Звуковая культура речи

Культура речи — это умение правильно, т. е. в соответствии с содержанием излагаемого, с учетом условий речевого общения и цели высказывания, пользоваться всеми языковыми средствами (звуковыми средствами, в том числе интонацией, лексическим запасом, грамматическими формами).

Звуковая культура речи является составной частью речевой культуры. Дети дошкольного возраста овладевают ею в процессе общения с окружающими их людьми. Большое влияние на формирование высокой культуры речи у детей оказывает воспитатель.

О. И. Соловьева, определяя основные направления работы по воспитанию звуковой культуры речи, отмечает, что «перед педагогом стоят задачи: воспитание у детей чистого ясного произношения звуков в словах, правильного произношения слов согласно нормам орфоэпии русского языка, воспитание отчетливого произношения (хорошей дикции), воспитание выразительности детской речи»2.

Иногда работа воспитателя по формированию правильной речи у детей, по предупреждению недостатков речи отождествляется с работой логопеда по исправлению недостатков произношения звуков. Однако воспитание звуковой культуры речи не следует сводить только к формированию правильного произношения звуков. Формирование правильного звукопроизношения является лишь частью работы по звуковой культуре речи. Воспитатель помогает детям овладеть правильным речевым дыханием, правильным произношением всех звуков родного языка, четким произнесением слов, умением пользоваться голосом, приучает детей говорить не торопясь, интонационно выразительно.

В то же время в работе по формированию звуковой стороны речи воспитатели могут использовать некоторые логопедические приемы, так же как и логопед, кроме исправления речи, занимается пропедевтической работой, направленной на предупреждение недостатков речи.

Воспитание звуковой культуры речи осуществляется одновременно с развитием других сторон речи: словаря, связной, грамматически правильной речи.

### *азделы работы по воспитанию звуковой культуры речи*

Воспитание звуковой культуры речи включает формирование четкой артикуляции звуков родного языка, правильного их произношения, ясного и чистого произношения слов и фраз, правильного речевого дыхания, а также умения использовать достаточную громкость голоса, нормальный темп речи и различные интонационные средства выразительности (мелодику, логические паузы, ударения, темп, ритм и тембр речи). Звуковая культура речи формируется и развивается на основе хорошо развитого речевого слуха.

Развивая у детей правильную, хорошо звучащую речь, воспитатель должен решать следующие задачи:

1. Воспитывать речевой слух детей, постепенно развивая его основные компоненты: слуховое внимание (умение определить на слух то или иное звучание и его направление), фонематический слух, Способность воспринимать данный темп и ритм.

2. Развивать артикуляционный аппарат.

3. Работать над речевым дыханием, т. е. воспитывать умение производить короткий вдох и продолжительный плавный выдох, чтобы иметь возможность свободно говорить фразами.

4. Воспитывать умение регулировать громкость голоса в соответствии с условиями общения.

5. Формировать правильное произношение всех звуков родного языка.

6. Вырабатывать четкое и ясное произношение каждого звука, а также снова и фразы в целом, т. е. хорошую дикцию.

7. Развивать произношение слов согласно нормам орфоэпии русского литературного языка.

8. Формировать нормальный темп речи, т. е. умение произносить слова, фразы в умеренном темпе, не убыстряя и не замедляя речь, тем самым создавая возможность слушающему отчетливо воспринимать ее.

9. Воспитывать интонационную выразительность речи, т. е., умение точно выражать мысли, чувства и настроение с помощью логических пауз, ударений, мелодики, темпа, ритма и тембра.

Воспитатель должен иметь представление об основных нарушениях речи (например, носовой оттенок произнесения слова, заикание), для того чтобы, своевременно выявив их, направить ребенка к специалисту-логопеду.

#### 1. Развитие речевого слуха

В начальный период формирования речи развитие основных компонентов речевого олуха идет неравномерно. Так, на первых этапах речевого развития особая роль отводится слуховому вниманию, хотя основную смысловую нагрузку несет звуковысотный слух. Дети умеют узнавать изменения голоса по высоте в соответствии с эмоциональной окраской речи (плачут в ответ на сердитый тон и улыбаются на доброжелательный и ласковый) и тембру (отличают по голосу мать и других близких), а также правильно воспринимают ритмический рисунок слова, т. е. его акцетно-слоговую структуру (особенности звукового строения слова, зависящие от количества слогов и месте ударного слога) в единстве с темпом речи. В дальнейшем в развитии речи большую роль играет формирование, фонематического слуха, т, е. способности четко отличать один звуки от других, благодаря чему узнаются и понимаются отдельные слова.

Хорошо развитый речевой слух обеспечивает четкое, ясное и правильное произношение всех звуков родного языка, дает возможность правильно регулировать громкость произнесения слов, говорить умеренным, темном, интонационно выразительно.

Развитие речевого слуха тесно связано с развитием ощущений, возникающих при движениях органов артикуляционного аппарата.

Таким образом, воспитание речевого слуха направлено на выработку у детей умения воспринимать в речи разнообразные тонкости ее звучания: правильность произношения звуков, четкость, ясность произнесения слов, повышение и понижение, голоса, усиление или ослабление громкости, ритмичность, плавность, ускорение и замедление речи, тембральную окраску (просьба, повеление и т. д.).

#### 2. Развитие артикуляционного аппарата

Речевые звуки формируются в полости рта, форма и объем которой зависят от положений подвижных органов: губ, языка, нижней челюсти, мягкого неба, маленького язычка. Правильное положение и движение органов речи, необходимые для произнесения данного звука, называется артикуляцией.

Нарушения в строении артикуляционного аппарата, например короткая подъязычная связка, неправильный прикус, слишком высокое или узкое небо и некоторые другие недостатки, являются предрасполагающими факторами неправильного формирования звукопроизношения. Но если у ребенка хорошая подвижность органов артикуляционного аппарата, хороший речевой слух, то он сам в большинстве случаев способен компенсировать недостатки звукопроизношения.

Если же у ребенка имеются несовершенства движения артикуляционного аппарата (например, малоподвижный язык), то это может служить причиной неправильного произношения звуков, вялой, нечеткой, смазанной речи.

Поэтому задачами воспитателя являются: 1) развитие подвижности языка (умение делать язык широким и узким, удерживать широкий язык за нижними резцами, поднимать за верхние зубы, отодвигать его назад в глубь рта и т. д.); 2) развитие достаточной подвижности губ (умение вытягивать их вперед, округлять, растягивать в улыбку, образовывать нижней губой щель с передними верхними зубами); 3) развитие умения удерживать нижнюю челюсть в определенном положении, что важно для произношения звуков.

#### 3. Работа над развитием речевого дыхания

Источником образования звуков речи является воздушная струя, выходящая из легких через гортань, глотку, полость рта или носа наружу. Речевое дыхание является произвольным в отличие, от неречевого, которое осуществляется автоматически. При неречевом дыхании вдох и выдох производятся через нос, вдох по продолжительности почти равен выдоху.

Речевое дыхание осуществляется через рот, вдох совершается быстро, выдох замедлен. При неречевом дыхании за вдохом сразу следует выдох, затем пауза. При речевом дыхании за вдохом следует пауза, а затем плавный выдох.

Правильное речевое дыхание обеспечивает нормальное звукообразование, создает условия для поддержания соответствующей громкости речи, четкого соблюдения пауз, сохранения плавности речи и интонационной выразительности.

Нарушения речевого дыхания могут быть следствием общей ослабленности, аденоидных разращений, различных сердечно-сосудистых заболеваний и т. д.

Такие несовершенства речевого дыхания, как неумение рационально использовать выдох, речь на вдохе, неполное возобновление запаса воздуха и др., отрицательно влияющие на развитие речи детей дошкольного возраста, могут быть обусловлены неправильным воспитанием, недостаточным вниманием к речи детей со стороны взрослых.

Дети дошкольного возраста, имеющие ослабленные вдох и выдох, как правило, имеют тихую речь, затрудняются в произнесении длинных фраз. При нерациональном расходовании воздуха при выдохе нарушается плавность речи, так как дети на середине фразы вынуждены добирать воздух.

Часто такие дети не договаривают слова и нередко в конце фразы произносят их на шепоте. Иногда, чтобы закончить длинную фразу, они вынуждены говорить на вдохе, от чего речь становится нечеткой, с захлебыванием. Укороченный выдох вынуждает, говорить фразы в ускоренном темпе без соблюдения логических пауз.

Поэтому задачами воспитателя являются: 1) используя специальные игровые упражнения, вырабатывать свободный, плавный, удлиненный выдох; 2) путем подражания речи педагога воспитывать умение правильно, рационально использовать его (произносить небольшие фразы на одном выдохе).

#### 4. Работа над голосом

Посредством голосового аппарата издаются звуки, различные по высоте, силе и тембру; их совокупность и определяет голос человека. Рассмотрим каждую характеристику голоса отдельно.

Высота голоса — повышение и понижение тона, переход от высокого голоса к низкому, и наоборот.

Сила голоса — произнесение звуков в определенной громкости (громко — нормально — тихо), а также умение произносить звук полнозвучно.

Тембр голоса — качественная окраска голоса (звонкий, тусклый, дрожащий, глухой и т. д.).

Голос возникает в результате колебания голосовых связок. Его качество зависит от совместной работы дыхательного, голосового и артикуляционного аппаратов.

Различные заболевания верхних дыхательных путей, хронические насморки, аденоидные разращения и т. п. способствуют возникновению голосовых нарушений. Нередко у детей дошкольного возраста нарушения голоса возникают в связи с неправильным его использованием: перенапряжением голосовых связок, вызываемым постоянно громкой напряженной речью, особенно в холодное время года на улице, неправильным использованием тона голоса, не соответствующим диапазону голоса ребенка (например, дети подолгу подражают писклявой речи маленького ребенка или говорят низким голосом за «папу»).

Нарушения голоса могут возникнуть также у детей, перенесших заболевания носоглотки или верхних дыхательных путей и не соблюдавших во время заболевания или сразу после него щадящего режима для голоса.

Неправильное использование голосовых возможностей бывает связано с особенностями личности ребенка (слишком застенчивый ребенок часто говорит тихо; дети, которые быстро возбуждаются, говорят на повышенных тонах); с неправильным воспитанием, когда окружающие сами говорят на повышенных тонах, к чему приучаются и дети; с вынужденным использованием детьми громкого, напряженного голоса, если в помещении постоянный шум (радио, телевизор, постоянный шум в группе детского сада и т. п.).

Задачами воспитателя являются: 1) развивать в играх, игровых упражнениях основные качества голоса — силу и высоту; 2) приучать детей говорить без напряжения, вырабатывать у них умение пользоваться голосом в соответствии с различными ситуациями (тихо — громко).

#### 5. Формирование правильного произношения всех звуков родного языка

Дошкольный возраст является наиболее благоприятным для формирования правильного произношения всех звуков родного языка. В детском саду эта работа должна быть закончена.

Правильное произношение звуков может быть сформировано в том случае, если у детей достаточно развиты подвижность и переключаемостъ «деканов артикуляционного аппарата, речевое дыхание, «если они умеют владеть своим голосом. Очень важно для формирования правильного звукопроизношения иметь хорошо развитый речевой слух, так как он обеспечивает самоконтроль, а самопроверка всегда побуждает к совершенствованию.

