

Министерство образования и науки РФ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Уральский государственный педагогический университет»



ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

**Кафедра русского языка
и методики его преподавания в начальных классах**

ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПЕРИОД ДЕТСТВА

Екатеринбург 2015

Министерство образования и науки РФ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра русского языка
и методики его преподавания в начальных классах

**ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В ПЕРИОД ДЕТСТВА**

Екатеринбург 2015

УДК 372.880
ББК Ч 426.80
С 54

Ответственный за выпуск:
кандидат филологических наук, доцент Е.Б. Плаксина

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор кафедры современного русского языка ФГАОУ ВПО «УрФУ» **А.М. Плотникова**

доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой методик преподавания школьных дисциплин в специальной школе УрГПУ **А.В. Кубасов**

С 54 Филологическое образование в период детства: материалы Всероссийской научно-практической конференции «Содержание филологического образования в период детства», Екатеринбург, 17-18 апреля 2015 г.; Отв.ред. Плаксина Е.Б. / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2015.– 204 с.

В сборнике освещены проблемы, связанные с изучением речевого развития ребенка, процесса языкового образования и литературного развития, исследованием различных аспектов детской речи. Определяются пути совершенствования речевых умений и речевых навыков детей. Адресован студентам педагогических вузов и колледжей, преподавателям вузов и педагогам-практикам.

Статьи публикуются в авторской редакции.

Рекомендовано Ученым советом института педагогики и психологии детства федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Уральский государственный педагогический университет» в качестве научного издания (№8 от 17.03.2015 г.)

УДК 372.880

ББК Ч426.80

© Авторский коллектив, 2015

© ФГБОУ ВПО Уральский государственный педагогический университет, 2015

Речевое развитие ребенка в период детства

*Антоненко Ольга Сергеевна, воспитатель
МАДОУ детского сада № 389,
Россия, г. Екатеринбург*

ЗАГАДКА КАК СРЕДСТВО РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Загадка имеет огромное познавательное и воспитательное значение, способствует развитию образного мышления, обогащает речь детей. Речь становится образной, непосредственной и живой при том условии, если будет у ребенка воспитываться интерес к языковому богатству, развиваться умение использовать в речи самые разнообразные выразительные средства, важнейшим источником развития которых является загадка, язык которой прост, точен, выразителен.

Ключевые слова: модели составления загадки, образные характеристики объектов; сравнения по перечисленным значениям признаков; речевое творчество.

В нашем детском саду загадки используются как дидактическое, увлекательное средство в обучении детей и организации их досуга. Отгадывание загадок активизирует словарь детей, закрепляет умение выделять существенные признаки предметов. Загадки развивают любознательность у детей, интерес к родному языку. В работе с детьми старшего дошкольного возраста можно использовать загадки разнообразной тематики: явления природы, предметы обихода, орудия труда, средства передвижения, связи, спорт, человек, и т.д. Детям предлагаются более сложные виды логических задач: сравнение, исключение, сопоставление и др.

Придумывание загадок сложнее, чем их отгадывание. На первых порах дети с трудом придумывают загадки по образцу данной загадки. Но чем больше эта работа проводится, тем интереснее загадки придумывают дети и с большим желанием. Изучая темы по познавательному развитию, рекомендуется, учить детей придумывать загадки на все предметы: овощи, фрукты и домашних животных, вещи, мебель и другие предметы. Детям очень нравится вид этой творческой работы. Придуманные загадки можно записывать в оформленные альбомы. Потом их использовать в работе: на занятиях, в игре.

Традиционно в дошкольном детстве работа с загадками основывается на их отгадывании. Причем, методика не дает конкретных рекомендаций, как и каким образом, учить детей отгадывать загаданные объекты. Наблюдения за детьми показывают, что отгадывание происходит у самых сообразительных дошкольников как бы само собой или путем перебора вариантов. При этом большая часть детей группы являются пассивными наблюдателями. Воспитатель выступает в роли эксперта. Верный ответ одаренного ребенка на конкретную загадку очень быстро запоминается другими детьми. Если педагог через некоторое время задает ту же самую загадку, то большая часть детей группы просто вспоминает ответ. Развивая умственные способности ребенка, важнее научить его составлять собственные загадки, чем просто отгадывать знакомые.

