«Особенности усвоения детьми звукопроизношения, словопроизношения и средств интонационной выразительности »

 Выполнила:

 Дьячкова Светлана Александровна

Челябинск 2012

**Содержание**

1. Введение ……………………………………………………………………3
2. Воспитание звуковой культуры речи……………………………………..4
3. Вывод ……………………………………………………………………...16
4. Список литературы……………………………………………………….17

**Введение**

 Изучение развития фонетической стороны речи детей, и в частности вопросов формирования звукопроизношения, имеет большое теоретическое и практическое значение. Обучение правильному произношению звуков — одна из важных задач развития речи детей дошкольного возраста.

 Исследователи детской речи и практики отмечают значение правильного произношения звуков для формирования полноценной личности ребенка и установления социальных контактов.(1)

 Недостатки звуковой культуры речи неблагоприятно отражаются на личности ребёнка: он становится замкнутым, резким, неусидчивым, у него падает любознательность, может возникнуть умственное отставание, а впоследствии и неуспеваемость в школе.

 Особенно важно чистое звукопроизношение, так как правильно слышимый и произносимый звук – основа обучения грамоте, правильной письменной речи.(3)

**Воспитание звуковой культуры речи**

 Задачи воспитания звуковой культуры речи выдвигаются в соответствии с основными аспектами понятия «звуковая культура». Содержание работы строится на основе данных фонетики, орфоэпии, искусства выразительного чтения, при этом необходимо учитывать возрастные особенности речи детей.

 Можно выделить следующие задачи:

1. **Формирование правильного произношения звуков.** (Совершенствование движений органов артикуляционного аппарата; последовательная работа над чётким произношением уже освоенных детьми гласных и простых согласных, а затем над сложными согласными; закрепление правильного произношения звуков в контекстной речи.)
2. **Выработка дикции**. (Дикция – внятное, чёткое произношение слов и их сочетаний. Работа над дикцией производится начиная со второй младшей группы – в основном в процессе пения и чтения стихотворений, а в старшей группе выработка внятности произношения выдвигается специальной задачей занятий по развитию речи.)
3. **Работа над правильным совопроизношением и словесным (фонетическим) ударением.** (Иногда ребёнок чётко произносит все звуки и имеет хорошую дикцию, но допускает ошибки в произношении отдельных слов. Воспитатель должен знать типичные особенности в совопроизношении детей: в мл.возрасте - сокращение слов (*весипед* – велосипед). Перестановка и пропуск звуков и слогов (*чевряк* – червяк), добавление звуков (*реблята* – ребята). Знание этих особенностей поможет быстрее исправить ошибки словопроизношения детей. В ст.возрасте нужно обратить внимание на правильность произношения трудных слов (*кофий, морква, сандалии, какава*). Ребёнка иногда затрудняет постановка словесного ударения. Требует внимания постановка детьми ударения в некоторых существительных в именительном падеже (*арбуз, простыня, свекла, шофёр*). В глаголах прошедшего времени мужского рода единственного числа (*отдал, отнял, положил*). Внимание детей седьмого года жизни можно обратить на то, что с изменением места ударения иногда меняется и значение слова ( *кружки, дома, высыпать*).)
4. **Работа над орфоэпической правильностью речи.** (Орфоэпические нормы охватывают фонетическую систему языка, а также произношение отдельных слов и групп слов, отдельных грамматических форм. Воспитатель должен предоставить детям образцы устной речи.)
5. **Формирование темпов речи и качеств голоса.** (Легко воспринимаемая, приятная речь характеризуется такими качествами: средним темпом, ритмичностью, умеренной силой и средней высотой голоса. В старшем возрасте педагог учит детей использовать качество голоса средство выразительности не только в свободной речи, но и при передаче чужих мыслей, авторского текста.)
6. **Воспитание выразительности речи.** (Существуют две стороны этого понятия: 1) естественная выразительность повседневной детской речи. 2) произвольная, осознанная выразительность при передаче заранее обдуманного текста. Выразительность речи дошкольника является необходимой характеристикой речи, как средства общения, в ней проявляется субъективность отношения ребёнка к окружающему. Выразительность возникает тогда, когда ребёнок хочет передать в речи не только свои знания, но и чувства, отношения. Выразительность является следствием понимания того, о чём говорится. Эмоциональность проявляется прежде всего в интонациях. В подчёркивании отдельных слов, паузах, мимике, выражению глаз, в смене силы и темпа голоса. Непринуждённая речь ребёнка всегда выразительна. Н. С. Карпинская отмечает, что, сохраняя непосредственность исполнения, следует постепенно и осторожно развивать у детей способность к произвольной выразительности, т.е. к выразительности, возникающей в результате сознательного устремления, волевых усилий.)
7. **Воспитание культуры речевого общения.** (В это понятие входят общий тон детской речи и некоторые навыки поведения, необходимые в процессе речевого общения.)
8. **Развитие речевого слуха и речевого дыхания.** (Задача воспитателя – помочь детям преодолеть возрастные недостатки их речевого дыхания, научить правильному диафрагмальному дыханию.)(3)