Нарушения звукопроизношения могут быть вызваны дефектами речевого аппарата (расщепления твердого и мягкого неба, отклонения в строении зубочелюстной системы, короткая подъязычная связка и т. д.), недостаточной подвижностью органов артикуляции, недоразвитием фонематического слуха (неумение отличать одни звуки от других).. Снижение физического слуха, небрежное отношение к своей речи (неумение слушать себя и других), усвоение неправильной речи окружающих также могут приводить к недостаткам произношения.

Неправильное произношение детьми звуков выражается в пропусках звука, замене одного звука другим, искаженном произношении звука, особенно важно начать вовремя работу с детьми, у которых выявлены замены и искажения звуков, так как замены звуков в дальнейшем могут проявиться в письменной речи (замена одной буквы другой), а искаженно произносимые и вовремя не поправленные звуки в дальнейшем потребуют больших усилий (со стороны логопеда и самого ребенка) и более длительного времени для их устранения.

Кроме того, надо помнить, что недостатки звукопроизношения часто являются не самостоятельным нарушением речи, а лишь симптомом, признаком другого, более сложного нарушения речи, требующего специального лечения и обучения (такими являются алалия, дизартрия и др.).

Воспитатель должен: научить детей правильно произносить все звуки в любой позиции (в начале, середине и конце слова) и при различной структуре слова (в сочетании с любыми согласными и при любом количестве слогов в слове), вовремя выявить детей с недостатками речи и при необходимости своевременно направить их в специальные детские учреждения.

#### 6. Работа над дикцией

Хорошая дикция, т. е. четкое, ясное произношение каждого звука в отдельности, а также слова и фразы в целом, формируется у ребенка постепенно, одновременно с развитием и совершенствованием работы органов артикуляционного аппарата. Работа над дикцией тесно связана с формированием правильного произношения всех звуков родного языка.

В возрасте от 2 до 6 лет, когда идет интенсивное развитее всех сторон речи, необходимо обращать внимание на четкость и ясность произношения ребенком слов и фраз; воспитывать у детей речь по подражанию в медленном темпе, с четким проговариванием всех звуков в словах, ясным произношением всех слов во фразах. Но не всегда можно добиться хорошей дикции только по подражанию. Этому могут препятствовать недостаточно развитый речевой слух, недостаточная подвижностью органов артикуляционного аппарата, неумение владеть своим голосом и др.

Нередко нечетная дикция формируется у детей с неустойчивым вниманием, легко возбудимых, которые немогут сосредоточиться на речи говорящих и у которых недостаточно развит самоконтроль. У таких детей речь бывает недостаточно четной, смазанной; они не всегда ясно произносят окончания слогов, фраз;

Постепенно с воспитанием умения внимательно слушать речь окружающих и свою с развитием речевого дыхания; артикуляции, с овладением голосом улучшается у ребенка и дикция.

Воспитатель должен давать дошкольникам образец грамматически правильной речи, с хорошей дикцией, приучать их внимательно слушать речь окружающих и следите за четкостью своего произношения:

#### 7. Работа над орфоэпией

Чтобы люди могли понять друг друга, звуковое оформление их устной речи должно быть единым. Поэтому воспитателям необходимо не только самим соблюдать правила устной речи; но и приучать к этому детей.

Неоднократно мы встречаемся с тем, что дети в своей речи употребляют местный говор; ошибки просторечия, неправильное ударение, «буквенное» произношение слов *(что, чего*вместо *штo*и *чево*и *т.*п.).

Воспитатель осуществляет постоянный контроль за соблюдением детьми норм литературного произношения слов, своевременно исправляет их ошибки; давая образец правильного произношения, Задачей воспитателей является повышение произносительной культуры своей речи путем овладения орфоэпическими нормами родного языка, систематического использования различных пособий, словарей при подготовке к занятиям.

#### 8. Работа над темпом речи

Под темпом речи понимается скорость протекания речи во времени. Дети дошкольного возраста чаще говорят в ускоренном темпе, чем в замедленном. Это отрицательно отражается на внятности, четкости речи, артикуляция звуков ухудшается, иногда отдельные звуки, слоги и даже слова выпадают. Особенно часто эти отклонения имеют место при произнесении длинных слов или фраз.

Работа воспитателя должна быть направлена на то, чтобы выработать у детей умеренный темп речи, при котором слова звучат особенно отчетливо.

#### 9. Работа над интонационной выразительностью

Интонация — это сложный комплекс всех выразительных средств звучащей речи, включающий:

мелодику — повышение и понижение голоса при произнесении фразы, что придает речи различные оттенки (певучесть, мягкость, нежность и т. п.) и позволяет избежать монотонности. Мелодика присутствует в каждом слове звучащей речи, и оформляют ее гласные звуки, изменяясь по высоте и силе;

темп — ускорение и замедление речи в зависимости от содержания высказывания с учетом пауз между речевыми отрезками;

ритм — равномерное чередование ударных и безударных слогов (т. е. следующих их качеств: долготы и краткости, повышения и понижения голоса);

фразовое и логическое ударения — выделение паузами, повышением голоса, большей напряженностью и долготой произношения группы слов (фразовое ударение) или отдельных слов (логическое ударение) в зависимости от смысла высказывания;

тембр речи (не смешивать с тембром звука и тембром голоса) — звуковая окраска, отражающая экспрессивно-эмоциональные оттенки («грустный, веселый, мрачный» тембр и т. п.).

При помощи этих средств выразительности осуществляется в процессе общения уточнение мыслей и выражений, а также эмоционально-волевых отношений. Благодаря интонации мысль приобретает законченный характер, высказыванию может придаваться дополнительное значение, не меняющее его основного смысла, может изменяться и смысл высказывания.

Интонационно невыразительная речь может быть следствием сниженного слуха, недоразвития речевого слуха, неправильного речевого воспитания, различных нарушений речи (например, дизартрии, ринолалии и пр.).

Ребенок должен уметь правильно использовать интонационные средства выразительности, чтобы передать в собственной речи различные чувства и переживания. Речь воспитателя должна быть эмоциональной, служить образцом интонационной выразительности.

Работа над развитием интонационной выразительности речи ведется в основном путем подражания. Воспитатель при заучивании стихотворений, при пересказах сам пользуется эмоционально выразительной речью и обращает внимание на выразительность речи ребенка. Постепенно дети, слыша правильную, выразительную речь воспитателя, и в самостоятельной речи начинают использовать нужные интонации.

Все разделы работы по звуковой культуре речи взаимосвязаны. Для систематического и последовательного проведения игр и занятий по воспитанию звуковой культуры речи за основу должна быть взята работа над «живым» звуком слова. На каждом возрастном этапе следует постепенно усложнять материал, обязательно включая в него все разделы воспитания звуковой культуры речи.

Учитывая возрастные особенности развития речи детей, формирование звуковой культуры речи можно распределить на три основных этапа.

I этап — от 1 года 6 месяцев до 3 лет (второе полугодие 2-й группы раннего возраста и 1-я младшая группа). Для этого этапа (особенно для его начала) характерно бурное развитие активного словаря. Сформировавшиеся ранее артикуляционные движения, функционируя при произнесении целого слова, претерпевают некоторые изменения: уточняются, становятся более устойчивыми. Развивается способность ребенка осознанно подражать произнесению целого слова, благодаря чему воспитатель получает возможность существенно влиять на развитие звуковой стороны речи ребенка. Основой работы по звуковой культуре речи является использование различных звукоподражаний.

Значительно возрастает эффективность работы, поскольку занятия с детьми в возрасте от 1 года 6 месяцев до 3 лет проводятся не с небольшим числом детей (5—6), как ранее, а с подгруппами

II этап — от 3 до 5 лет (2-я младшая группа и средняя группа). В этом возрасте идет формирование фонетического и морфологического состава слова. Продолжается совершенствование наиболее трудных артикуляционных движений. Это дает ребенку возможность воспроизводить щелевые, аффрикативные и сонорные звуки. Работа на этом этапе опирается на заметно выраженное сознательное отношение детей к звуковой стороне слова и строится на последовательной отработке всех звуков родного языка.

III этап — от 5 до 7 лет (старшая группа и подготовительная к школе группа). Этот этап является как бы завершающим периодом в формировании звуковой стороны речи дошкольников в детском саду. К началу этапа наиболее трудные изолированные артикуляционные движения уже сформировались, однако важно, что бы четко различались (как в произнесении, так и при слуховом восприятии речи) звуки, которые близки по артикуляционным или акустическим признакам *(с*— *ш, з*— *ж*и др.; с — *сь, с*— эй др.). Специальная работа по совершенствованию различения, дифференциации таких звуков способствует дальнейшему развитию фонематического слуха детей, усвоению фонем как звуко-смысло-различителей *(сайка*— *зайка, уеал*— *уголь*и т. п.).

Боепитание звуковой культуры речи; строится сейчас на дифференциации основных пар звуков и одновременно включает работу над дикцией; темпом; интонационной выразительностью и т. д.

Имей: в виду основное содержание работы по воспитанию звуковой; культуры речи; на каждом этапе, воспитатель должен вместе с тем учитывать индивидуальные особенности развития речи детей.

### *Воспитание звуковой культуры речи у детей 3—5 лет*

Речь детей в возрасте от 3 до 5 лет продолжает развиваться. В этом возрасте накапливается, уточняется и совершенствуется словарь. Дети точнее употребляют нужные по смыслу слова. Они начинают правильно пользоваться грамматическими формами, могут в логической последовательности пересказывать небольшие сказки, рассказы, описывать и передавать содержание картинок. Быстро развивается и звуковая сторона речи. Дети усваивают и правильно произносят многие, звуки родного языка, чище и отчетливее произносят слова и фразы, умеют пользоваться голосом, Начинают следить за темпом своей речи.

Основная задача формирования звуковой культуры речи на данном; этапа сводится к развитию у детей фонематического слуха и правильного произношения всех звуков родного языка с отчетливым и внятным произнесением слов и, фраз.

Наряду с решением основной задачи в этом возрасте необходимо проводить работу и по другим разделам, звуковой культуры речи, к именно: воспитывать умение соизмерять громкость голоса в зависимости от ситуации, говорить в размеренном темпе, правильно произносить слова с точным употреблением, в них ударения.

В работе с детьми раннего возраста и 1-й младшей группы широко используются звукоподражания. Для детей 2-й младшей и средняя групп воспитание звуковой культуры речи осуществляется в процессе работы над звукопроизношением. Формирование его должно быть закончено в детском саду, а совершенствование остальных разделов звуковой культуры речи будет продолжаться и в школе1. В то же время работу над звукопроизношением легко сочетать с развитием речевого слуха, речевого дыхания, голоса, артикуляционного аппарата, дикции и интонации.

Воспитание правильного звукопроизношения осуществляется при последовательной отработке всех звуков родного языка. При этом мы формируем не только навык правильного произношения тех или иных звуков, но и слухопроизносительные возможности ребенка, т. е. те связи слухового и артикуляционного контроля, без которых невозможно правильное произношение звуков.

Если дети 3 лет еще недостаточно хорошо произносят звуки с,*а, ц, ш, ж, ч, щ, р, л,*не следует начинать их отрабатывать, так как это может привести к закреплению, их неправильного произношения. Надо проводить работу по всем разделам звуковой культур речи. Совершенствование речевого слуха и произносительных возможностей будет способствовать появлению этих звуков в речи ребенка и правильному их произношению.

