречается редко, но даже если рассказ о каком-то событии не прерывается слушателем, монологичность здесь внешняя (говорит один человек). В таких «монологах» говорящий рассчитывает на непосредственную реакцию слушателей (вопросы, возражения, подтверждения), хотя бы и с помощью мимики и жестов, и это объединяет их с диалогической речью. При этом она подчеркивает, что истинная монологическая речь фактически несовместима с условиями появления разговорной речи. Такая реализация возможна при выступлении на собрании, во время лекции, т.е. когда говорящий не строит каждую фразу с расчетом на немедленную реакцию, не предусматривает возможности переспроса и поэтому говорит четче, полнее. Такая речь всегда более продуманна и с точки зрения содержания, и с точки зрения средств выражения этого содержания, так как рассчитана не на общение, а на сообщение.

Такое резкое разграничение диалогической и монологической речи мы встречаем и в других работах. А.Н. Васильева, рассматривая общую характеристику функциональных стилей, их взаимосвязи и взаимоотношения, отмечает, что диалог по происхождению первичен: речь родилась как обмен сигналами, реакциями на действительность; она рассматривает компоненты, которые соотносятся в этих видах речи.

В монологе это два компонента: субъект речи и предмет речи, существующий в сознании субъекта. Окружающая действительность и адресат являются обычно пассивными компонентами. Это очень важно для речевого оформления монолога, потому что эскиз речи набросан в сознании, известен вывод и основные аргументы. Задача состоит в том, чтобы привести собеседника к этому выводу, т.е. приобретает качества доказательства. Вследствие этого «монологу обычно свойственны такие черты речевой организованности, как стройность композиции, логическая последовательность речевой мысли и формы, ее выражающей, ограниченность произвольных субъективных привнесений».

В диалоге, подчеркивает Васильева, «активно действуют три, а часто и четыре компонента: оба собеседника, отраженный в их сознании предмет и привходящие обстоятельства».

Речь в данном случае порождается сознанием и волей двух разных лиц, а не одного, и эти двое творят речь совместно и попеременно, каждый из них мыслит в отдельности и по-своему. В беседу может вмешиваться окружающая действительность. Мысль может обрываться, отклоняться в сторону, возвращаться назад, содержать включения. Говорящему некогда обрабатывать форму изложения, поэтому она часто бывает небрежна. Из всего сказанного делается вывод, что монолог стимулирует использование форм и приемов книжной речи, а диалог – разговорной.

Вместе с тем Васильева отмечает, что может существовать и научный диалог, и разговорный монолог. «Знаментально лишь то, что в официальной научной речи диалог превращается в серию маленьких монологов, а разговорный монолог почти всегда «диалогичен»: не имея реального собеседника, говорящий мысленно дискутирует с воображаемым или с самим собой».

Все эти взгляды на развитие монологической и диалогической речи необходимы для понимания становления связной речи у дошкольников. В этой связи уместно напомнить мысль А.А. Леонтьева о том, что коммуникативное употребление речи предшествует ее использованию для планирования и регулирования действий (в разных видах деятельности). Автор считает, что особую проблему представляет собой соотношение диалогической и монологической речи [12, с. 125]

Ребенок учится произвольности своего высказывания, и в процессе диалога у него формируется важное умение следить за логикой своего повествования. На это надо больше обращать внимание именно в дошкольном возрасте.

У маленьких детей диалог предшествует монологу; при этом именно диалог имеет первостепенную социальную значимость для ребенка. По мнению А.А. Леонтьева, умения монологической речи формируются крайне поздно. Многие исследователи подчеркивают первичную роль диалога в монологической речи. Самое главное – понять, какое значение имеет правильное обучение диалогической речи в раннем возрасте, ибо именно тогда происходит зарождение и развитие монологической речи [12, с. 129]

Как известно, первичной формой существования языка является устная речь. Русский литературный язык имеет две основные формы: устную и письменную. В дошкольном возрасте развитие устной речи рассматривается как одна из важнейших задач для дальнейшего развития письменной речи.

Интересное суждение о соотношении устной и письменной речи высказывал Л.С. Выготский. Он говорил, что мотивация речи, потребность в ней стоит в начале развития этой деятельности. Так, «потребность в речевом общении развивается на всем протяжении младенческого возраста и является одной из важнейших предпосылок для появления первого осмысленного слова. Если эта потребность не созрела, наблюдается и задержка речевого развития». Но к началу обучения в школе у ребенка нет потребности в письменной речи, поэтому он не осознает, зачем ему нужна эта новая речевая функция.

Далее, отмечая особенности письменной речи, Выготский выделял такие качества как произвольность, преднамеренность и сознательность. Он писал, что развитие внешней речи предшествует внутренней, а письменная речь, появляясь после внутренней, предполагает уже ее наличие. «Внутренняя речь есть максимально свернутая, сокращенная, стенографическая речь. Письменная речь есть максимально развернутая, формально даже более законченная, чем устная» [7, с. 49].

С проблемой обучения, которое, по мнению Выготского, «всегда идет впереди развития», связана теория соотношения умственного возраста и актуального развития. Необходимо учитывать, подчеркивал он, «не только созревшие, но и созревающие функции, не только актуальный уровень, но и зону ближайшего развития».