 Для правильного решения проблемы усвоения детьми звукопроизношения важное значение имеет рассмотрение анатомо-физиологических и психологических предпосылок овладения правильным произношением звуков в дошкольном возрасте. Порожденная потребностями общественной жизни речь осуществляется деятельностью сложного анатомо-физиологического аппарата, состоящего из центрального и периферических органов. Все органы речи неразрывно связаны и взаимодействуют под регулирующим воздействием коры головного мозга.

В звукопроизношении большую роль играет речевое дыхание. По мнению М. А. Пискунова, непосредственное значение имеет так называемое внешнее дыхание — процесс вдоха и выдоха. При физиологическом дыхании, происходящем автоматически, выдох равен по длительности вдоху. При речевом дыхании вдох несколько ускоряется, а выдох значительно замедляется. Замедление выдоха во время речи может быть более или менее произвольным и диктуется содержанием и построением речи. (...) Умение произносить звуки и слова развивается постепенно, в ходе накопления жизненного опыта. Как известно, процесс артикуляции звуков человеческой речи состоит в образовании связей между ощущениями, вызываемыми сокращением мышц речевого аппарата, и слуховыми ощущениями от звуков, произносимых самим человеком. К этим связям присоединяются еще и зрительные ощущения (от восприятия артикуляции говорящего). Зрительное восприятие артикуляции помогает улавливать видимую артикуляцию звуков и тем самым уточнять свои собственные речевые движения (Ф. Ф. Рау). Овладение звуковой стороной речи характеризуется все более дифференцированным и точным восприятием и воспроизведением фонетической структуры слов и фраз постепенным формированием у ребенка фонематического слуха и произносительных навыков. В основе этого, как указывает Ф. Ф. Рау, лежит совершенствование аналитико-синтетической деятельности слухового и речедвигательного анализаторов. Одной из важных предпосылок формирования речи является способность ребенка к подражанию. Подражание — сложная деятельность, требующая анализа образца, перевода зрительных образцов в двигательные, подгонки выполняемых движений к образцу на основе сенсорных коррекций.

Для усвоения звуковой стороны языка необходимо постепенное развитие восприятия звуков речи (развитие фонематического] слуха) и развитие произнесения звуков речи (развитие моторик речевого аппарата). Это два взаимосвязанных процесса. Уже на стадии лепет ребенок упражняет свой речевой аппарат в произнесении, а слуховой — в различении звуков речи Трудности усвоения звуков речи связаны со сложным процессом взаимодействия слухового и речедвигательного анализаторов.

 Новые фонетические элементы, по Гвоздеву, появляются группами, а порядок усвоения групп согласных находятся в зависимости от артикуляционных, особенностей звуков, составляющих эти группы. Появление звуков группами отмечали М. Е. Хватцев, М. А. Александровская, Г. М. Лямина.