Например отрабатывая с детьми 3 лет более легкие для произношения звуки *и, ф, в,*воспитатель создает предпосылки для появления новой группы звуков — свистящих *(с, з, ц),*для которых характерен определенный уклад органов артикуляционного аппарата, близкий к укладу звука *и,*а также наличие целенаправленной воздушной струи, которая вырабатывается при отработке звуков *ф, в.*Так мы создаем возможность переноса навыков, выработанных для одной группы звуков, на другую.

Последовательная обработка звуков дает возможность систематически, последовательно проводить работу по формированию и дальнейшему совершенствованию звуковой культуры речи.

Отработка всех звуков родного языка предусматривает четыре вида работы, последовательно сменяющих друг друга: подготовку органов артикуляционного аппарата, уточнение произношения кодированного звука (и в слогах) и умение выделить этот звук среди других, закрепление правильного произношения звука в словах, закрепление правильного произношения звука во фразовой речи.

В содержание последних трех видов работы входит и развитие речевого слуха.

Эти виды работы над звуками речи могут осуществляться как на занятиях, так и вне их (подробнее об этом сказано в конце главы, в разделе о планировании).

Не рекомендуется все эти виды работы совмещать на одном занятии, так как процесс овладения правильным произношением звуков — это выработка определенного навыка, а его создание требует последовательности и систематичности. Проведение перечисленных четырех видов работы с интервалом между ними в 3—6 дней дает возможность детям усвоить и закрепить определенные положения и движения органов артикуляционного аппарата и способствует лучшему формированию правильного произношения звука и восприятию его на слух.

Работа по звукопроизношению сочетается с работой по другим разделам звуковой культуры речи (развитие речевого слуха, артикуляции, речевого дыхания, голоса, дикции, темпа, интонационной выразительности речи).

1-й вид работы — уточнение движений органов артикуляционного аппарата.

Воспитатель дают игровые упражнения для развития иди уточнения движений, выработки определенных положений способствующих правильной артикуляции звуков. При этом выделяется работа над следующими разделами звуковой культуры речи: воспитание четкой и правильной артикуляции, длительного, главного ротового выдоха, развитие громкости голоса.

2-й вид работы — уточнение произношения изолированного звука и развитие речевого слуха.

Воспитатель дает игры или игровые упражнения дня уточнения произнесения изолированного звука или вызывания его по подражанию. Внимание детей фиксируется на положении органов артикуляционного аппарата при произнесении этого звука и его звучания. Используются игры для выделения данного звука из группы звуков.

Этот вид работы способствует воспитаний речевого слуха, умения соизмерять громкость голоса, развитию артикуляционного аппарата, речевого дыхания.

3-й вид работы — воспитание правильного произношения звука в словах и развитие фонематического слуха.

Воспитатель дает различный игровой материал (в основном дидактические игры), способствующий четкому и правильному употреблению звуков в словах. Сначала даются те слова, в которых отрабатываемый звук стоит в ударном слоге. Дети учатся произносить его более четко, длительно, т. е. вырабатывают умение выделять звук голосом, а в дальнейшем не только выделять, но и определять его место в слове. Одновременно решаются задачи совершенствования фонематического слуха, дикции и произнесения слов согласно орфоэпическим нормам.

4-й видработы — воспитание правильного произношения звуков во фразовой речи и развитие речевого слуха.

Педагог дает специально подобранный речевой материал: словесные игры, чистоговорки, скороговорки, загадки, потешки, стихи, рассказы, сказки. Он следит за правильным употреблением данного звука на перечисленном материале. Воспитание правильного произношения звуков в самостоятельной речи сочетается с развитием речевого слуха и речевого дыхания, с выработкой умения пользоваться умеренным темпом и интонационной выразительностью речи.

### *Воспитание звуковой культуры речи у детей 5—7 лет*

Дети старшего возраста в большинстве своем усваивают и правильно произносят все звуки родного языка, умеют четко и правильно произносить слова и фразы, менять громкость речи в зависимости от ситуации, пользоваться, интонационными средствами выразительности, имеют достаточно развитый речевой слух. Однако и в этом возрасте еще встречаются дети, не совсем четко произносящие отдельные звуки и многосложные слова, особенно со стечением нескольких согласных. Они не всегда умеют пользоваться умеренным темпом речи, говорить достаточно громко или тихо и т.п. Некоторые дети, верно произнося звуки, затрудняются в различении их на слух, что может привести в дальнейшем к трудностям в овладении грамотой.

В связи с тем что дети поступают в детский сад в разном возрасте и неодинаково усваивают все разделы звуковой культуры речи, работа по ее формированию должна продолжаться и в старших группах. Основной задачей формирования звуковой культуры речи у детей 5—7 лет является дальнейшее совершенствование речевого слуха, закрепление навыков четкой, правильной, интонационно выразительной речи.

На этом этапе формирование звуковой культуры речи можно связать с работой по дифференциации звуков, наиболее часто смешиваемых детьми: шипящих и свистящих *(ш*— *с, ж*— *з, ч*— *ц, щ*— *съ),*звонких и глухих *(в — ф, з — с, ж — ш, б — п, д*— *т, г*— *к),*звуков *л*и *р,*твердых и мягких *(д*— *дъ, л — ль*и др.). При необходимости можно проводить дифференциацию и других пар ввуков, также нередко смешиваемых детьми, например *ч*— *тъ,*с — ц и пр.

Работа по дифференциации звуков может быть правильно построена только в том случае, если различение звуков проводится одновременно как по акустическим, так и по артикуляционным их свойствам. Эти свойства вычленялись детьми еще раньше, при отработке звуков. Например, в процессе работы над звуками с и *ш*воспитатель подводил детей к сопоставлению этих звуков, выделяя их основные акустические и артикуляционные признаки: холодный воздух выходит из насоса и свистит*ссс...*— когда мы произносим звук с, язык лежит за нижними зубами; теплый воздух выходит из лопнувшей шины и шипит *шшш...*— когда мы произносим звук *ш,*язык поднимается за верхние зубы.

Такая систематическая работа, направленная на практическое изучение различительных особенностей звуков, помогает детям, пришедшим в детский сад позже, уточнить свое звукопроизношение, способствует развитию фонематического слуха и выработке тонких дифференцированных движений артикуляционного аппарата, характерных для различения звуков, а все это является необходимым условием для дальнейшего успешного обучения родному языку.

Поскольку проводится дифференциация не только изолированных звуков, но и звуков в словах и во фразовой речи, это обеспечивает возможность одновременной работы по совершенствованию у детей речевого дыхания, дикции, интонационной выразительности, т. е. всех сторон звуковой культуры речи.

Дифференциация любой пары звуков предусматривает три вида работы.

1-й вид работы — дифференциация изолированных звуков.

Воспитатель проводит работу по различению звуков по их акустическим и артикуляционным свойствам, используя при этом кар тины-«образы», т. е. условно соотнося звук с определенным звуком, издаваемым животным, предметом.

Одновременно этот вид работы способствует совершенствованию фонематического слуха, выработке четкого произношения звуков.

2-й вид работы — дифференциация звуков в словах.

Воспитатель подбирает различные картинки, предметы, игрушки, в названии которых имеются дифференцируемые звуки, и учит детей отличать их. Сначала берутся слова, в которых имеется тот или другой дифференцируемый звук, затем — слова, отличающиеся только одним дифференцируемым звуком, потом — слова, включающие оба дифференцируемых звука. Дети должны четко, правильно произносить их и указывать их' различие. Одновременно эта работа способствует улучшению дикций, уточняет правильность произнесения слов в соответствии с орфоэпическими нормами произношения.

3-й вид работы — дифференциация звуков в речи.

Воспитатель подбирает словесные игры, рассказы, сюжетные картинки, стихотворения, чистоговорки, скороговорки, загадки, пословицы и другой речевой материал, насыщенный дифференцируемыми звуками.

При этом он следит за тем, чтобы дети правильно употребляли эти звуки и не смешивали их в собственном произношении.

Давая в потешках, стихотворениях, рассказах материал для дифференциации звуков, педагог имеет возможность одновременно отрабатывать с детьми темп речи, дикцию, умение правильно пользоваться голосом, следить за правильностью произнесения слов с учетом литературных норм их произношения.

### *Формирование словаря*

В дошкольном возрасте ребенок должен овладеть таким словарем, который позволил бы ему общаться со сверстниками и взрослыми, успешно обучаться в школе, понимать литературу, телевизионные и радиопередачи и т. д. Поэтому дошкольная педагогика рассматривает развитие словаря у детей как одну из важных задач развития речи.

Развитие словаря понимается как длительный процесс овладения словарным запасом, накопленным народом в процессе его истории.

Можно выделить количественную и качественную стороны этого процесса. Прежде всего, бросаются в глаза количественные изменения в словаре ребенка. Так, в 1 год малыш активно владеет 10—12 словами, а к 6 годам его активный словарь увеличивается до 3—3,5 тысяч.

Говоря о качественной характеристике словаря, следует иметь в виду постепенное овладение детьми социально закрепленным содержанием слова, отражающим результат познания. Этот результат познания закрепляется в слове, благодаря чему осознается человеком и передается в процессе общения другим людям.

Содержанием каждого слова является понятие. Мысль, слово показывают общее, подчеркивал В. И. Ленин.

В психологии содержание слова также определяется как обобщение или понятие. Л. С. Выготский писал: «Значение слова с психологической стороны, как мы в этом неоднократно убеждались на всем протяжении нашего исследования, есть не что иное, как обобщение или понятие». И далее: «...мы вправе рассматривать значение слова как феномен мышления». Поэтому процесс овладения словарем тесно связан с овладением понятиями и в связи с этим имеет специфические особенности.

Одной из них можно считать содержание словаря детей, В силу наглядно-действенного и наглядно-образного характера мышления ребенок овладевает прежде всего названиями наглядно представленных или доступных для его деятельности групп предметов, явлений, качеств, свойств, отношений, которые отражены в словаре детей достаточно широко.

Этим же объясняется или отсутствие в словаре дошкольников таких слов, которые обозначают более абстрактные понятия, или искажение их смысла.

Другой особенностью является постепенное овладение значением, смысловым содержанием слова. Так как понятийное мышление у ребенка-дошкольника еще не сложилось, то и смысл слова, которым он овладевает, не может быть на определенном возрастном этапе понятийным. Поначалу ребенок относит слово лишь к конкретному предмету или явлению. Такое слово не имеет обобщающего характера, оно лишь сигнализирует ребенку о конкретном предмете, явлении или вызывает их образы (например, для ребенка слово *часы*обозначает только те часы, которые висят на этой стене).

По мере того как дошкольник осваивает окружающую действительность — предметы, явления (особенности, свойства, качества), он начинает их обобщать по тем или иным признакам. Часто обобщения делаются по признакам несущественным, но эмоционально значимым для ребенка. В этом случае слово обозначает обобщение, но его содержание часто расходится с социально закрепленным, являясь либо чрезмерно узким, либо чрезмерно широким. Типичен пример, когда малыш «кисой» называет не только кошку, но и другие меховые, пушистые предметы, чрезмерно расширяя смысл этого слова. В другом случае слово *мама*он относит только к своей маме, братом называет только своего брата, сужая смысл слова до чрезвычайно конкретного.