Очень важным является и положение Выготского о сенcитивном периоде обучения, так как определенные условия влияют на обучение тогда, когда соответствующие циклы развития еще не завершены. Так, обучение письменной речи заставляет ребенка подниматься выше самого себя и вызывает к жизни развитие новых функций [7, с. 65]

**1.2 Создание условий в ДОУ для развития речи дошкольников**

Формирование правильной речи ребенка является одной из основных задач дошкольного образования. Однако динамический анализ практической ситуации за последние несколько лет свидетельствует о ежегодном увеличении количества дошкольников с речевыми нарушениями. В связи с этим перед педагогами дошкольных образовательных учреждений встал вопрос создания оптимальных психолого-педагогических условий для полноценного речевого развития детей. С целью целенаправленного поэтапного решения данной проблемы ежегодно в годовой план ДОУ включаются задачи речевого развития дошкольников. Решение поставленных задач осуществляется через различные мероприятия с детьми, педагогами и родителями. Цель у всех участников педагогического процесса едина: поиск эффективных приемов повышения качества речевого развития детей. Согласованность в действиях воспитателей, узких специалистов и родителей поможет поднять качество и эффективность работы по развитию речи дошкольников с максимальным учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Создание условий для полноценного развития речи детей предусматривает:

* создание развивающей предметно-пространственной среды;
* целенаправленную работу воспитателей и узких специалистов над речевым развитием детей во всех видах детской деятельности;
* повышение профессионального роста педагогов в вопросах речевого развития дошкольников;
* создание платных дополнительных услуг по развитию речи детей;
* изучение состояния устной речи детей;
* участие родителей в речевом воспитании детей.

«В пустых стенах ребёнок не заговорит»…- заметила в своё время Е.И. Тихеева [28, с. 129]. Насыщая групповое пространство, воспитатели заботятся в первую очередь о том, чтобы дети могли в группе удовлетворить свои важные жизненные потребности в познании, в движении и в общении. Группы должны быть оснащены современным игровым оборудованием, которое включает ТСО, наглядный, игровой и демонстрационный материал, обеспечивающий более высокий уровень познавательного развития детей и провоцирующий речевую активность.

С целью создания эффективно развивающей предметно-пространственной среды в дошкольном учреждении во всех возрастных группах ДОУ также должны быть оформлены речевые уголки. Разработаны определенные требования к их содержанию. Педагогами накоплен и систематизирован разнообразный практический материал для организации речевых игр и занятий: пособия для проведения артикуляционных упражнений, комплексы пальчиковых игр, игрушки для развития правильного речевого выдоха, тематические альбомы, игры для обогащения словарного запаса, формирования грамматического строя, связной речи, развития фонематического слуха и мелкой моторики.

На занятиях всех педагогов детского сада большое внимание должно уделяться развитию словаря, должна проводиться систематическая работа по формированию связной речи и отработке грамматических категорий. Постоянно идти работа над звуковой культурой речи, как на занятиях, так и в режимных моментах. На музыкальных занятиях проводиться работа над интонационной выразительностью, чёткой дикцией, дыханием. Ежедневное проведение артикуляционной и пальчиковой гимнастики регулярно должно отражаться в календарных планах воспитателей.

Немаловажным условием является и профессионализм педагогов. Педагоги используют разнообразные методы и приёмы, формы работы, стимулирующие речевую деятельность детей. Это и создание проблемных ситуаций, в которых ребенку необходимо было бы высказаться (высказать свою просьбу, мнение, суждение и т.д.), решение речевых логических задач, мини-эксперименты по логическим задачам, игры-драматизации, составление загадок, шутки-чистоговорки, использование опорных схем и картинок в обучении рассказыванию и др.

С целью повышения компетентности педагогов в вопросах речевого развития детей можно провести некоторые мероприятия:

1. Педсоветы на темы «Познавательно-речевое развитие дошкольников», «Развитие связной речи и интеллект дошкольников», мастер-класс для начинающих воспитателей по проведению артикуляционной гимнастики, семинары-практикумы «Норма и патология ЗКР», «Учимся, играя».
2. Консультации: по ознакомлению с современными методиками и технологиями по развитию речи О.С. Ушаковой; по формированию связной речи и мелкой моторики рук; о возрастных закономерностях речевого развития; о профилактике речевых нарушений у детей младшего дошкольного возраста.
3. Конкурсы на лучший речевой уголок, лучшую инсценировку сказки.
4. Проекты «Солнечный лучик», «Воспитание любви к книге», «Новогодние игрушки», «Путешествие лампочки» и др. В процессе работы над проектами одновременно с совершенствованием мастерства педагогов формируются и все стороны познавательно-речевого развития дошкольников.

Программа О.С. Ушаковой по развитию речи реализуется не только в группах, работающих по программе «Тропинки», но и в группах, использующих другие образовательные программы, и на занятиях по обучению детей родному языку. Для облегчения планирования работы по развитию речи старшим воспитателем должна быть составлена примерная сетка для календарного плана (распределение содержания и форм работы по развитию речи на неделю) для всех возрастных групп [29, с. 62] С целью профилактики речевых нарушений в ДОУ можно организовать платные дополнительные услуги по развитию речи детей младшего и среднего дошкольного возраста, такие как «Звуки на все руки», основная цель которого - предупреждение нарушений звукопроизношения и формирование фонематического слуха дошкольников. Занятия ведёт воспитатель, имеющий логопедическое образование.

С детьми старшего дошкольного возраста по запросам родителей на платной основе могут проводиться коррекционные логопедические занятия по постановке звуков.

Необходимым условием для создания единого речевого пространства в ДОУ является изучение состояния устной речи дошкольников, которое заключается в проведении воспитателями диагностики речевого развития детей (2 раза в год, в январе - контрольный срез). Ежегодно специалистами ДОУ должно проводиться логопедическое обследование речи детей средних и старших групп, у значительного количества детей фиксируются различные речевые нарушения.

В случае если по результатам обследования возникает необходимость проконсультировать ребенка у психоневролога или невропатолога, педагогам ДОУ приходится быть особенно тактичными и осторожными. Как правило, родители очень болезненно воспринимают подобные предложения. В этой ситуации воспитателям на помощь приходит педагог-психолог, который максимально доброжелательно, корректно объясняет необходимость такой консультации.