А.А.Нестеренко разработаны модели составления загадок для детей школьного возраста. В адаптированном варианте данная технология позволяет научить составлять загадки и дошкольников. В процессе составления загадок развиваются все мыслительные операции ребенка, он получает радость от речевого творчества. Обучение детей составлению загадок начинается с **3,5 лет**. В практике работы с детьми дошкольного возраста используются три основных модели составления загадок. Обучение должно идти следующим образом.

Воспитатель вывешивает одну из табличек с изображением модели составления загадки и предлагает детям составить загадку про какой-либо объект.

Модель 1. "Какой? - Что бывает таким же?"

Для составления загадки выбран объект (самовар). Далее детьми даются образные характеристики по заданным воспитателем признакам.

- Какой самовар по цвету? - Блестящий.

Воспитатель записывает это слово в первой строчке левой части таблицы.

- Какой самовар по действиям? - Шипящий (заполняется вторая строчка левой части таблицы).

- Какой он по форме? - круглый (заполняется третья строчка левой части таблицы).

Воспитатель просит детей дать сравнения по перечисленным значениям признаков и заполнить правые строчки таблицы:

Какой?	Что бывает таким же?
Блестящий	монета
Шипящий	вулкан
Круглый	арбуз

Далее детей просят дать образные характеристики объектам, выбранным для сравнения (правая часть таблицы).

Пример: блестящий - монета, но не простая, а начищенная монета.

Табличка может выглядеть следующим образом:

Какой?	Что бывает таким же?
Блестящий	Начищенная монета
Шипящий	Проснувшийся вулкан
Круглый	Спелый арбуз

После заполнения таблички воспитатель предлагает прочитать загадку, вставляя между строчками правого и левого столбцов связки "Как" или "Но не". Чтение загадки может происходить коллективно всей группой детей или каким-либо одним ребенком. Сложный текст неоднократно повторяется всеми детьми. Итоговая загадка про самовар: "Блестящий, как начищенная монета; шипящий, как проснувшийся вулкан; круглый, но не спелый арбуз".

Рекомендации: целесообразно значение признака в левой части таблицы обозначать словом с четко выделенной первой буквой, а в правой части допустима зарисовка объекта. Это позволяет тренировать детскую память: ребенок, не умея читать, запоминает первые буквы и воспроизводит слово в целом.

После освоения модели "Какой - Что бывает таким же" на активном уровне необходимо познакомить детей с особенностями сравнений. Загадки можно составить на основе "занижения" свойств объектов (самовар тусклый, как нечищенные ботинки) или их "завышения" (самовар блестящий, как начищенная монета).

Модель 2. "Что делает? Что (кто) делает так же?"

Методика работы с моделью 2 аналогична работе с первой моделью. Перед детьми вывешивается таблица, которая постепенно заполняется (сначала в левой, а потом в правой части).

Что делает? Что (кто) делает так же?

Протокол составления загадки про ежика с детьми 5 лет.

- Что делает ежик?

- Пыхтит, собирает, семенит.

- Пыхтит как кто или что?

- Пыхтит как новенький паровозик (сравнение на "завышение").

- Пыхтит как старый чайник (сравнение на "занижение").

- Собирает как хорошая хозяйка (сравнение на "завышение").

- Собирает как жадина (сравнение на "занижение").

- Семенит, как ребенок, который учится ходить (сравнение на "завышение").

- Семенит как старый дедушка (сравнение на "занижение").

Далее воспитатель предлагает составить загадку в целом, используя связки "Как", "Но не".

Пример: Составление загадки про ежика с приемом "завышение": "Пыхтит, как новенький паровозик; собирает, как хорошая хозяйка; семенит, но не ребенок, который учится ходить".

Что делает?	Что (кто) делает так же?
Пыхтит	Новенький паровозик
Собирает	Хорошая хозяйка
Семенит	Ребенок, который учится ходить

ПР: Составление загадки про ежика с приемом "занижение": "Пыхтит, но не сломанный чайник; собирает, но не жадина; семенит, как старый гном".

Что делает?	Что (кто) делает так же?
Пыхтит	Сломанный чайник
Собирает	Жадина
Семенит	Старый гном

Модель 3. "На что похоже? Чем отличается?"

Особенностью освоения этой модели является то, что ребенок, сравнивая один объект с каким-либо другим объектом, находит между ними общее и различное.