Это же явление на другом содержании прослеживается у более старших детей. Так, овощами они часто считают только морковь, лук, свеклу, не включая сюда, например, капусту, огурец, помидор. В другом случае, расширяя значение слова, дети включают в понятие «овощи» некоторые виды фруктов, грибы, мотивируя это тем, что «все это растет» или «все это едят». И лишь постепенно, по мере развития мышления, они овладевают объективным понятийным содержанием слова. Таким образом, значение слова на протяжении дошкольного детства изменяется по мере развития познавательных возможностей ребенка.

Еще одна особенность словаря дошкольника — это значительно меньший его объем по сравнению со словарем взрослого, так как опыт познания ребенка и, следовательно, объем накопленных сведений об окружающем значительно уступает объему знаний взрослого человека.

Эти особенности в развитии словаря позволяют определить задачи словарной работы с детьми дошкольного возраста в детском саду.

1.   Обеспечить количественное накопление слов, необходимых для содержательного общения.

2.   Обеспечить освоение социально закрепленного содержания слов. Решение этой задачи предполагает:

а)овладение значением слов на основе их точного соотнесения к объектам окружающего мира, их особенностям и отношениям;

б)освоение обобщающего значения слова на основе выделения существенных признаков предметов и явлений;

в)проникновение в образный строй речи и умение пользоваться им.

3.Активизация словаря, т. е. не только Знание слов, но и введение их в практику общения.

Особенности словаря детей и задачи словарной работы определяют принципы, на которых строится программа и методика словарной работы в детском саду.

Таким принципом, прежде всего является опора при формировании словаря у детей на активное и действенное познание ими окружающей действительности. В структуре программы этот принцип реализуется таким образом, что содержание словарной работы включено в разделы, посвященные разным видам деятельности (труд, игра, занятия, бытовая деятельность).

Следующим принципом является связь содержания словарной работы с постепенно развивающимися возможностями познания ребенком окружающего мира. Таким образом, содержание словарной работы усложняется от одной возрастной группы к другой.

Усложнение в содержании программы словарной работы можно проследить в трех следующих направлениях:

1.   Расширение словаря ребенка на основе ознакомления с постепенно увеличивающимся кругом предметов и явлений.

2.   Введение слов, обозначающих качества, свойства, отношения, на основе углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира.

3.   Введение слов, обозначающих элементарные понятия, на основе различения и обобщения предметов по существенным признакам.

Эти три направления словарной работы имеют место во всех возрастных группах и прослеживаются на разном содержании: при ознакомлении с объектами и явлениями природы, предметами материальной культуры, явлениями общественной жизни и т. д.

Нашей задачей является анализ содержания словарной работы с детьми дошкольного возраста в процессе их ознакомления с предметами окружающего мира и явлениями общественной жизни. В разных возрастных группах это; содержание знаний имеет свою специфику. Рассмотрим, какова она в процессе ознакомления е предметами.

На втором году жизни дети осваивают названия тех предметов одежды, мебели, посуды, игрушек, и др., с которыми они действуют в детском саду и дома. Должны они освоить и названия некоторых действий с предметами, совершаемых ими в быту и играх. Углублений знаний о предметах в этом возрасте выражается в том, что малыши учатся различать части своего тела и тела некоторых животных различать некоторые размеры и цвета. На этой основе вводятся — главным образом в план понимаемой речи — соответствующие слова, обозначающие части тела *(голова, руки, ноги, нос, рот, глаза*и т. *п.),*размеры *(большой, маленький)*и цвета *(красный, синий, желтый, зеленый).*

*К концу второго года жизни можно*говорить о возникновении элементарных обобщении. На этой основе возникает возможность учить детей обозначать одним словом сходные предметы (например, узнавать кошку независимо от позы, цвета, величины и т. д.) и дифференцировать одни группы предметов от других (все мячи независимо от цвета и величины отличать от шаров, чашки — от стаканов и т. п.). Это позволяет выдвигать требование точности словоупотребления уже в этом возрасте..

На третьем году жизни словарь детей пополняется в процессе освоения более широкого круга предметов домашнего обихода, с которыми действуют и они сами, и взрослые. Дошкольники осваивают названия предметов более далекого окружения, которые видят на улицах, в парках и других местах (названия транспортных средств, построек, растений, животных и т. д.).

Углубление знаний о предметах получает отражение в словаре в виде слов, обозначающих названия частей и деталей предметов, с которыми ребенок действует (*ручка, носик, крышка у чайника;* *рукава, карман, пуговицы, петли у платья*и т. п), формы предметов *(шар, кубик, кирпичики),*вкус овощей и фруктов *(сладкий, кислый, вкусный).*Вводятся в активный словарь всех детей слова, обозначающие величины и цвета, выделенные в предыдущей группе, а также обозначения некоторых физических качеств предметов *(теплый, гладкий*и т. п.) иих свойств*(бьется, рвется*и др.).

Что касается обобщений, то в этом возрасте продолжается дифференцировка групп предметов и обозначение их одним словом (например, чашки, тарелки, кастрюли, сковородки и т. п. независимо от цвета и величины отличаются от близких предметов других видов и называются соответственно). На четвертом году дети должны точно называть все вещи обихода, предметы обстановки, разные транспортные средства и т.п., *т.*е. то, с чем они сталкиваются повседневно. Установление связей между, предметами, действиями и словами, их обозначающими, в этом возрасте уже не представляет труда. Поэтому в последующих возрастах задача пополнения словаря названиями предметов и действий с ними решается попутно, по мере того как ребенок сталкивается с новыми предметами.

В этом возрасте в программе значительное внимание уделяется введению в словарь детей слов, обозначающих качества и свойства предметов: дифференцируются части и детали предметов, их величина*(больше, меньше, шире, уже, длиннее, толще, тоньше).*Дифференцируются пространственные и временные отношения что находит отражение в соответствующем словаре, обозначающем части\_ суток и их признаки *(утро, вечер, день, ночь, темно, светло),*вводятся слова, обозначающие пространственные отношения *(вперед, назад, направо, налево и др.).*

Расширяется в словаре детей и круг слов, обозначающих названия цветов и форм окружающих предметов, а также вкусовых ощущений.

В этом же возрасте в речь дошкольников широко вводятся слова, обозначающие названия «физических" качеств предметов: *мягкий, твердый, теплый, холодный, гладкий, шероховатый, прозрачный, блестящий*и т. п. и свойств: *тает, размокает, рвется*

Линия обобщения в этой группе представлена требованием дифференцировок и обобщений по существенным признакам сходных видов предметов: *стул, табуретка, кресло; туфли, ботинки, сандалии; носок, чулок, гольф; чашка, стакан, кружка, бокал*и т. д. Отсюда вытекает требование владеть соответствующим словарем, обозначающим данные виды предметов.

*На пятом году жизни предусматривается*введение в активный словарь названий всех предметов, с которыми ребенок сталкивается в жизни. Ho основное внимание в содержании словарной работы уделяется углублению знаний о предметах. На этой основе вводятся в активный словарь слова, обозначающие части и детали предметов, их качества и свойства, пространственные и временные отношения*.*Детей приучают точно по смыслу их употреблять

В этом же возрасте в словарь вводятся слова, обозначающие элементарные бытовые понятия *(овощи, фрукты, одежда, игрушки, обувь, посуда и др.*), на основе выделения существенных признаков и обобщения по ним.

На шестом году жизни главным содержанием словарной работы в процессе ознакомления с предметами становится дальнейшее введение в словарь слов, обозначающих дифференцированные качества и свойства по степени выраженности (*светло-красный, темно-зеленый, кисловатый, желтоватый; тяжелее, легче, холоднее, теплее, теплый, горячий; прочный, непрочный, прочнее; размокает, не размокает, размокает медленно*и т. п.).

В программе словарной работы данной группы предусматривается включение в словарь названий материалов и их признаков:. *дерево, металл, пластмасса, ткань, стекло, фарфор*и т. п.

Продолжается работа по формированию новых элементарных понятий и введению соответствующих им словесных обозначений *(инструменты, транспорт*и др.). Проводится работа по дифференцировке освоенных понятий, и соответственно пополняется словарь *(одежда летняя, зимняя; посуда столовая, чайная*и т. д,).

На седьмом году жизни особое внимание уделяется точности словоупотребления при обозначении качеств, особенностей предметов и материалов *(кисло-сладкий, горько-соленый, зеленовато-желтый; ткань*— *зимняя, ворсистая, легкая, плотная*и т. п.). Продолжается работа по фopмированию новых понятий и дифференцировке известных, и на этойоснове расширяется словарь *(водный, воздушный, наземный транспорт, легковой, грузовой транспорт; инструменты: садовые, столярные, портновские*и т. п.).

Итак, содержание словарной работы опирается на постепенное расширение, углубление и обобщение знаний детей о предметном мире.

Рассмотрим содержание словарной работы в процессе ознакомления дошкольников с жизнью и трудом людей.

По мере развития познавательных возможностей детей все большее место в словарной работе занимает содержание, связанное с ознакомлением с жизнью людей, их трудом и отношениями. Первоначально, на втором году жизни, ребенок осваивает лишь имена близких людей, различает людей по возрасту и полу, и на этой основе вводятся слова, обозначающие эти различия: *дедушка, бабушка, тетя, мальчик, девочка.*В дальнейшем различение и узнавание знакомых взрослых и детей потребует освоения имен сотрудников детского сада, сверстников, близких людей семьи (третий и четвертый год жизни).

В младшем же возрасте дошкольников начинают знакомить с трудом взрослых, и на этой основе вводится соответствующий словарь, обозначающий названия профессий, трудовых действий и операций, результатов труда.

Доступность знаний о труде определяется близостью и доступностью данного вида труда наблюдению детей, яркой выраженностью операций и результатов труда, доходчивой для понимания ребенка направленностью. В связи с этим уже на втором году жизни предусматривается наблюдение за трудом няни и освоение названий некоторых ее трудовых действий*(подметает, моет, поливает)*и т. п. На третьем году набор профессий, с которыми знакомят детей, расширяется и в словарь вводятся соответствующие слова: *повар, няня, доктор, парикмахер, шофер.*Углубляется содержание знаний о труде, в соответствии с этим словарь пополняется названиями трудовых действий *(повар режет, жарит, готовит обед, парикмахер стрижет, причесывает)*и, что особенно важно, названиями результатов труда *{постриг, вылечил, приготовил обед*и т. п.).

В слове для детей объективируется и направленность труда — для кого предназначен результат труда, чем он ценен.

На четвертом году расширение словаря детей обеспечивается ознакомлением с новыми профессиями людей *(воспитатель, музыкальный работник, заведующая детским садом, продавец, строитель)*и их трудовыми операциями (воспитатель *занимается с детьми, играет, читает*им; музыкальный работник *играет на рояле, учитпеть, танцевать;*продавец *получает чек, взвешивает, заворачивает, подает покупку*и т. п.).,

Углубление знаний о труде предполагает, ознакомление с отношениями людей в труде и к труду и сопровождается введением слов, обозначающих качества трудовых действий и отношений *(быстро работает, осторожно ведет машину шофер, аккуратно протирает цветы няня, дружно вместе работают строители*и т. п.).