Чтобы позитивно повлиять на качественное и своевременное речевое развитие дошкольников, максимально предупредить возможные отклонения в развитии их речи, необходима всесторонняя и тщательная проработка организационно-содержательных аспектов создания условий для полноценного развития речи детей, усиление ее превентивных аспектов, использование педагогического потенциала специалистов ДОУ и родителей.

Организация работы с родителями, направленная на формирование правильного речевого воспитания ребенка в семье, является необходимым условием при создании единого речевого пространства в ДОУ. Повышение педагогической компетентности родителей в вопросах речевого развития ребенка, побуждение их к деятельности по общему и речевому развитию ребенка в семье может осуществляться через:

1. Оформление информационного стенда для родителей в холле ДОУ и в приёмных групп.
2. Консультации: «Речевая среда в семье и ее влияние на развитие речи ребенка», «Роль родителей в развитии речи детей», ознакомление с особенностями речевого развития детей определённого возраста, «Играем с пальчиками», «Влияние речевых нарушений на школьное обучение, на формирование личности ребёнка» и др.
3. Проведение конкурсов («Словотворчество»).
4. Индивидуальные беседы с родителями по итогам обследования речи детей, проводимые воспитателями (старшим воспитателем).
5. Консультирование родителей детей с проблемами в речевом развитии, (рекомендации посещения специалистов: дефектолога, сурдолога, ортодонта, ЛОР-врача, детского психоневролога) и т.д. педагогом-психологом, старшим воспитателем, заведующим ДОУ.
6. Практические советы родителям – показ артикуляционных упражнений для произношения определённых звуков, игр и упражнений на закрепление пройденного материала.
7. Показ открытых занятий по развитию речи.
8. Проведение родительских собраний с приглашением учителя-логопеда СОШ.
9. Совместное приобретение и изготовление игр и пособий по развитию речи.

Включение родителей в педагогический процесс является важнейшим условием полноценного речевого развития ребенка. Как известно, образовательно-воспитательное воздействие состоит из двух взаимосвязанных процессов – организации различных форм помощи родителям и содержательно-педагогической работы с ребенком. Такой подход к воспитанию детей в условиях дошкольного образовательного учреждения обеспечивает непрерывность педагогического воздействия. Важнейшим условием преемственности является установление доверительного делового контакта между семьей и детским садом, в ходе которого корректируются позиции родителей и педагогов. Ни одна, даже самая лучшая, развивающая программа не может дать полноценных результатов, если она не решается совместно с семьей, если в дошкольном учреждении не созданы условия для привлечения родителей к участию в образовательно-воспитательном процессе.

**1.3 Развитие речи дошкольников в игровой деятельности**

Дошкольный возраст является уникальным и решающим периодом развития ребёнка, когда возникают основы личности, складывается воля и произвольное поведение, активно развивается воображение, творчество, общая инициативность. Однако все эти важнейшие качества формируются не на учебных занятиях, а в ведущей и главной деятельности дошкольника - в игре.

Самое существенное изменение, которое отмечают не только психологи, но и большинство опытных дошкольных педагогов, заключается в том, что дети в детских садах стали меньше и хуже играть, особенно сократились (и по количеству и по продолжительности) сюжетно-ролевые игры.

Дошкольники практически не знают традиционных детских игр и не умеют играть. В качестве главной причины обычно называют недостаток времени на игру. Действительно, в большинстве детских садов режим дня перегружен различными занятиями и на свободную игру остаётся менее часа.

Однако и этот час дети, по наблюдениям педагогов, не могут содержательно и спокойно играть - они возятся, дерутся, толкаются - поэтому воспитатели стремятся заполнить свободное время детей спокойными занятиями или прибегать к дисциплинарным воздействиям. При этом они констатируют, что дошкольники не умеют и не хотят играть.

Это действительно так. Игра не возникает сама собой, а передается от одного поколения детей другому - от старших к младшим. В настоящее время эта связь детских поколений прервана (разновозрастные детские сообщества - в семье, во дворе, в квартире - встречаются лишь как исключение). Дети растут среди взрослых, а взрослым некогда играть, да они и не умеют этого делать и не считают важным. Если они и занимаются детьми, то они их учат. В результате игра уходит из жизни дошкольников, а вместе с ней уходит и само детство.

Сворачивание игры в дошкольном возрасте весьма печально отражается на общем психическом и личностном развитии детей. Как известно, именно в игре наиболее интенсивно развиваются мышление, эмоции, общение, воображение, сознание ребёнка.

Преимущество игры перед любой другой детской деятельностью заключается в том, что в ней ребёнок сам, добровольно подчиняется определённым правилам, причём именно выполнение правил доставляет максимальное удовольствие. Это делает поведение ребёнка осмысленным и осознанным, превращает его из полевого в волевое. Поэтому игра - это практически единственная область, где дошкольник может проявить свою инициативу и творческую активность.

И в то же время, именно в игре дети учатся контролировать и оценивать себя, понимать, что они делают, и хотеть действовать правильно. Отношение современных дошкольников к игре (а значит и сама игровая деятельность) существенно изменились. Несмотря на сохранение и популярность некоторых игровых сюжетов (прятки, салочки, дочки-матери), дети в большинстве случаев не знают правил игры и не считают обязательным их выполнение. Они перестают соотносить своё поведение и свои желания с образом идеального взрослого или образом правильного поведения.

А ведь именно это самостоятельное регулирование своих действий превращает ребёнка в сознательного субъекта своей жизни, делает его поведение осознанным и произвольным. Конечно, это не означает, что современные дети не овладевают правилами поведения - бытовыми, учебными, коммуникативными, дорожного движения и пр. Однако эти правила исходят извне, со стороны взрослых, а ребёнок вынужден принимать их и приспосабливаться к ним.