Большое значение имеет изучение смены «звуков - заместителей*»,* на что указывали М. Е. Хватцев, М. А. Пискунов, Г. М. Ляиина. Процесс замещения звуков сложный и своеобразный. Н. Гвоздев считал, что отсутствующие в произношении звуки в процессе развития речи замещаются другими звуками, которые имеются в распоряжении ребенка. Система замены одних звуков другими базируется главным образом на артикуляционном родстве звуков, в первую очередь на группировке их по месту образования, реже по способу образования.

Ряд исследователей (А. Н. Гвоздев, Е. И. Радина, М. Е. Хватцев и др.) подмечают, что дети при переходе к правильному произношению звуков начинают непомерно пользоваться ими в нужных и ненужных случаях, заменяют ими даже те звуки, которые сами были их заместителями. Овладев звуком «ш» (раньше произносил -с-), ребенок говорит: «шобака», «волошй». М. Е. Хватцев объясняет это явление «переупотребления», или обратной замены звука, тем, что «вновь приобретенный звук на некоторое время становится сильным раздражителем — доминантой и вследствие недостаточной еще дифференциации с заместителем последней вытесняется даже из законно занимаемых им мест».

В дошкольном возрасте идет процесс усовершенствования фонетической стороны речи, имеются все предпосылки для успешного овладения звуковой стороной русского языка. К ним можно отнести соответствующее развитие коры головного мозга в целом, фонематического восприятия речи и речедвигательного аппарата. Способствуют овладению звуковым составом речи и такие особенности ребенка-дошкольника, как высокая пластичность нервной системы, повышенная подражательность, особая восприимчивость к звуковой стороне языка, любовь детей к звукам речи.

Для овладения речевыми навыками, как известно, необходимапостоянная речевая активность. В обучении правильному звукопроизношению речевая активность детей заключается в неоднократном повторении одних и тех же звуков и звукосочетаний. Здесь возникает опасность превращения однообразных повторений в сухое, утомляющее детей занятие, вызывающее отрицательную реакцию. Поэтому при работе необходимо использовать проверенные практикой эмоциональные приемы обучения, которые разнообразят знакомый материал, вызывают у детей интерес и приятные им переживания. К числу их относятся игровые приемы обучения.(1) Такими приемами могут быть: элементы подвижной игры; моменты сюрприза и ожидания (вдруг появляется кто-то; прислушались... и услышали...); имитационные движения с элементами звукоподражания (дети изображают большие и маленькие колеса, деревья и подражают их стуку, шуму); чтение художественных произведений со звукоподражанием (веселые песенки, потешки, загадки); наглядный материал (игрушки, картинки, персонажи кукольного театра) и другие. Важно умелое использование и правильное чередование этих приемов.(2)

Особое значение работа над словопроизношением, ударением и орфоэпией имеет в младших группах, где дети искажают слоговой состав слова. Эти качества хорошо воспитываются у детей в хоровых играх с напевным текстом, при замедленном чтении простых потешек. Используются дидактические игры «Поручения», «Магазин», «Что это?», «Угадай что я сказала?», «Перекличка», «Телефон».

Педагог имеет большие возможности для влияния на интонационную выразительность детской речи. Необходимо показать ребёнку как приветливо встречают и провожают гостей, дружелюбно просят о чём-то товарища, ласково уговаривают малыша поиграть вместе со всеми.(3)

В процессе обучения у детей появляются трудные звуки, которые необходимо закрепить. Поэтому материал усложняется в дидактических играх и рассказах-драматизациях. В играх, наряду со звукоподражанием, вводятся слова с трудными звуками, фиксируется внимание детей на произношении звука в слове. Разнообразные игры и упражнения для развития речевого слуха и слухового внимания, дыхания и моторики речевого аппарата можно проводить в утренние часы, на прогулках.

 Процесс овладения трудными звуками, несмотря на общие закономерности формирования фонетики, индивидуален. В становлении их наблюдается неравномерность, у одних детей этот процесс идет более быстрыми темпами, у других — замедленно. Иногда трудный звук у ребенка долго не появляется, но, появившись, быстро закрепляется в речи, и наоборот. На этом этапе возможна потеря приобретенных навыков произношения, так как появившийся в речи, но не закрепленный последующими упражнениями, звук «угасает». Для предупреждения «угасания» звука необходимо постоянное подкрепление его и создание условий для упражнения.