В словарь детей пятого года жизни вводится более широкий круг названий профессий. Сюда включаются профессии людей, работающих на транспорте *(машинист, летчик, капитан, матрос, водитель, кондуктор),*профессии родителей *(учитель, почтальон, портной*и т. п.). Помимо названий трудовых действий и их качеств, отношений людей в труде, в словарь детей этого возраста вводятся названия трудового оборудования (у повара — *кастрюли, весы, ножи, сковородки*и т. д., у дворника — *скребок, шланг, лопата*и др.).

На шестом году жизни словарь пополняется названиями более широкого круга профессий работающих на строительстве *(крановщик, каменщик, маляр, электрик),*в колхозе *(тракторист, доярка, комбайнер),*в ателье по шитью одежды *(портной, закройщик, швея)*и т. д. Здесь же в словарь широко вводятся названия разных видов техники, облегчающей и ускоряющей труд *(картофелечистка, электромясорубка, овощерезка, пылесос, полотер, стиральная машина, экскаватор, подъемный кран, трактор, бульдозер, снегоочиститель*и т. п.). Кроме того, дошкольникам показывают отношения людей к технике, к труду и в труде, вводят соответствующий словарь: *старательно, слаженно, дружно, умело, бережно*и т. п.

В словарь детей седьмого года жизни включаются названия широкого круга профессий, распространенных в данной местности: профессии в сельском хозяйстве *(доярка, тракторист, комбайнер*и др.), на транспорте *(машинист, диспетчер*и др.), на стройке *(каменщик, монтажник, крановщик, маляр*и др.), на заводах, шахтах, воинские профессии, профессии, связанные с обслуживанием населения, и другие. Знания дошкольников о труде обобщаются: их знакомят с общественной направленностью всех видов труда, отношением к людям труда. На этой основе формируются обобщенные представления о труде в нашем обществе и вводится соответствующий словарь: *труд*— *почетное, нужное дело; трудятся на пользу всех; Почетная грамота; доска Почета; премия, медаль, орден*и т. д.

Помимо ознакомления с трудом как основным общественным явлением, «Программа воспитания в детском саду» предусматривает пополнение словаря в процессе ознакомления и с другими общественными явлениями: Советской Армией, жизнью октябрятской и пионерской организаций, праздниками Советского государства, жизнью народов нашей страны.

В итоге у детей накапливается значительный объем знаний и соответствующий словарь, что обеспечивает свободное их общение в широком плане (общение со взрослыми и сверстниками,понимание литературных произведений, телеи радиопередач и т. п.). Этот словарь характеризуется разнообразием тематики, в нем представлены все части речи, что позволяет сделать речь ребенка в конце дошкольного детства содержательной, достаточно точной и выразительной.

еализация программы по словарной работе осуществляется через систему соответствующих занятий.

Эта система складывается из занятий трех разновидностей: занятий, в которых словарная работа осуществляется в процессе ознакомления с постоянно расширяющимся кругом предметов и явлений окружающей действительности (экскурсия, демонстрация предметов и т. п.), занятий, где словарная работа опирается на углубление знаний детей об окружающих предметах и явлениях (ознакомление с качествами, свойствами, особенностями), и занятий, решающих задачи словарной работы в процессе обобщений, формирования понятий.

Во всех этих видах занятий развитие словаря осуществляется в тесной связи с развитием познавательной деятельности. Отсюда вытекают общие требования к организации и методике проведения занятий:

4. Единство развития словаря с развитием познавательных процессов (восприятия, представления, мышления).

2. Целенаправленная организация речевой и познавательной активности детей в процессе занятия.

3. Наличие наглядности как основы для организации речевой и познавательной активности.

4. Единство реализации всех задач словарной работы на каждом занятии.

Рассмотрим, как решаются задачи словарной работы на занятиях, посвященных, ознакомлению с предметным миром1. Данное содержание реализуется через все три разновидности занятий. Работа по формированию словаря начинается с занятий, посвященных первичному ознакомлению с предметами. Эту роль выполняют занятия — демонстрации предметов и их изображений, действий с ними, а также игры-занятия типа «Оденем куклу на прогулку», «Напоим мишку чаем» и т. п.

Основная цель этих занятий — ввести в речь, детей названия предметов и некоторых действий с ними. Решить такую задачу можно, лишь правильно организовав восприятие. Наиболее эффективными методическими приемами здесь будут те, которые привлекают внимание ребенка к предмету, действию, — это неожиданное появление и исчезновение предмета, движение его, действия с ним. Название предмета или действия дается тогда, когда внимание ребенка сосредоточено па нем. При этом названия многократно повторяются. В следующем моменте занятия слово должно быть использовано в качестве сигнала, знака данного предмета. С этой целью обычно создается поисковая ситуация, задается вопрос: где предмет? (Где кукла? Где мяч? И т. д.) Уловив активный поиск ребенком исчезнувшего предмета,, воспитатель показывает его вновь. Тем самым слово связывается с самим предметом, его образом, становится «знаемым». Затем педагог стремится вызвать активное подражание — повторение ребенком слова при появлении или исчезновении предмета.

Закрепление слова осуществляется на занятиях с предметами, где дети по указанию воспитателя выбирают одни предметы среди других, приносят их, показывают знакомые предметы, разнообразно действуют с ними.

По мере развития словаря на третьем и четвертом годах жизни возникает возможность включения в систему работы сюжетных игр-занятий, где демонстрируется ряд предметов, их назначения, действия с ними. На занятиях такого рода педагог включает детей в активные действия с различными предметами.

Привлекая внимание детей к действиям с приметами, воспитатель активно добивается называния их: предлагает повторить, ответить на вопрос, поощряет говорящих, побуждает говорить детей вместе и порознь.

На занятиях этого вида широко используются игровые приемы: сюрпризность появления предметов, игровые действия с ними, а также игровые аксессуары: «чудесный мешочек», посылка, домик, где живут игрушки, телевизор, в котором разыгрывается действие, и т. п.

Для успешного освоения всеми детьми названий предметов и действий с ними важна активность каждого, поэтому, чем младше возраст, тем чаще следует организовывать такие, занятия и проводить их с подгруппами детей.

Содержание словарной работы на таких занятиях должно быть тесно связано с развитием словаря детей в повседневной жизни Слова, которые получают дошкольники на занятиях, закрепляются, активизируются в процессе игр, бытовой деятельности, общения со взрослыми. Слова, осваиваемые в быту, уточняются, закрепляются на занятиях.

В среднем и старшем дошкольном возрасте в соответствии с программой специальные занятия по первичному ознакомлению с предметами, как правило, не проводятся. Слова, обозначающие новые предметы, легко осваиваются в процессе той деятельности, где дети сталкиваются с ними.

Так как дальнейшее развитие словаря связано с углублением знаний об особенностях предметов, то и в систему занятий по словарной работе включаются соответствующие занятия. Разновидностями их являются впервые разработанные Е. И. Тихеевой так называемые занятия-осмотры предметов, основной целью которых является вычленение частей, деталей и назначения предметов, а также занятия по ознакомлению с их качествами и свойствами.

В основу методики занятий-осмотров положена организация активных действий детей, направленных на вычленение частей у предмета, их назначения и использования.

Эта активная познавательная деятельность позволяет сделать знания о предмете значимыми для ребенка и обеспечивает точное соотнесение слова к части предмета, к его детали.

Такие занятия проводятся с детьми третьего, четвертого и пятого года жизни. Набор предметов на этих занятиях может быть различным, но в любом случае предмет должен, во-первых, быть значимым для деятельности ребенка, для его ориентировки а окружающем мире, во-вторых, обладать частями, с которыми ребенок должен действовать.

Ход осмотра идет от общего восприятия предмета, его назначения и названия к выделению частей, деталей и их особенностей. Последовательность вычленения частей диктуется логикой действий с этим предметом. Так, нельзя знакомить детей с внутренним устройством шкафа, не познакомив их предварительно с его дверцами. Основными приемами руководства познавательной и речевой активностью являются отчетливые указания воспитателя, организующие действие, и точные словесные пояснения в случаях затруднений. В связи с тем что здесь необходимо организовать поочередно активные действия е предметом каждого ребенка, такие занятия проводятся с подгруппами детей и в живом темпе.

Особое место занимают занятия по обучению отгадыванию загадок. Особая ценность этих занятий для решения задач словарной работы заключается не только в том, что на них осуществляется закрепление знаний об особенностях предметов и соответствующего словаря, но и в том, что они помогают ребенку проникнуть в образный строй русской речи.

Каждая загадка представляет собой картинное, образное описание предмета, его характерных особенностей. При этом часто такое описание дается через другой предмет. Поэтому, чтобы отгадать загадку, ребенок должен знать особенности предметов, уметь сравнивать предметы, видеть в них общее. Вот почему занятия с загадками вводятся после ознакомления детей с особенностями предметов.

Чтобы максимально использовать возможности таких занятий для развития речи дошкольников, при их проведении необходимо учитывать ряд методических положений.

Первое из них касается отбора загадок. Важно, чтобы загадки были доступны по содержанию, т. е. загадывались о знакомых предметах, характерные особенности которых хорошо известны. Наиболее доступными по форме являются загадки двух видов: построенные как прямое описание характерных особенностей предмета без его называния (например, «Зимой и летом одним цветом») и так называемые метафорические, когда описание характерных особенностей одного предмета дается через другой предмет (например, загадка о еже: «Под соснами, под елками бежит подушка с иголками»).

Далее, занятия должны преследовать цель научить ребенка видеть за образным описанием реальный предмет и его особенности, а не запоминать отгадки к загадкам. Это ведет за собой необходимость, во-первых, внесения на такие занятия наглядного материала, во-вторых, обучения соотнесению словесного образа с конкретными характерными особенностями предмета, в-третьих, мотивировки ответа, отгадки, включающей доказательства расшифровки образа.

Занятия, посвященные отгадыванию загадок, как правило, состоят из двух частей. В первой части организуется рассматривание предметов с вычленением лишь тех их признаков, которые отражены в загадке. При этом используются элементы загадки для описания, обозначения характерных особенностей.

Вторая часть занятия посвящается отгадыванию загадок. Здесь после отгадывания воспитатель спрашивает, как ребенок догадался.

Рассмотрим, как воплощаются эти требования на примере одного из таких занятий.

В «чудесный мешочек» воспитатель помещает четыре-пять хорошо знакомых предметов, поочередно предлагает детям достать предмет из мешочка, назвать его и поставить на стол. Предмет рассматривается со всей группой детей.

Кроме специальных занятий, которые рассмотрены выше, закрепление и активизация словаря осуществляются и в процессе целого ряда дидактических игр и игровых упражнений, как включенных в занятия, так и проводимых в повседневной жизни. Особенно полезны для активизации словаря словесные дидактические игры, широко используемые в старшем дошкольном возрасте, типа «Скажи наоборот», «Краски», «Садовник», «Черного, белого не берите, «да» и «нет» не говорите», «Продолжай дальше». Содержанием такого продолжения может быть называние различных частей или качеств одного предмета или называние предметов, входящих в родовое обобщение, и т. п.