Главное преимущество игровых правил заключается в том, что они добровольно и ответственно принимаются (или порождаются) самими детьми, поэтому в них представление о том, что и как надо делать слиты с желаниями и эмоциями. В развитой форме игры дети сами хотят действовать правильно. Уход таких правил из игры может свидетельствовать о том, что у современных детей игра перестаёт быть «школой произвольного поведения», но никакая другая деятельность для ребёнка 3-6 лет выполнить эту функцию не может.

А ведь произвольность - это не только действия по правилам, это осознанность, независимость, ответственность, самоконтроль, внутренняя свобода. Лишившись игры, дети не приобретают всего этого. В результате их поведение остаётся ситуативным, непроизвольным, зависимым от окружающих взрослых.

Наблюдения показывают, что современные дошкольники не умеют сами организовать свою деятельность, наполнить её смыслом: они слоняются, толкаются, перебирают игрушки и пр. У большинства из них не развито воображение, отсутствует творческая инициатива и самостоятельность мышления. А поскольку дошкольный возраст является оптимальным периодом для формирования этих важнейших качеств, трудно питать иллюзии, что все эти способности возникнут сами собой потом, в более зрелом возрасте. Между тем и родителей, как правило, мало волнуют эти проблемы.

Главным показателем эффективности работы детского сада и благополучия ребёнка считается степень готовности к школе, которая выражается в умении считать, читать, писать и выполнять инструкции взрослого. Такая «готовность» не только не способствует, но и препятствует нормальному школьному обучению: пресытившись принудительными учебными занятиями в детском саду, дети часто не хотят в школу, или теряют интерес к учёбе уже в младших классах.

Преимущества раннего обучения сказываются только в первые 2-3 месяца школьной жизни - таких «готовых» детей уже не надо учить читать и считать. Но как только нужно проявить самостоятельность, любознательность, способность решать и думать - эти дети пасуют и ждут указаний взрослого. Надо ли говорить, что такая пассивность, отсутствие интересов и самостоятельности, внутренняя пустота будет иметь весьма печальные результаты не только в школе [20, с. 52]

Игра – один из тех видов детской деятельности, которые используются взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучения их различным действиям с предметами, способами и средствами общения.

Теоретические представления о сущности детской игры, развитые в отечественной психологии, в основном сводятся к следующему:

* игра занимает свое место в ряду других воспроизводящих деятельностей, являясь ведущей в дошкольном возрасте. Именно в процессе игры как ведущей деятельности возникают основные психические новообразования данного возраста;
* игра является особой, социальной по происхождению, содержанию и структуре деятельностью;
* развитие игры происходит не спонтанно, а зависит от условий воспитания ребенка, т.е. социальных явлений.

Общественность в жизни ребенка - это тот коллектив детей, в котором он живет и развивается. Основной вид его деятельности - это игра.

Значительный опыт накапливается ребенком в игре. Из своего игрового опыта ребенок черпает представления, которые он связывает со словом. Игра и труд являются сильнейшими стимулами для проявления детской самодеятельности в области языка; они должны быть в первую очередь использованы в интересах развития речи детей.

С предметами, представленными в игре, ребенок приходит в частое повторное общение, вследствие чего они легко воспринимаются, запечатлеваются в памяти. Каждый предмет имеет свое имя, каждому действию присущ свой глагол.

Слово является для ребенка частью действительности. Из этого вытекает, как важно в интересах стимулирования деятельности детей и развития их языка продуманно организовать их игровую обстановку, предоставлять им в соответствующем отборе предметы, игрушки, которые будут питать эту деятельность и на основе ею обогащаемого запаса конкретных представлений развивать их язык.

Участие воспитателя в свободных играх детей не может ограничиться организацией обстановки, подбором игрового материала. Он должен проявлять интерес к самому процессу игры, давать детям новые, с новыми ситуациями связанные слова и выражения; разговаривая с ними по существу их игр, влиять на обогащение их языка. Руководя наблюдениями детей при ознакомлении их с окружающей средой, воспитатель должен содействовать тому, чтобы наблюдаемая детьми жизнь стимулировала их к воспроизведению в игре, а стало быть, и в языке, своих положительных, лучших сторон.

Таким образом, педагогические мероприятия в организации свободной игры детей сводятся к следующему:

1. Организовать место для игры, соответствующее возрасту и числу играющих на нем детей.

2. Продумать подбор игрушек, материалов, пособий и неуклонно следить за их обновлением соответственно запросам развивающегося игрового процесса и общего развития детей.

3. Руководя наблюдениями детей, содействовать отображению в игре положительных сторон социальной, трудовой жизни.

4. Содействовать тому, чтобы группировка детей в игре (по возрасту, развитию, речевым навыкам) способствовала росту и развитию языка более слабых и отстающих. Рекомендуется включать в игру малышей старших детей.

5. Проявлять интерес к играм детей беседами, обусловленными их содержанием, руководить игрой и в процессе такого руководства упражнять язык детей.

Играющий ребенок непрерывно говорит; он говорит и в том случае, если он играет один, манипулирует предметами, не стимулирующими к разговору.

Но есть игрушки, значение которых как стимулов для проявления речи детей исключительное. Это игрушки, изображающие одушевленные предметы: животных, людей. Лошадка, которой играет ребенок, для него — живое существо. Он говорит с ней так, как говорит со своей живой лошадью обслуживающий ее или с ней работающий хозяин.

Особенно значительна воспитывающая роль куклы. Это понимает каждый, кто наблюдал правильно организованные игры в куклы.

Нет ни одной игры, которая выдвигала бы столько поводов для проявления речи детей, как игра в куклы. Кукла — человек, член коллектива маленьких людей, живущих своей жизнью и отражающих эту жизнь — игру в слове. Но эта жизнь требует педагогического руководства.