На что похоже? Чем отличается?

Протокол составления загадки про гриб:

- На что похож гриб? - На мужичка.

- А чем отличается от мужичка? - У гриба нет бороды.

- Еще на что похож? - На дом, но без окон.

- А еще на что похож? - На зонтик, но у зонтика тоненькая ручка.

Далее воспитатель предлагает составить загадку в целом, используя связки "Как" или "На", "Но на" или "Но без".

На что похоже? Чем отличается?

Мужичок	Нет бороды
Дом	Нет окон
Зонтик	Тоненькая ручка

Текст получившейся загадки: «Похож на мужичка, но без бороды; похож на дом, но без окон; как зонтик, но на толстой ножке».

Роль загадок велика. Они оказывают большое влияние на развитие речи детей, на обогащение словарного запаса, на развитие воображения и мышления детей, на обогащение их представлений об окружающем мире, на воспитание эстетических чувств, на развитие ребенка в целом.

Литература

1. Гин С.И. Мир загадок.- М. Вита –Пресс ,2008.-С112.
2. Нестеренко А.А. Страна загадок.// Журнал ТРИЗ педагогика 3.4. 1992г С.36-48.
3. Хмелюк М. Использование загадок в работе с детьми // Дошкольное воспитание.-1983.-№7
© Антоненко О.С., 2015

*Балакина Алевтина Сергеевна, учитель – логопед
МБДОУ ПГО «Детский сад № 49 общеразвивающего вида»,
Россия, г.Полевской*

НАРУШЕНИЕ СОМАТОГНОСТИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ.

Аннотация. В статье представлены наблюдения и опыт работы учителя – логопеда с детьми 5- 6 лет с речевыми патологиями. Обобщены теоретические основы проблемы формирования соматогнозиса у детей, пути помощи в преодолении его несформированности.

Ключевые слова: соматогнозис, артикуляционный праксис, тактильное восприятие, массажные движения.

При зачислении детей на логопункт часто выявляются признаки дизартрии: усиленная саливация, тремор, девиация языка, цианичность и другие признаки. К тому же ясно видно, что дети не могут управлять своим языком, отсутствуют произвольные движения, подъем языка вверх и др. Из практики могу сказать, что при разучивании артикуляционных упражнений выясняется, что дети, зачисленные на логопункт не умеют держать улыбку, оскал, у них не развиты мимические мышцы, они не ориентируются в схеме собственного тела и лица, не знают, где верхние зубы, а где

нижние. Дети как будто «не чувствуют» язык, совершенно не замечают его присутствие в ротовой полости. Недоразвитие артикуляционного праксиса, отсутствие способности к произвольной тонкой, целенаправленной координации артикуляционных мышц -это проявление несформированности соматогнозиса.

Соматогнозис - одна из высших психических функций человека. В переводе на обычный русский язык это означает восприятие человеком схемы своего тела как некоей целостности. Человек может опознать части тела, их расположение относительно друг друга. Именно благодаря этой способности человек может почесать указательным пальцем правой руки мизинец левой, держа руки за спиной. Или не может. Тогда это называется синдромом Герстмана (Gerstmann'ssyndrome): больной не может перечислить названия собственных пальцев, не распознает правую и левую стороны своего тела, не может писать и выполнять математические вычисления. Соматогнозис имеет для онтогенеза человека определяющее значение, сопоставимое с речью. Как отмечает А.В. Семенович, именно схема тела является той моделью, архитектурным пластом, который организует взаимодействие различных сенсомоторных систем человека, без чего его внешняя пространственно-временная (так же как и речевая или эмоциональная) актуализация весьма проблематична [4].

Соматогностические функции (восприятие тела) в норме полностью формируются к 6 годам [2]. Ребенок по достижении этого возраста должен уметь взаимодействовать с внешним пространством «от тела». Соматогнозис становится точкой отсчета, эталоном, относительно которого ребенок ориентируется и действует в окружающем пространстве.