Самостоятельное использование разнообразного словаря, полученного на занятиях и в дидактических играх, осуществляется в бытовом общении дошкольников. Роль воспитателя здесь заключается в организации содержательного общения, во внимании к речи детей, к ее словарному составу, к тому, чтобы ребенок использовал все богатство накопленного словаря.

Рассмотренный выше порядок работы по формированию словаря у детей в процессе ознакомления с предметами реализует программные требования и предполагает единство умственного и речевого развития ребенка-дошкольника.

## Связная речь

Каждый ребенок должен научиться в детском саду содержательно, грамматически правильно, связно и последовательно излагать свои мысли. В то же время речь детей должна быть живой, непосредственной, выразительной.

Связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи — это связность мыслей. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и выразить его в правильной, четкой, логичной речи. По тому, как ребенок умеет строить свое высказывание, можно судить об уровне его речевого развития.

Умение связно, последовательно, точно и образно излагать свои мысли (или литературный текст) оказывает влияние и на эстетическое развитие ребенка: при пересказах, при создании своих рассказов ребенок использует образные слова и выражения, усвоенные из художественных произведений.

Умение рассказывать помогает ребенку быть общительным, преодолевать молчаливость и застенчивость, развивает уверенность в своих силах.

Связная речь должна рассматриваться в единстве содержания и формы. Умаление смысловой стороны приводит к тому, что внешняя, формальная сторона (грамматически правильное употребление слов, согласование их в предложении и т. п.) опережает в развитии внутреннюю, логическую сторону. Это проявляется в неумении подобрать слова, нужные по смыслу, в неправильном употреблении слов, в неумении объяснить смысл отдельных слов.

Однако нельзя недооценивать и развитие формальной стороны речи. Расширение и обогащение знаний, представлений ребенка должно быть связано с развитием умения правильно выразить их в речи.

Таким образом, под связной речью понимается развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно. Развитие связной речи детей включает решение других частных задач обучения родному языку: 1) словарную работу (обширный запас слов и умение им пользоваться помогает выразить мысль наиболее точно и полно); 2) формирование грамматического строя речи (умение выражать свои мысли простыми и распространенными, сложносочиненными и сложноподчиненными предложениями, правильно используя грамматические формы рода, числа, падежа); 3) воспитание звуковой культуры речи (речь должна быть внятной, четкой, выразительной).

Известны два основных вида речи — диалогическая и монологическая. Каждый из них имеет свои особенности.

### *Особенности связной речи детей дошкольного возраста*

У младших дошкольников совершенствуется понимание речи (понимание словесной инструкции, указаний взрослого, несложного сюжета литературного произведения). Речь начинает становиться не только средством общения, но и источником получения знаний посредством словесных объяснений взрослого.

Более сложное и разнообразное общение ребенка со взрослыми в сверстниками создает благоприятные условия для развития речи:. обогащается ее смысловое содержание, расширяется словарь, главнымобразом за счет существительных и прилагательных. Кроме величины и цвета, дети могут выделять и некоторые другие качества предметов. Ребенок много действует, поэтому его речь обогащается глаголами, появляются местоимения, наречия, предлоги (употребление этих частей речи характерно для связного высказывания) . Малыш правильно строит простые предложения, используя разные слова и различный их порядок: *Лиля будет купаться; Гулять хочу; Я питъ молоко не буду.*Появляются первые придаточные предложения времени*(когда...),*причины *(потому что...).*

Для детей 3 лет доступна простая форма диалогической речи (ответы на вопросы), но они только начинают овладевать умением связно излагать свои мысли. Их речь все еще ситуативна, преобладает экспрессивное изложение. Малыши допускают много ошибок при построении предложений, определении действия, качества предмета. Обучение разговорной речи и ее дальнейшее развитие явятся основой формирования монологической речи.

В среднем дошкольном возрасте большое влияние на развитие связной речи оказывает активизация словаря, объем которого увеличивается примерно до 2,5 тысяч слов. Ребенок не только понимает, но и начинает употреблять в речи прилагательные для обозначения признака предмета, наречия — для обозначения временных и пространственных отношений. Появляются первые обобщения, выводы, умозаключения.

Дети чаще начинают пользоваться придаточными предложениями, особенно причинными, появляются придаточные условия, дополнительные, определительные *(Спрятала игрушку, которую мама купила; Если дождик кончится, пойдем гулять?)*

В диалогической речи дошкольники этого возраста употребляют преимущественно короткие неполные фразы даже тогда, когда вопрос требует развернутого высказывания. Нередко вместо самостоятельной формулировки ответа они неуместно используют формулировку вопроса в утвердительной форме. Не всегда умеют правильно сформулировать вопрос, подать нужную реплику, дополнить и исправить высказывание товарища.

Структура речи также еще несовершенна. При употреблении сложноподчиненных предложений опускается главная часть (обычно они начинаются с союзов *потому что, что, когда).*

Дети постепенно подходят к самостоятельному составлению небольших рассказов по картинке, по игрушке. Однако их рассказы в большинстве своем копируют образец взрослого, они еще не могут отличить существенное от второстепенного, главное от деталей. Ситуативность речи остается преобладающей, хотя идет развитие и контекстной речи, т. е. речи, которая понятна сама по себе.

У детей старшего дошкольного возраста развитие связной речи достигает довольно высокого уровня.

Развитие детских представлений и формирование общих понятий является основой совершенствования мыслительной деятельности — умения обобщать, делать выводы, высказывать суждения и умозаключения. В диалогической речи дети пользуются достаточно точным, кратким или развернутым ответом в соответствии с вопросом. В определенной мере проявляется умение формулировать вопросы, подавать уместные реплики, исправлять и дополнять ответ товарища.

Под влиянием совершенствующейся мыслительной деятельности происходят изменения в содержании и форме детской речи, проявляется умение вычленять наиболее существенное в предмете или явлении. Старшие дошкольники более активно участвуют в беседе или разговоре: спорят, рассуждают, довольно мотивированно устаивают свое мнение убеждают товарища. Они уже не ограничиваются называнием предмета или явления и неполной передачей их качеств, а в большинстве случаев вычленяют характерные при-знаки и свойства, дают более развернутый и достаточно полный анализ предмета или явления.

Появляющееся умение устанавливать некоторые связи, зависимости и закономерные отношения между предметами и явлениями находит прямое отражение в монологической речи детей. развивается умение отобрать нужные знания и найти более или менее целесообразную форму их выражения в связном повествовании. Значительно уменьшается число неполных и простых нераспространенных предложений за счет распространенных осложненных и сложных.

Появляется умение довольно последовательно и четко составлять описательный и сюжетный рассказы на предложенную тему. Однако дети, особенно в старшей группе, еще нуждаются в предшествующем образце воспитателя. Умение передавать в рассказе свое эмоциональное отношение к описываемым предметам или явлениям еще недостаточно развито.

Развитие связной речи детей осуществляется в процессе повседневной жизни, а также на занятиях.

В «Программе воспитания в детском саду» нет специального раздела по обучению рассказыванию детей младшего дошкольного возраста, однако с ними проводится большая подготовительная работа, которая способствует развитию навыков связной речи. Особое внимание в младшем дошкольном возрасте уделяется развитию навыков разговорной речи. К каждому инициативному высказыванию ребенка надо относиться бережно, поддерживать его. Сначала малышей учат выполнять действия по словесному поручению (принести игрушку, показать что-то или кого-то на картинке), затем отвечать на вопросы воспитателя, слушать его, повторять за ним песенки действующих лиц из сказки. Вопросы должны быть конкретными и понятными для ребенка («Какие игрушки ты любишь? Расскажи про эту игрушку. Кто нарисован на этой картинке?»).

Педагог улавливает смысл высказывания ребенка, состоящего часто из одной или двух коротеньких фраз, и своими вопросами побуждает малыша к более полному высказыванию и грамматически правильному его выражению.

Развитие навыков разговорной речи состоит в том, что дети учатся слушать и понимать речь взрослого, отвечать на его вопросы, высказываться в присутствии других детей, слушать друг друга.

В среднем и особенно в старшем дошкольном возрасте дети овладевают основными тинами монологической речи — пересказом и рассказом.

Рассказ сравнительно с пересказом более сложный вид связной речи, поскольку создание нового текста сложнее воспроизведения готового литературного произведения. Развитие связной речи детей осуществляется прежде всего при обучении рассказыванию, которое начинается с простого пересказа коротких литературных произведений с несложной фабулой и доводится до высших форм самостоятельного творческого рассказывания.

В настоящей главе описывается методика обучения детей разных возрастных групп основным видам рассказывания, предусмотренным «Программой воспитания в детском саду».

### *Пересказ литературных произведений*

Пересказ — это творческое воспроизведение литературного образца. Специфика обучения пересказу по сравнению с другими видами занятий по развитию связной монологической речи прежде всего в том, что качество пересказа оценивается с точки зрения близости первоисточнику. Мы останавливаем ребенка и возвращаем его к образцу, если он добавляет слишком много своего или упускает важные детали.

Пересказ художественного произведения доступен и близок детям дошкольного возраста в силу того, что ребенок получает готовый образец, который действует на ого чувства, заставляет сопереживать в тем самым вызывает желание запомнить и пересказать услышанное.

Дети приобщаются к подлинно художественной речи, запоминают эмоциональные, образные слова и словосочетания, учатся владеть живым родным языком. Высокая художественность произведений, предлагаемых для пересказа, цельность формы, композиции и языка учат детей четко и последовательно строить рассказ, не увлекаясь деталями и не упуская главного, т. е. развивают их речевые умения.

Подбирая произведения для пересказа, необходимо учитывать следующие требования к ним: высокую художественную ценность, идейную направленность; динамичность, лаконичность и вместе с тем образность изложения; четкость и последовательность развертывания действия, занимательность содержания. Помимо этого, очень важно учитывать доступность содержания литературного произведения и его объем. Этим требованиям соответствуют, например, народные сказки, небольшие рассказы К. Д. Ушинского, Л. П. Толстого, М. Пришвина и В. Бианки.

В каждой возрастной группе методика обучения пересказу имеет свои особенности, однако существуют и общие методические приемы. План занятия по пересказу произведения во всех возрастных группах выглядит так: первичное чтение произведения, беседа по вопросам, повторное чтение, пересказ.

Важным методическим приемом являются вопросы воспитателя. В начале пересказа они напоминают детям логику повествования, взаимосвязь и взаимодействия персонажей; в процессе пересказа вопросы дополняют или уточняют детский пересказ; после пересказа помогают проанализировать его.

В методической литературе предлагается широко использовать план пересказа. Это может быть план, составленный воспитателем, или план, составленный им вместе с детьми.

При обучении пересказу детей среднего возраста решаются более сложные задачи: детей учат не только рассказывать короткие, хорошо известные сказки и рассказы, но и выразительно передавать разговор действующих лиц, слушать пересказы других детей и замечать в них несоответствие тексту.

Для пересказа рекомендуются, например, следующие произведения: «Волк и семеро козлят», «Лиса, заяц и петух», «Колобок»— русские народные сказки, «Почему кот умывается после еды?»— литовская народная сказка; рассказы Л. Н. Толстого для маленьких— «Пришла весна, потекла вода», «Старик сажал яблони», «Сел. дед пить чай», «У Розки были щенки», «У Вари был чиж»; К. Д. Ушинского—«Бишка», «Вместе тесно, врозь скучно»; Я. Тайца—«Праздник»; Н. Калининой — «Вот так дежурные».