Игры куклами при условии правильной организации их и педагогического руководства ими выдвигают широкие возможности для ориентировки детей в разнообразных формах и установках социальной и трудовой жизни. Играя в куклы, обслуживая их, дети приобретают ряд навыков, связанных с повседневной бытовой, трудовой жизнью, для них наиболее близкой и понятной, навыков, к которым мы их подводим в первую очередь, которые они закрепляют в игре и из которых каждый требует сотрудничества языка. Взрослые уделяют недостаточно внимания свободным, но под педагогическим контролем оформляющимся играм детей. В режиме детского дня для таких игр должно отводиться определенное, соответствующее их значению время. Педагоги должны овладеть методикой организации таких игр, прежде всего в интересах развития языка детей.

Особого внимания к себе требуют так называемые подвижные игры. Эти игры обусловлены определенными правилами, соблюдать которые маленьким 3-4-летним детям трудно.

Толковое, обстоятельное, повторное разъяснение детям правил игры, совместное с ними обсуждение условий ее проведения — уже путь к развитию их языка. Хорошо подводить старших детей к тому, чтобы они толково излагали правила той или другой игры товарищам, с ней еще незнакомым. Изредка следует предлагать всему коллективу детей сообща рассказать о том, как мы проводим ту или другую игру. Таким высказываниям мы придаем большое значение. Особое значение для развития языка имеют игры, в которые включен литературный текст, стишок, предписывающий то или другое игровое действие («Совушка», «Кони», «Лохматый пес» и др.). Вначале, предлагая новую игру, воспитатель сам четко и выразительно прочитывает относящийся к ней стишок. В течение игры стихи прочитываются несколько раз, а любимые детьми игры вообще повторяются много раз. Не удивительно, что дети скоро запоминают текст стиха; тогда они могут во время игры читать его сами. К стихам этого рода, как и к фигурирующим в игре считалочкам, предъявляются те же требования, что к стихам вообще. Мы уже говорили о том, какую огромную роль играет взрослый человек, используя слово для ознакомления ребенка с миром вещей. Он является посредником между предметом и ребенком, он способствует последовательному выделению отдельных предметов сознанием ребенка из окружающей сложной среды; он знакомит с наименованиями предметов. Это происходит в процессе самой жизни, в общении с представленными в ней вещами.

**Заключение**

Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинская, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин считают игру ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, благодаря которой в психике ребенка происходят значительные изменения, формируются качества, подготавливающие переход к новой, высшей стадии развития.

В игре все стороны личности ребенка формируются в единстве и взаимодействии.

По выражению С. Л. Рубинштейна, «в игре, как в фокусе, собираются, в ней проявляются и через нее формируются все стороны психической жизни личности» [24, с. 216]. Наблюдая за играющим ребенком, можно узнать его интересы, представления об окружающей жизни, выявить особенности характера, отношение к товарищам и взрослым.

Единство и взаимодействие проявляются по-разному в разных видах игр.

В играх с правилами главное – решение поставленной задачи. Детей увлекают только такие игры, подвижные и дидактические, которые требуют усилия мысли и воли, преодоления трудностей.

Игра занимает большое место в системе физического, нравственного, трудового и эстетического воспитания дошкольников.

Ребенку нужна активная деятельность, способствующая повышению его жизненного тонуса, удовлетворяющая его интересы, социальные потребности. Игры необходимы для здоровья ребенка, они делают его жизнь содержательной, полной, создают уверенность в своих силах. Недаром известный советский педагог и врач Е.А. Аркин называл их психическим витамином. Игра имеет большое образовательное значение, она тесно связана с обучением на занятиях, с наблюдениями повседневной жизни.

Нередко игра служит поводом для сообщения дошкольникам новых знаний, для расширения их кругозора. С развитием интереса к труду взрослых, к общественной жизни, к героическим подвигам советских людей у детей появляются первые мечты о будущей профессии, стремление подражать любимым героям. Все это делает игру важным средством создания направленности личности ребенка, которая начинает складываться в дошкольном детстве.

Игры с правилами имеют другое назначение: они дают возможность систематических упражнений, необходимых для развития мышления, чувств и речи, произвольного внимания и памяти, разнообразных движений. Каждая игра с правилами имеет определенную дидактическую задачу, но, в конечном счете, она направлена также на решение основных воспитательных задач.

Проведя исследование, мы выявили, что в игровой деятельности речь ребенка достаточно хорошо развивается. Игровая и творческая деятельность, театрализованные представления и всевозможные игры раскрывают содержание воспитания и обучения детей, основные нравственные правила и идеалы, понимание добра и зла, нормы общения и человеческих отношений, тем самым обогащают эмоциональную сферу дошкольника адекватно содержанию текста.

В играх ребенок учится правильно общаться со сверстниками, узнает новые слова, учится правильно строить предложения.

Следовательно, игра является неотъемлемой частью жизни ребенка-дошкольника. И главное в этом участие родителей и воспитателей, которые могут правильно организовать игры детей, подсказать. Также было раскрыто значение игр для детей дошкольного возраста, их роль в развитии детей.

Таким образом, игровая деятельность связана со всеми сторонами воспитательной и образовательной работы детского сада. В ней отражаются и развиваются знания и умения, полученные на занятиях, закрепляются правила поведения, к которым приучают детей в жизни.

**Список литературы**

1. Алексеева М.М. Яшина В.И. Речевое развитие дошкольников. – М.: Академия, 2000. – 159 с.

2. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада. — М.: Мозаика-Синтез, 2000. — 272 с.

3. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / Сост. С. Г. Бочаров, примеч. С. С. Аверинцев и С. Г. Бочаров. М.: Искусство, 2003. - 423 с.

4. Белоус Е. Развитие речи и фонематического слуха в театрально-игровой деятельности // Дошкольное воспитание. – 2009. - №7. – С. 66-70.

5. Бондаренко А.К., Матусик А.И. Воспитание детей в игре. – М.: Просвещение, 2002.