Анализ особенностей овладения фонетической стороной речи показывает, что на шестом году дети в известной мере теряют ту особую чувствительность к звуковой стороне речи, которая присуща им на более ранних ступенях дошкольного детства. Так, подбирая слова с каким-то звуком, дети часто идут по смысловой линии, называют слово, относящееся к определенной лексической группе, по ассоциации с предыдущим (со звуком «ш» — «шуба», «варежка», «валенки», «шкаф», «сервант»; «ж» — «ложка», «вилка», «Женя», «жена», «отец», «жених»). Дети четвертого года жизни в силу конкретности мышления еще не в состоянии сделать свою речь предметом анализа. Однако у них уже намечается тенденция к осознанию своего произношений, выражающаяся в оценке своих речевых умений. У детей пятого и шестого года жизни формируется умение правильно оценивать особенности произношения звуков в своей и чужой речи. Сформированность этого умения в большей степени зависит от произносительных умений детей, от целенаправленного обучения звукопроизношению, нежели от возраста детей. Правильная оценка своих звукопроизносительных умений зависит и от индивидуальных особенностей ребенка, в частности, от его умственного развития. (1)

По данным исследований физиологов и психологов на пятом году жизни у детей заканчивается процесс становления звуков. Однако в произношении трудных звуков наблюдаются несовершенства. Вызывает беспокойство, что эти несовершенства присущи значительной части детей четырех лет, хотя у ребенка есть все возможности для их преодоления. Поэтому с детьми пятого года в течение первых двух—трех месяцев можно использовать занятия, рекомендуемые для детей четвертого года. Здесь целесообразно усложнить методику подачи образца, сопровождая его краткими пояснениями к укладу органов артикуляции. Следующей ступенью в усложнении методики может быть подведение детей к восприятию артикуляции в образной форме (в процессе рассказывания сказки или рассказа). Примером может служить сказка «О веселом ветре» (автор — логопед Н. Герман). Детям предлагается слушать сказку, внимательно смотреть, как говорит педагог, и помогать, когда потребуется. В сказке говорится о старом ветре, у которого было три сына, каждый из них дул по-своему. Старший, например, дул так: вытянет губы вперед, как будто хочет потушить свечку, и подует. В образной, доступной детям форме даются ясные указания об артикуляционном укладе. Дети, подражая педагогу, вытягивают губы, растягивают их в улыбку.

Систематические пояснения к положению органов артикуляции вырабатывают у детей привычку не только слушать, но и смотреть, как воспитатель произносит, а затем следовать этому образцу.

Поэтому примерно со второй половины учебного года при постановке и закреплении трудных звуков становится возможным усложнить структуру занятия и его методику. Это усложнение заключается в том, что, помимо игровых приемов, вводится показ и объяснение артикуляции звука.

Как известно, нормально развивающиеся дети знакомятся со звуковой системой языка на основе слухового восприятия речи. Слух дает возможность воспринимать речь окружающих и контролировать собственное произношение.

Речевой материал подбирают так, чтобы его можно было использовать для закрепления произношения звука и для выработки дикции.

 Общегрупповые занятия по обучению звукопроизношению достаточно проводить два—три раза в месяц. Помимо этого можно включать отдельные упражнения в занятия по родному языку, музыкальные, физкультурные.

Но ограничиться только занятиями нельзя. Обучение на занятиях должно сочетаться с формированием звукопроизношения в обычной жизни.