Произведения, рекомендуемые для пересказа в средней группе, отличаются большим разнообразием по тематике, содержанию и форме. Наряду с рассказами и сказками с ярко выраженной моралью даются и произведения, где мораль скрыта. Поэтому главное в обучении пересказу в средней группе — помочь детям осмыслить логические связи произведения, понять его смысл. Это достигается прежде всего предварительной беседой, которая проводится после первичного чтения. Основным методическим приемом здесь являются вопросы воспитателя. По художественному произведению могут быть заданы две группы вопросов: 1) помогающие осмыслению произведения, 2) помогающие вспомнить последовательность событий, логику сюжета. Предварительная беседа может решать и другиезадачи: активизировать и уточнить словарь детской речи; Содействовать выразительности передачи образов.

В средней группе, как и в младшей, большое значение имеет опора на опыт ребенка, что способствует более осмысленному восприятию и запоминанию произведения.

Например, чтению рассказа Л. Н. Толстого «Пришла весна, потекла вода» предшествует такая беседа:

—Скажите, дети, какое время года наступило?

—Весна.

—Как любят дети играть весной?

—Они пускают кораблики.

—Вот я сейчас прочту вам рассказ об этом.

После чтения литературного текста проводится коротенькая беседа о прочитанном, выясняется, правильно ли понято содержание. Так, после чтения названного выше рассказа воспитатель спрашивает: «Что видели дети? Что они сделали из дощечек? Почему дети упали?» Вопросы, надо ставить всем детям, а не одному ребенку и спрашивать нескольких детей, чтобы содержание было лучше усвоено всеми. В обучении пересказыванию таких рассказов, где речь идет о знакомых бытовых явлениях, вопрос как прием обучения используется часто. Если какой-нибудь ребенок затрудняется в пересказывании, ему задаются дополнительные вопросы. Через некоторое время пересказывание рассказа необходимо повторить.

В средней группе широко используется совместный пересказ воспитателя и ребенка («мы будем вместе рассказывать, а дети будут слушать и учиться»). Помощь педагога заключается в напоминании фразы, подсказе забытого слова. Это обеспечивает плавность пересказа, предупреждает разрывы произведения на отдельные куски или фразы.

Постепенно требования к детскому пересказу возрастают. Воспитатель требует большей полноты («О чем ты забыл рассказать?») и точности («А как об этом сказано в рассказе?»). При пересказывании сказок необходимо обращать внимание детей на интонационную выразительность передачи диалога персонажей, например: «Как лиса уговаривает петушка выглянуть в окошко?» — «Ласково, хитро»; «Как собачка Бишка ответила?» — «Она рассердилась, обиделась».

Можно использовать и пересказ по вопросам. Иногда дети могут передавать содержание текста своими словами, близкими их жизненному опыту. В таких случаях надо следить, чтобы слова, подбираемые ребенком, точно и правильно выражали мысль автора. Важным методическим приемом является оценка детского пересказа. В средней группе ее проводит воспитатель. Оценивая пересказ, необходимо кратко проанализировать его, отметив хорошие стороны и недостатки, обязательно поощрить старание ребенка, вселить в него уверенность в своих силах. При этом необходимо решать и другую программную задачу: воспитывать у детей умение замечать несоответствия тексту в пересказах детей.

Педагог способствует развитию речевой активности, самостоятельности всех детей. На первых занятиях можно вызывать тех детей, которые изъявляют желание пересказать литературный текст, но в дальнейшем надо следить, чтобы каждый ребенок учился пересказывать.

Занятие по пересказу литературных произведений ставит задачу развивать связную речь детей — учить их точно, последовательно, связно и грамматически правильно передавать содержание текста, добиваться яркости и выразительности речи.

Методика проведения занятий по обучению пересказу зависит от уровня развития связной речи у детей данной группы, от поставленных воспитателем задач, а также от особенностей предлагаемого литературного текста. Занятие по пересказу может состоять из следующих частей:

1)вводной беседы, настраивающей на восприятие произведения, вопроса, в отдельных случаях выявляющего и уточняющего представления детей, рассматривания художественной иллюстрации, вызывающей нужный эмоциональный настрой, и т. п.;

2)чтения литературного произведения. Перед первичным чтением не следует делать установку на запоминание текста для будущего пересказа — это может отвлечь от целостного восприятия художественного произведения. Очень важно выразительно прочитать (или рассказать) текст, интонационно выделяя диалог действующих лиц и этим помогая детям определить свое отношение к героям и событиями рассказа;

3)беседы по содержанию и форме прочитанного произведения. Вопросы, задаваемые детям, должны быть очень тщательно продуманы. Кроме вопросов, выявляющих понимание ребенком того, о чем говорится в данном произведении, что он узнал нового, каковы основные черты главных героев и чем они ему понравились, необходимы и такие вопросы, которые раскрывают художественную форму литературного произведения. Это вопросы, выясняющие, как автор описывает то или иное явление, с чем его сравнивает, какие интересные слова и выражения больше всего запомнились и поправились детям, показались им необычными. Такая беседа закрепляет целостное восприятие литературного произведения в единстве содержания и художественной формы. Эта часть занятия не должна быть длительной. Достаточно задать детям 4—5 вопросов;

4)повторного чтения литературного текста. Перед чтением дается установка па внимательное прослушивание содержания и запоминание его. Воспитатель говорит детям, чтобы они еще раз внимательно прослушали произведение и постарались его запомнить, так как после чтения им придется самостоятельно пересказать этот рассказ или сказку;

5)пересказа произведения детьми. Необходимо помнить, что основным в занятии по пересказыванию литературного произведения является сам пересказ. Дети обучаются умению высказываться, грамматически правильно строить предложения, связно и последовательно передавать содержание, используя как авторские слова и выражения, так и свои слова, точно передающие смысл прочитанного. Очень важно то, что при пересказе литературного текста художественно-образная речь становится достоянием ребенка.

#### Рассказывание по картине

Составление рассказов по картине относится к рассказыванию с иллюстративным материалом. В детском саду для обучения детей рассказыванию используются как предметные («Куры», «Козы» и др.), так и сюжетные картины («Наша Таня», «Зимние развлечения», «Новенькая» и др.).

М. М. Конина выделяет следующие виды занятий по обучению детей рассказыванию по картине: 1) составление описательного рассказа по предметной картине; 2) составление описательного рассказа по сюжетной картине; 3) придумывание повествовательного рассказа по сюжетной картине; 4) составление рассказа по последовательной сюжетной серии картинок; 5) составление описательного рассказа по пейзажной картине и натюрморту.

В средней группе уже становится возможным подведение детей к составлению небольшого связного повествования, так как в этом возрасте совершенствуется речь, возрастает речевая и мыслительная активность.

Сначала дети рассказывают по вопросам воспитателя. Это может быть коллективный рассказ детей или совместный рассказ воспитателя и одного ребенка. В конце занятия, как бы подводя итог всем высказываниям, педагог дает свой рассказ.

Затем можно перейти к рассказыванию по образцу. В средней группе образец дается для копирования. «Расскажите, как я», «Молодец, запомнил, как я рассказывала»,— говорит педагог, т, е. в этом возрасте не требуется отступления от образца. Рассказ-образец должен отвечать определенным требованиям (отражать конкретное содержание, быть интересным, коротким, законченным, излагаться четко, живо, эмоционально, выразительно). Вот пример рассказа воспитателя по картине «Кошка с котятами»: «Эта картина про кошку с котятами. Лежит кошка на коврике и смотрит за своими котятами. Три котенка у кошки. Рыженький котенок играет с клубком ниток, серый котенок лакает из блюдца, а третий, пестренький котенок свернулся клубочком и спит около своей мамы».

В конце года, если дети научились рассказывать по образцу, можно постепенно усложнить задание, подводя их к самостоятельному рассказыванию. Так, воспитатель может дать образец рассказа по одной картине, а дети рассказывают по другой (используются, например, картины из серии «Наша Таня»).

Можно ввести рассказывание по плану, например, по картине «Таня и голуби» предлагается такой план: где гуляет Таня, что она делает, во что играет, что видно за забором и т. п.

В среднем дошкольном возрасте можно подводить детей к составлению рассказов, главным образом описательных, по предметным или сюжетным картинкам. Воспитатель стремится к тому, чтобы дети шире использовали свой словарь, употребляли причастия, определения, обстоятельства и разные виды предложений.

Когда дети научатся составлять небольшие рассказы описательного характера (рассказ об основных качествах, свойствах и действиях одного или нескольких предметов или объектов), можно перейти к рассказыванию по последовательной сюжетной серии картин. С помощью воспитателя дошкольники составляют связный последовательный рассказ описательного характера, объединяющий в единое целое все картинки серии. Формирующееся при этом умение составить рассказ по готовой канве (в картинках дана последовательность действий и вся ситуация от начала до конца) помогает постепенно подвести к самостоятельному составлению сюжетных рассказов.

#### Рассказывание по игрушке

В средней группе дети постепенно подходят к составлению небольших самостоятельных описательных рассказов по игрушках. Наиболее эффективным приемом обучения является образец, который дается на каждом занятии. Место образца (в начале, в конце занятия) определяется уровнем умений детей в рассказывании.

Во второй половине года дети начинают составлять рассказы по плану воспитателя. Сначала это небольшой план — два-три вопроса, объединяющие в небольшой рассказ название игрушки, основные ее качества и действия с ней («Расскажите, как называется игрушка, какая она по цвету, величине, как с ней можно играть»), Постепенно можно усложнить план, разнообразить вопросы («Из какого материала сделана эта игрушка? Нравится ли она тебе?»). Широко используются дидактические игры с игрушками: «Магазин игрушек», «Почтальон принес посылку». Эмоциональная форма проведения таких занятий создает благоприятные условия для обучения связной речи. Очень интересно проходят те занятия, на которых дети все вместе с помощью педагога придумывают загадки про игрушки. Образцом могут служить несложные народные или авторские загадки. Например:

Сердитый недотрога

Иголок очень много.

Живет в глуши лесной.

А нитки —ни одной!

(Н. Артюхова.)

Когда дети научатся достаточно хорошо составлять описательный рассказ, можно предложить им составить сюжетный рассказ по набору игрушек. Игрушки должны быть подобраны так, чтобы было нетрудно наметить простую сюжетную линию (девочка, грибок, корзинка; елочка, ежик). Вопросы воспитателя помогают детям построить сюжет рассказа, развернуть его, вовлечь в сюжетную линию все предметы или объекты: что могло случиться с девочкой в лесу? Кого девочка могла встретить в лесу? Что могла найти? Что из леса принесла в корзинке?

Используется и рассказ-образец педагога. Дети обычно копируют его, поэтому образец целесообразно давать на каждом занятии. Образец должен не только учить детей составлять сюжетную линию, но и давать примеры речевых конструкций. Так, в рассказ целесообразно вводить прямую речь, образные выражения, небольшие описания.

Вот пример рассказа-образца воспитателя: «Летом Маша жила у бабушки в деревне. Пошла она в лес. Вдруг видит — ежик бежит. Хотела она его в корзиночку положить и домой отнести, да раздумала. «Пусть ежик в лесу живет, хорошо ему в лесу»,— подумала Машенька и пошла дальше».