6. Ветчинкина Т. Игровая деятельность как средство коррекции речевых нарушений у дошкольника // Учитель. – 2009. - №3. – С. 14-15.

7. Выготский Л.С. Педагогическая психология - М.: Педагогика, 1991.

8. Галанов А.С. Психическое и физическое развитие ребенка от 3 до 5 лет: Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений и родителей. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2006. — 96 с.

9. Герасимова А.С. Уникальное руководство по развитию речи / Под ред. Б.Ф. Сергеева. – 2-е изд. – М.: Айрис-Пресс, 2004. – 160 с.

10. Двинянинова Ю.А. Творческие игры в старшем дошкольном возрасте // Воспитатель ДОУ. – 2009. - №12. – С. 43-47.

11. Калягин В.А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. — М.: Академия, 2006. — 320 с.

12. Леонтьев А.Н. Психология общения / А.Н. Леонтьев. – М.: Тарту, 2002.

13. Лисина М.И. Этапы генезиса речи как средства общения // Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов/Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. - Москва: Институт практической психологии, 2000. - 304 с.

14. Лямина Г. Учимся говорить и общаться // Дошкольное воспитание. – 2006. - №4. – С. 105-112.

15. Мухина В.С. Детская психология. – М.: Апрель-пресс, 2004. – 315 с.

16. Немов Р.С. Психология: Учебник для студ. высш. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Владос, 2000. – кн.1: Общие основы психологии. – 345 с.

17. Немов Р.С. Психология: Учебник для студ. высш. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Владос, 2001. – кн.3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – 640 с.

18. Нищева Н.В. Развивающие сказки: Цикл занятий по развитию лексического состава языка, совершенствованию грамматического строя речи, развитию связной речи у детей дошкольного возраста - учебно-методическое пособие-конспект. - Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2002 год. – 47 c.

19. Основные этапы нормального речевого развития ребенка// Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитате-лей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Под общ. ред. д.п.н., проф. Г.В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.

20. Пичугина Е.А. Речевые игры в группе и на прогулке // Воспитатель ДОУ. – 2008. - №6. – С. 52-54.

21. Программа воспитания и обучения в детском саду/ Под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой – М.: Мозаика-Синтез, 2007 – С. 130 – 132.

22. Развитие речи у детей дошкольного возраста / Под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 2001.

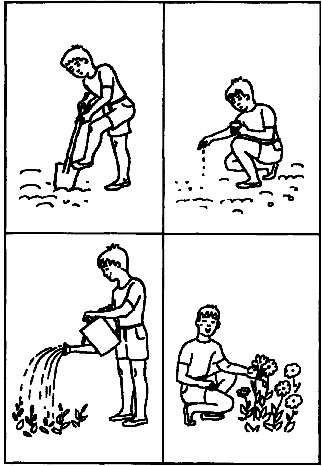
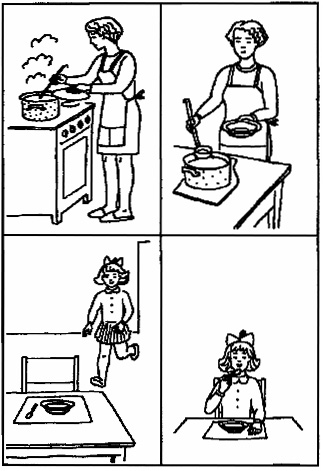
23. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2001. – 433 с.

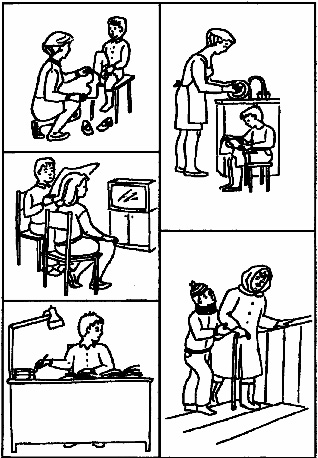
24. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии - СПб: Издательство «Питер», 2000 - 712 с.

25. Силберг Д. Речевой тренинг (развивающие игры для детей от 3 до 6 лет) //

**Приложение 1**

Стимульный материал к методике «Расскажи по картинке»





**Приложение 2**

Таблица протоколирования результатов исследования по методике «Расскажи по картинке».

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **Фрагменты речи, фиксируемые в процессе исследования** | **Частота употребления** |
| 1 | Существительные |  |
| 2 | Глаголы |  |
| 3 | Прилагательные в обычной форме |  |
| 4 | Прилагательные в сравнительной степени |  |
| 5 | Прилагательные в превосходной степени |  |
| 6 | Наречия |  |
| 7 | Местоимения |  |
| 8 | Союзы |  |
| 9 | Предлоги |  |
| 10 | Сложные предложения и конструкции |  |

**Приложение 3**

**Игры на развитие звуковой культуры речи.**

В эту группу входят различные игры и упражнения на развитие фонематического слуха, умение правильно определить место звука в слове, словосочетании, предложении либо подобрать слова с заданным звуком. Также сюда относятся игры и упражнения на определение количества слогов в слове или на развитие умение подобрать слова с заданным количеством слогов.

Игра «Придумай слово»

Цель – развитие фонематического слуха или умение определить количество слогов в слове.

Нужно придумать слово по заданию: с заданным звуком в начале, середине, конце слова, с заданным количеством слогов, по схеме и т.д. Данная игра мною используется тогда, когда нужно организовать учащихся на восприятие новой темы или просто заинтересовать. Например, учитель говорит: «Дети, к нам пришла посылка. Но чтобы её открыть, нужно сказать слово - пароль. А слово-пароль сегодня у нас начинается со звука [м] или [м’]. Только нужно, чтобы все назвали пароль правильно». И дети будут изо всех сил стараться придумывать нужное слово. Но здесь необходимо учитывать один момент: если учитель заметит, что кто-то из детей в силу каких-то причин не может подобрать слово, то нужно прийти ненавязчиво на помощь этому ребёнку и, желательно, чтобы помощь исходила от детей.