Для развития речевого слуха и слухового внимания рекомендуются дидактические игры «Кто позвал», «Узнай по голосу», «Что как звучит», «Сделай, что я скажу». Дети любят игру «Что делает Петрушка?»: отгадывают действия Петрушки, спрятавшегося за ширму (перелистывает страницы, мешает ложечкой в стакане, хлопает в ладоши, поет, кашляет). Петрушка и сам даёт детям задание: выполнить какое-то действие, повторить тихо сказанные слова, назвать, что нарисовано на специально подобранных картинках. На прогулке, например, в сквере или в парке можно провести игру «Кто лучше слышит» или «О чем говорит улица города». Дети должны правильно назвать услышанное. Выполнить это задание детям удается не сразу, педагог помогает: «Я слышу, как машина едет по дороге и сигналит: ду-ду-ду! А вы что слышите?» Внимательно прислушиваясь, дети различают пение птиц, звонки трамваев, сигналы «Скорой помощи». Позднее они уже различают звуки, которые трудно выделить из окружающей обстановки: голоса детей и воспитателя, скрип снега под ногами, удары лопаты о камень, гудение самолета, летящего высоко в небе, шелест листьев. Упражнения на развитие слухового внимания сочетаются со звукоподражательными. Дети слышат шум ветра, жужжание жука, пчелы, а затем воспитатель предлагает им повторить, как шумит ветер, жужжит пчела.

Развитие моторики артикуляционного аппарата проводится в виде звукоподражательных игр типа: «Как шумит лес», «Кто как кричит», «Самолеты», «Мухи», «Пчелы» и звукоподражательных упражнений — как паровоз выпускает пар, как кучер останавливает лошадь, как каркает ворона, как рокочет мотор самолета. Отдельные упражнения для развития артикуляционного аппарата вводятся в утреннюю гимнастику: дети бегут по кругу с вытянутыми в стороны руками и «жужжат», как жуки или пчёлы; приседая, произносят звук (ш) (шар лопнул) и др. Хорошим средством развития артикуляционного аппарата являются подвижные игры с элементами звукоподражания «Ку-рочка-хохлатка», «Гуси», «Лохматый пес», «Кошка и мыши», «Автомобили», «Поезд» и др. Они полезны для закрепления звуков. При использовании подвижных игр следует учитывать, что малышам нужно произнести определенные слова или звукосочетания и выполнить действие, требуемое по ходу игры (поймать кого-то, убежать). Более сильный раздражитель — задание выполнить движение. В силу этого дети произносят слова и звукоподражания механически, а иногда забывают о них, забывают, например, что кошка, ловя мышей, мяукает, а мыши, убегая от нее, пищат. Можно поупражнять детей и после подвижной игры. Так, после игры «Курочка-хохлатка» воспитатель предлагает курам и цыплятам пойти погулять в лес. «Пришли они в лес, подул ветер, деревья сильно зашумели. Как они зашумели? (Дети подражают шуму ветра: «ш-ш-ш!») Ветер тише подул, деревья стали тише шуметь. Как? Ветер стих, в лесу стало тихо, деревья перестали шуметь. И пошла курочка со своими цыплятами домой». Упражнения для развития дыхания проводятся с небольшими группами, чтобы можно было проследить за каждым ребенком. Эти игровые упражнения несложны: поддувание кусочков ваты, сдувание бумажек и бумажных шариков, круглых палочек. Однако дети не сразу справляются с заданием, не могут дуть бесшумно, вытягивая губы трубочкой, чтобы воздух шел по желобку языка. Многие напрягаются, раздувают щеки и не могут сдуть лежащую пушинку. Надо учить детей этому. От простых игр переходить к более сложным, где требуется сильная выдувная струя воздуха, — дуть на плавающих в воде уток, гусей, лодочки; дуть на воду до образования брызг.

В процессе дыхательных игр дети учатся правильно дышать, делать спокойный вдох (не поднимая плечи) и длительный выдох (до 2—3). Не следует допускать, чтобы дети напрягались и уставали.