Занятие, на котором составляются сюжетные рассказы по набору игрушек, состоит из двух частей: 1) рассматривания игрушек, 2) составления рассказов. Цель первой части — познакомить детей с игрушками, дать небольшое описание каждой. Эта часть заканчивается постановкой задания («Будем придумывать рассказ про эти игрушки») с коротким планом рассказа или образцом его.

#### Рассказы детей из опыта

Этот вид рассказывания имеет большие значение в развитии связной речи. Дети приучаются к широкому речевому общению, развивается умение использовать свой чувственный опыт, передавать его в связной повествовании. Формируется умение четко, понятно, ясно, образно излагать свои мысли.

Основа развитая этого вида рассказывания — содержательная жизнь детей. Темы для детских рассказов подсказывают прогулка, экскурсия, труд, праздник. Частые наблюдения предметов и явлений окружающей жизни, сопровождающиеся чтением стихотворений, отрывков из художественных произведений, дидактические игры на описание, обогащение детской речи образными словами и выражениями — необходимые условия и предпосылки развития у детей умения рассказывать о случаях из своей жизни.

Рассказы из опыта вводятся в средней группе. Предлагаются конкретные, близкие дошкольникам темы о недавно пережитых ярких событиях: «Наш праздник», «Как мы готовили подарки маме», «Как мы ходила на речку». Могут быть предложены темы, связанные с ознакомлением детей с трудом людей ближайшего окружения («Кто работает на кухне», «Наш дворник дядя Вася», «Машины на нашей улице»), с трудом родителей («Где работает моя мама, мой папа»). Перед таким занятием воспитатель ведет детей на кухню, знакомит с трудом дворника, предлагает родителей кратко и просто рассказать о своем труде (кто, где и кем работает, чем важен этот труд), наблюдает с детьми, какой транспорт движется по их улице (как называются машины, куда едут машины «Хлеб», «Молоко», куда шофер везет кирпичи и т. д.).

Прогулки, труд детей дают материал для составления небольших рассказов о природе. Сначала им легче составить сюжетный рассказ о предметах или явлениях природы. Трудность вызывает составление описательного рассказа, так как в ней отсутствует ярко выраженная сюжетная ситуация, и от ребенка требуется передача своего отношения к событий, что ему очень трудно. Поэтому лучше предложить темы рассказов, в которых четко выделилось бы сюжетная линия, ярко вырисовывалась бы последовательность действия («Как мы сажали огород», «Как мы вырастили щенка»).

Подбирая темы для рассказов, воспитатель знакомится с ближайшим природным окружением, определяет программное содержание и цель прогулки или экскурсии. Предварительная работа, подготавливающая детей к составлению рассказа, проводится уже во время экскурсии, наблюдения. Педагог задает детям вопросы:

«Как можно сказать о нашем парке, какой он?», «Расскажите, что мы увидели». Подводя итог наблюдения, прогулки, он дает небольшой рассказ-образец.

Закрепляя впечатления, воспитатель проводит дидактическую игру, рассматривание картинок, читает поэтические произведения.

Обучение рассказыванию на предложенную тему лучше начинать с коллективного рассказа. Педагог начинает и в основном ведет рассказ. Дети дополняют его запомнившимися деталями, небольшими описаниями. Желательно, чтобы воспитатель вел запись коллективного рассказа и в конце занятия прочел его.

Важным методическим приемом является направление внимания детей на то, чтобы они вспомнили какие-то события и передали их в рассказе. В предварительной беседе педагог предлагает детям вспомнить, что они видели на прогулке, как трудились на огороде, намечает основные части рассказа (что расскажем сначала, что потом, чем закончим рассказ).

Установлению последовательности, четкости повествования способствуют и указания воспитателя, которые должны даваться коротко, четко и быстро, чтобы не разрывать повествование.

В этом виде рассказывания также большое значение имеет рассказ-образец педагога. Образец оказывает прямое влияние: ребенок находит для рассказа аналогичные случаи из своего опыта, постепенно овладевает формой изложения. В подобных случаях не стоит бояться подражания. Подражая, дети лучше усваивают содержание и находят форму для его выражения. Однако не следует забывать, что задача педагога — постепенно отучать детей от копирования образца. Установка воспитателя «расскажи по-другому» стимулирует развитие самостоятельности детского рассказа.

Рассказ-образец воспитателя должен подчиняться следующим требованиям: 1) тема рассказа и его содержание должны быть близки детскому опыту, 2) четкость построения, отсутствие излишних деталей, динамичность действия, ясная концовка; 3) язык рассказа должен быть приближен к разговорному: эмоционален, лишен сухости и однообразия.

В конце года в средней группе, учитывая умения детей, вводится образец в виде начала рассказа: воспитатель дает только завязку и намечает путь развития сюжета. Такой образец должен помочь развитию у ребенка умения довести начатое повествование до логического конца. Кроме того, он составляется так, чтобы можно было придумать разные концовки.

Обучение рассказыванию приучает детей к более продолжительному разговору на близкую дня них тему и подводит к творческому рассказыванию.

### *Творческие рассказы*

Составляя творческий рассказ, ребенок должен самостоятельно продумать его содержание, которое надо логически выстроить и облечь в правильную словесную форму, соответствующую этому содержанию.

Для того чтобы составить хороший рассказ, необходимо знать его композицию (завязку, кульминацию, развязку), владеть большим запасом слов, уметь построить содержание интересно и занимательно, точно и выразительно передать свой замысел.

Ребенок может научиться умению связно излагать свои мысли и сочинять рассказы только путем систематического обучения, путем постоянных упражнений. Существуют различные варианты творческих рассказов.

*Придумывание продолжения и завершения рассказа.*Воспитатель сообщает начало рассказа, его завязку, а основные события и приключения героев придумывают дети. Примером может служить незаконченный рассказ Л. А. Пеньевской «Как Миша варежку потерял» (см.: Хрестоматия для детей старшего дошкольного возраста. М., 1976). Воспитатель задает детям вопросы: «Нашел ли Миша свою варежку? Как это произошло? Кто ему помог?» Это дает толчок творческому воображению детей. Однако его необходимо направить так, чтобы дети создавали правдоподобные, жизненные ситуации. Если рассказы составляются однообразно, следует поговорить о том, что еще могло произойти с Мишиной варежкой, т. е. предложить различные варианты (может быть, она зацепилась за куст или ее утащил щенок и т. п.).

Обязательным условием является напоминание детям о том, чтобы они не повторяли сюжет товарища и придумывали свой вариант. Тематика рассказов самая разнообразная: «Что случилось с Юрой», «Как Володя помогал Леночке», «Случай в лесу». Это может быть и сказка: «Приключения зайца», «Что сказал мне ежик по секрету».

*Придумывание рассказа или сказки по плану воспитателя*требует уже большей самостоятельности, так как план намечает лишь последовательность рассказывания, а развитие содержания предстоит детям осуществлять самостоятельно.

Л. А. Пеньевская предлагает составлять план в естественно-разговорной форме. Например, в придумывании сказки «Приключения ежика» воспитатель дает следующий план: «Сначала расскажите, как ежик собрался на прогулку, что интересного увидел он по дороге в лес.

### *Развитие речи при ознакомлении детей с художественной литературой*

#### Средняя группа

В среднем дошкольном возрасте углубляется работа по развитию восприятия литературных произведений детьми, по формированию способности глубже вникать в содержание. Дети ярче выражают свое отношение к героям и описываемым событиям, осознают возникающие у них чувства.

Как и в младшей группе, воспитатель называет жанры изучаемых произведений: «Я расскажу вам русскую народную сказку «Жихарка» или «Прочитаю рассказ «Умей обождать» и т. п. Это называние в дальнейшем поможет детям осознать особенности каждого жанра.

Тематика литературных произведений более разнообразна.

Однако в средней группе можно останавливать внимание детей не только на содержании произведения, но и на некоторых особенностях литературного языка (образные слова и выражения, некоторые эпитеты и сравнения). Это закладывает основы для дальнейшего развития поэтического слуха, «чувства поэтического слова».

Очень важно продумать и правильно поставить вопросы после чтения произведения, чтобы помочь детям вычленить главное — действия основных героев, их взаимоотношения и поступки. Правильно доставленный вопрос заставляет детей думать, размышлять, самим делать выводы, глубже осознавать нравственную сущность произведения и в то же время замечать и чувствовать красоту его художественной формы.

Например, после чтения сказки «Жихарка» можно спросить: «О чем рассказывается в этой сказке? Кто и чаи понравился? Как можно сказать про Жихарку? Какой он? Какие слова здесьповторяются? Как в сказке говорится про Жихаркину ложку? Какая она?»

Эти вопросы выяснят, поняли ли дети основное содержание сказки, запомнили ли повторы и образное описание Жихаркиной ложки («не простая, точеная, ручка золоченая»), выявят их отношение к героям.

Используя в своих пояснениях отдельные строчки из сказки, или другого читаемого произведения, воспитатель выделяет их интонационно, привлекая внимание детей к языку художественных произведений.

Правильный анализ литературного произведения делает художественную речь достоянием самого ребенка, и в последующем он будет осознанно использовать ее средства, особенно в таких видах деятельности, как самостоятельное рассказывание.

При чтении стихотворений педагог, выделяя ритмичность, музыкальность, напевность стиха, подчеркивая образные выражения, развивает у своих воспитанников способность замечать красоту и богатство родного языка.

Повторяя текст, дети вначале подражают выразительности воспитателя, но потом начинают проявлять некоторую самостоятельность в использования интонаций, пауз, передавая этим свое отношение к стихотворению, свои чувства и настроения. Конечно, творческие способности в выразительном чтении проявляются здесь в еще очень элементарной форме.

Обращая внимание детей на четкость и отчетливость произнесения звуков и слов, педагог развивает звуковую культуру детской речи, стремится, чтобы эти навыки были перенесены и в обычную разговорную речь.

В средней группе продолжается работа над обогащением словаря. Как ив младшей, здесь необходимо закреплять слова, усвоенные на занятии.

Например, после чтения стихотворения С. Маршака «Усатый-полосатый» спросить: «Почему так назван котенок?» Чтобы детям легчебылоответить, можно рассмотреть игрушку-котенка, показать, какие у него усы, в повторить слова *усатый-полосатый.*А затем задать другой вопрос: «А как еще можно сказать про котенка? Какой он?» *(Мягкий, пушистый, веселый, озорной, забавный.)*

Такое закрепление расширяет понятия детей о данном предмете. Они также видят, что слова, относящиеся к одному предмету или существу, можно применить и к другому.

Так происходит активное усвоение слов ипонятий. Если *к*тому же повторять закрепляемые слова, показывая картинку, игрушку, предмет, к которым данные слова относятся, они надолго войдут в активный словарь ребенка.

При этом следует помнить, что если после чтения литературного произведения надо закрепить название предмета, то подобранные предмета, картишки или игрушки должны быть привлекательными для детей; если закрепляется качество предмета, то оно должно отчетливо выделяться.

В средней группе продолжается подготовка ребенка воспринимать не только эмоционально, нои разумом то, что он слышит, Дети привыкают для выражения своих мыслей отбирать слова, точно передающие то, что они хотят сказать. А это является основой для последующего развития всех сторон речи.