Игра «Строим дорожку»

Цель – развитие фонематического слуха.

Дети садятся в круг. Кому-то даётся мяч и задание придумать любое слово. Затем мяч передаётся следующему игроку. Он должен придумать слово, которое начинается с последнего звука предыдущего слова. И так далее, пока не дойдут до первого игрока. В этой игре на первом этапе учитель активно помогает учащимся правильно произнести слово (вместе с ним), выделяя очень чётко последний звук в слове. На следующем этапе учитель уже просто следит, чтобы дети чётко проговаривали слово и выделяли последний звук. К концу второго года обучения у детей вырабатывается навык чёткого произнесения слова и выделения последнего звука, а учитель выполняет роль наблюдателя-контролёра, который лишь организует процесс игры, а помогает лишь в редких случаях.

Игра «Ловушка».

Цель – развитие умения услышать в слове определённый звук.

Учитель предлагает детям «открыть ловушки», т.е. поставить руки локтями на парту, параллельно друг другу, расправив свои ладошки, которые и есть «ловушки». Он даёт задание: если в слове услышите заданный звук, то «ловушки» нужно захлопнуть, т.е. хлопнуть в ладоши. Слова подбираются учителем в зависимости от темы занятия.

Игра «Поймай слог»

Цель – развитие слухового внимания и его быстроты.

Учитель «бросает» детям слог, а они должны «превратить» его в слово.  
Например: ПА – папа, ма – мама, ку – кукла, ар – арбуз и т.д.

**Приложение 4**

**Игровое упражнение «Распространи предложение»**

Цель – развитие умения строить длинные предложения со словами-предметами, словами-признаками, словами-действиями.

Детям предлагается продолжить и закончить начатое воспитателем предложение, опираясь на наводящие вопросы воспитателя. Например, воспитатель начинает предложение так: «Дети идут … (Куда? Зачем?)» Или более усложнённый вариант: «Дети идут в школу, чтобы … Этот вариант, помимо обогащения грамматического опыта, может служить своеобразным тестом, позволяющим выявить тревожность ребёнка по отношению к различным жизненным ситуациям.

**Игра «Пойми меня»**

Цель – развитие умения составить короткий рассказ по картинке, используя разные характеристики предмета.

Воспитатель показывает детям красивую коробочку и говорит, что эта коробочка не простая, а волшебная.

В ней приготовлены для детей разные подарки. Получить подарок может только тот, кто умеет хранить секреты. Что это значит? (Это значит, не рассказывать раньше времени).

Дальше воспитатель объясняет, что, когда он подойдёт к кому-то, то этот ребенок должен закрыть глаза и, не глядя, вытянуть из коробочки картинку, посмотреть на неё, но никому не показывать и не говорить, что на ней. Это нужно сохранить в секрете.

После того, как все дети вытянут себе по одной картинке, воспитатель спрашивает детей, хочется ли им узнать, кому что досталось? Дети отвечают, что да. Тогда воспитатель говорит, что показывать подарки нельзя, но про них можно рассказать. Но слово-подарок тоже называть нельзя. Потом воспитатель рассказывает про свой подарок, показывая детям, как это нужно делать правильно, а дети угадывают, что досталось воспитателю. После этого дети рассказывают про свои подарки по очереди и, когда подарок угадан, открывают свою картинку. Лучше эту игру проводить сидя на ковре в кругу.

**Игровое упражнение «Если бы…»**

Цель – развитие связной речи, воображения, высших форм мышления – синтеза, анализа, прогнозирования, экспериментирования.

Воспитатель предлагает детям пофантазировать на такие темы, как:

«Если бы я был волшебником, то …»

«Если бы я стал невидимым…»

«Если весна не наступит никогда…»

Помимо развивающей направленности, эта игра имеет и диагностическое значение.

Приложение 5

**Конспект занятия по развитию речи с использованием дидактических игр по теме: «Посылка из сказочного леса».**

**Программное содержание:**

* Формировать у детей грамматический строй речи с помощью дидактических игр.
* Учить образовывать родственные слова.
* Закреплять умение составлять предложение с заданными словами.
* Учить подбирать к словам синонимы и антонимы.
* Формировать умение образовывать от существительных притяжательные прилагательные, отвечающие на вопросы: чей? чья? чьё?
* Развивать интонационную выразительность речи, память, внимание.

**Словарная работа:**

Обогатить словарь детей синонимами и антонимами.

**Оборудование:** 2 письма, сундук, книги и игры, маски зверей (волк, заяц, лиса, ёж, белка), буквы (з, и, м, а, с, н, е, г), картинки предметные с изображением животных, картинки сюжетные.

**Методы и приемы:**

Опосредованное ознакомление с окружающим и обогащение словаря – загадывание загадки; рассказывание детьми; непосредственное ознакомление с окружающим и обогащение словаря – дидактические и словесные игры;

Формирование грамматически правильной речи - игра – драматизация.

**Ход занятия:**

**Воспитатель:** Ребята, посмотрите, нам пришло какое-то письмо. Хотите узнать от кого оно? Тогда садитесь на стульчики. Выровняйте спинки. Чтобы узнать от кого пришло письмо нужно отгадать загадку:

Плутовкой издавна слывет,

В округе курам счет ведет,

И ловит мышек ловко

Хотя не мышеловка.