Для более эффективного формирования у детей фонетической стороны речи необходима тесная взаимосвязь обучения на занятиях и воспитания звукопроизношения в обычной жизни. Подобная взаимосвязь (в содержании и методах работы) состоит в том, что на всех этапах обучения на занятиях и упражнениях, помимо них, разрешаются одни и те же программные задачи. Во всех видах деятельности по обучению звукопроизношению внимание детей постоянно фиксируется на звуковой стороне речи. Взаимосвязь между обучением на занятиях и вне их определяется, естественно, и этапом работы над звуком. Постановку звука целесообразнее давать на занятиях. Упражнения, закрепляющие данный звук, нужны как на занятиях, так и вне их.(2)

Предусмотрены также задания на выработку дикции и формирование интонационной выразительности речи. Структура таких занятий различна. А. М, Бородич, например, предлагает составлять занятие из четырех частей. Примерный план для второй младшей и средней группы:

1. Развитие речевого слуха или слухового внимания. Дидактическая игра «Угадай, что я сказала» (2—4 мин.).

2. Формирование звукопроизношения. Дидактическая игра с картинками «Угадай, кто это» (5 мин.).

3. Работа над выразительностью речи. Повторение заученных ранее потешек, используя игрушки (3—5 мин.) 4. Упражнение на речевое дыхание «Бабочка летит» (2—3 мин).(6)

 Не совсем правильно рекомендовать единую структуру для двух, пусть смежных, возрастов, весьма отличных по развитию один от другого.

Иной план занятия рекомендуют М. Г. Генинг и Н. А. Герман:

1. Рассказ о звуке, с помощью которого воспитатель нацеливает внимание детей на слуховое восприятие данного звука, связывает его с конкретным образом: з — песня комара, ж — жука.

2. Пояснение артикуляции звука и упражнения в его произношении с использованием «Сказок Веселого Язычка».

3. Шутки - чистоговорки типа: су-су-су увидали лису.

4. Дидактические игры и упражнения на закрепление звука.

М. М. Алексеева считает обязательным в первой части занятия постановку учебной задачи. Затем детям средней группы дается показ и объяснение артикуляции звука. Вторая часть занятия может быть дана в форме дидактической игры, игры-инсценировки, рассказа-драматизации, чтения и пересказа, подвижной игры и пр. Заканчивается занятие хоровым произнесением стихов, потешек, рифмованных строк, насыщенных отрабатываемым звуком.

М. М. Алексеева рекомендует проводить; подобные занятия два — три раза в месяц, А. М. Бородич — один — два раза.

Несогласованность рекомендаций в материалах, адресованных воспитателю детского сада, затрудняет планирование данного раздела работы.(4)

**Вывод**

В формировании правильного звукопроизношения решающую роль играет своевременно начатое обучение, опирающееся на возрастные особенности детей. Возраст детей к началу обучения является более важным фактором, чем длительность обучения.

Формирование правильного звукопроизношения на более поздних этапах идет более медленными темпами и не приводит к желаемым результатам. (1)

Для более эффективного формирования у детей фонетической стороны речи необходима тесная взаимосвязь обучения на занятиях и воспитания звукопроизношения в обычной жизни.(2)

**Список литературы**

1. Алексеева, М. Вопросы обучения правильному звукопроизношению детей дошкольного возраста [Текст] / М. Алексеева // Хрестоматияк курсу «Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста» / Сост. Л. В. Ворошнина. — Пермь, 2001. — 562с.
2. Алексеева, М. обучение звукопроизношению на пятом году жизни [Текст] / М. Алексеева // Хрестоматияк курсу «Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста» / Сост. Л. В. Ворошнина. — Пермь, 2001. — 562с.
3. Бородич, А. М. Методика развития речи детей: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошкольная педагогика и психология» [Текст] / А. М. Бородич. – М.: Просвещение, 1981. – 255с.
4. Гербова,В. Воспитание звуковой культуры речи [Текст] / М. Алексеева // Хрестоматияк курсу «Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста» / Сост. Л. В. Ворошнина. — Пермь, 2001. — 562с.
5. Лямина, Г. Формирование правильного произношения у маленьких детей [Текст] / М. Алексеева // Хрестоматияк курсу «Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста» / Сост. Л. В. Ворошнина. — Пермь, 2001. — 562с.
6. Фомичёва, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения [Текст] / М. Фомичёва. – М.: Просвещение, 1989. – 239с.