Правильно, лиса. А где она живет? *Ответы детей.* В каких сказках можно встретить лису? *Ответы детей.* Назовите сказки, в которых встречается лиса. *Лисичка сестричка и серый волк, Заюшкина избушка, Лиса и журавль, Лиса и козел, Лиса и рак, Лиса и тетерев, Кот и лиса, Петушок – золотой гребешок и др.*

А как лису называют в разных сказках? *Лиса Патрикеевна, плутовка, Лисичка – сестричка, кумушка, Лиса – Олисава и др.*

Какая, ребята, лиса по характеру? *Хитрая, веселая, сообразительная, плутоватая и др.* А кто еще живет в лесу? *Ответы детей.*

**Воспитатель:** Давайте послушаем диалог сказочных зверей, который приготовили наши ребята.

**Лиса:**

Был бы ёж ты хорош,

Только в лапы не возьмешь.

**Ёж:**

Не хорош? Ну и что ж…

Без иголок я не еж.

**Белка:**

Зайчик, зайчик, где ты был?

**Заяц:**

Я на речке хвостик мыл.

Вымыл, вымыл, да упал,

Снова хвостик замарал.

**Воспитатель:** Серый волк в густом лесу встретил рыжую лису.

**Волк:** Лизавета, здравствуй!

**Лиса:** Как дела, зубастый?

**Волк:**

Ничего идут дела,

Голова еще цела.

**Лиса:** Где ты был?

**Волк:** На рынке.

**Лиса:** Что купил?

**Волк:** Свежинки.

**Лиса:** Сколько взяли?

**Волк:**

Шерсти клок

Ободрали правый бок

Хвост отгрызли в драке

**Лиса:** Кто отгрыз?

**Волк:** Собаки

**Лиса:** Жив ли милый куманек?

**Волк:** Еле ноги уволок.

**Воспитатель:** Вот о чем сказочные герои говорят в лесу. Но давайте вернемся к письму. Что же написала нам лисичка? *Читаю письмо.* Трудное дело. Как вы думаете, стоит попробовать отыскать подарок? Тогда давайте рассмотрим план. Все поняли? Это же план нашей группы. Путь начинается от двери. Двигаться нужно по стрелке. Чтобы преодолеть все трудности надо помогать друг другу.

**1 задание** **«Чей? Чья? Чьё?».**

У медведя дом (лапа, ухо) чей? (чья, чьё) – *медвежий*

У волка – *волчий*

У лисы – *лисий*

У зайца – *заячий*

У белки – *беличий*

У барсука – *барсучий*

У черепахи – *черепаший*

У лягушки – *лягушачий*

У кошки – *кошачий*

У ежа – *ежиный.*

**Воспитатель:** Молодцы! Вот и первый ключ. Двигаемся по стрелочке дальше.

**2 задание «Составь предложение».**

На столе лежат сюжетные картинки. Нужно рассмотреть их и составить по каждой картинке предложение из 3-х слов. Кто хочет составить предложение по первой картинке? *Вызываю 4-5 детей*. Сколько слов в твоем предложении? Правильно, ребята? Давайте посчитаем все вместе.

**Воспитатель:** Молодцы! Справились с заданием. Получайте второй ключ. Идем дальше. В какую сторону показывает стрелочка? Сколько нужно сделать шагов?

**3 задание «Родственные слова».**

**Воспитатель:** Разделитесь на две подгруппы. На столах лежат буквы. Расставьте буквы по высоте от самой высокой к самой низкой. Прочитайте слово, которое у вас получилось. Назовите родственные слова для этого слова.

**Зима:** *зимушка, зимующие, озимые, зимняя, перезимовал.*

**Снег:** *снежинка, снегирь, снегурочка, подснежник, снеговик.*

**Воспитатель:** Вот ваш ключ, пойдем дальше.

**4 задание дидактическая игра с мячом «Скажи наоборот».**

**Воспитатель:** Баба Яга любит все делать наоборот, и для нас она приготовила игру «Скажи наоборот» Становитесь в круг.

Скажу я слово высоко, а ты ответишь…*низко*;

Скажу я слово далеко, а ты ответишь… *близко*;

Скажу я слово старый, а ты ответишь… *молодой (новый*);

Скажу я слово сладкий, а ты ответишь…*горький;*

Скажу я слово холодный, а ты ответишь…*горячий;*

Скажу я слово большой, а ты ответишь… *маленький;*

Скажу я слово длинный, а ты ответишь… *короткий;*

Скажу я слово белый, а ты ответишь … *черный;*

Скажу я слово широкий, а ты ответишь… *узкий;*

Скажу я слово гладкий, а ты ответишь… *шершавый.*

**Воспитатель:** Молодцы! Наоборот вы говорить умеете, как настоящие Бабки - Ёжки. Давайте поиграем в игру **«Скажи по-другому»:**

Предмет, имеющий значительную величину – *большой, гигантский, огромный;*

Снежная буря – *метель, буран, вьюга, пурга;*

Говорить очень громко – *кричать, орать, вопить, галдеть, голосить;*

Небольшой предмет – *крошечный, маленький, мелкий, карликовый*;

Проливать слезы – *плакать, реветь, рыдать;*

Плохая погода – *пасмурная, хмурая, облачная, холодная, дождливая;*

Человек, который служит в армии – *воин, солдат, защитник, военный;*

Маленькие дети – *малыши, детвора, ребятишки, ребята, малютки;*

Отсутствие света – *тьма, темнота, мрак, темень, потемки;*

Отсутствие звуков – *тишина, безмолвие, молчание, тишь, затишье.*

**Воспитатель:** Вот мы и добыли все ключи. Что для этого нам пришлось сделать? *Ответы детей.* Пора отправляться на поиски сундука. Двигаемся по стрелочке. Вот и сундук. Давайте посмотрим, какой ключ подойдет. *Подбираем ключ, открываем сундук*.

**Воспитатель:** Лисичка приготовила нам книжки о животных, мозаику с цифрами и буквами. А здесь еще какая – то записка: «Здравствуйте! Вы выполнили все мои задания и можете забрать подарки от лисички. А я приготовила для вас «пятерки». До встречи! Баба Яга».

Размещено на Allbest.ru