Для развития соматогнозиса и тактильного восприятия можно использовать массажи, которые обеспечивают увеличение потока нервных импульсов, поступающих в центральную нервную систему от тела. При систематическом проведении массажа улучшаются функции рецепторов, проводящих путей, усиливаются рефлекторные связи коры головного мозга с мышцами и сосудами. Особенно эффективны массажи пальцев рук, ладоней, ушей, стоп ног, спины. Важно учитывать гомеостатическую ритмику организма: ритм дыхания, сердца, гормональных колебаний, ходьбы и т.д. Поэтому рекомендуется проводить массаж «в стихах», т.е. сопровождать движения ритмом. Полезны разнообразные упражнения на ощупывание предметов: в мешке, за спиной, отдельно левой и правой рукой и др. варианты.

Меня, как логопеда, интересует прежде всего ощущение ребенком собственного языка, его положения в полости рта, взаимодействие языка с другими органами артикуляционного аппарата.

Для этого мною созданы комплексы для проведения массажа языка. Массажные движения взяты из различных источников. Для того, чтобы ребенку было интересно, чтобы он не боялся проводить массаж языка, использую картинки и стихи (включая авторские), а так же музыкальное сопровождение.

Дети с увлечением переворачивают страницы этих альбомов и не боятся делать массаж языка. Для примера представляю массаж языка, проводимый под музыку и исполнение Е. Железновой «Посмотрите, дождь полил», смотри рисунки № 1 – 5. В этой статье представлен упрощенный вариант рисунка. Массаж можно делать логопедическими зондами, шпателями, ватными палочками, пальцами.

Рис. 1 - Точечные прикосновения, а затем «рисовать» дорожку

Рис. 2 - Точечные прикосновения, а затем шлёпать по нему.

Рис. 3 – Точечные прикосновения, дорожка из точечных прикосновений

Рис. 4 - Точечные прикосновения, «рисовать» дорожки по направлению

Рис. 5 – Точечные прикосновения, нажатие с усилием. В центре языка - самое сильное нажатие.

Всего оформлено 12 альбомов для массажа языка, их можно посмотреть на рисунке № 6.

1. Посмотрите, дождь полил...
2. Ливень льет, ливень льет...
3. Была тишина, тишина, тишина...
4. Осень длиной тонкой кистью...
5. Твой язычок- это пруд...
6. Мы пилим, пилим доску...
7. Язык твой мы как глину мнем...
8. Игрушки в ящике лежат...
9. Язык твой- как из теста пышка...
10. Вот весною при погоде...
11. Мы обходим огород...

Развитию ощущения собственного тела способствует комплекс «Солнышко»: в нем взаимодействуют пальцы, ладони, части лица и тела: лоб, щеки, нос, шея, плечи и др. Рис. 7.

Ладонка- это солнышко, а пальчики- лучи. Просыпайтесь, лучики, согревайтесь, рученьки. Повторить на другой ладони. Солнышко проснулось, лобика коснулось, лучиками повело и погладило и т.д.

Интересны детям и фигуры из пальцев:

- «Лошадка». Рис 8

Повернуть руку ладонью к себе, большой палец при этом поднять вверх. На ребро ладони сверху положить согнутые четыре пальца другой руки (грива). Два больших пальца поднять вверх (уши). Лошадка может потряхивать гривой, шевелить ушами, открывать и закрывать рот (мизинец опускать и прижимать к кисти).

- «Крокодил». Рис 9.

Указательный палец и мизинец согнуть, оттянуть назад (глаза). Средний и безымянный пальцы вытянуть вперед. Прямой большой палец прижать к ним снизу, образуя пасть крокодила.

- «Слон». Рис 10.

Указательный и безымянный пальцы — передние ноги слона; большой палец и мизинец — задние ноги; вытянутый вперед средний палец — хобот.

- «Улитка». Рис 11.

Правую (левую) руку сжать в кулак, положить на стол. Поднять указательный и средний пальцы, расставив их. Левую (правую) руку положить сверху (раковина улитки).

- «Ножницы». Рис 12.

Развести указательный и средний пальцы правой (левой) руки в стороны 7—10 раз.

Литература

1. Блыскина И.В. Логопедический массаж. СПб.,: ДЕТСТВО- ПРЕСС, 2010.-112 с.
2. Ефимов О.И. Школьные проблемы глазами врача. Книга для педагогов, дет. психолог., логопед., воспитател. и родит. СПб.,: ДИЛЯ, 2007.
3. Лопатина Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами. Учебное пособие— СПб.: СОЮЗ, 2005.- 192 с.
4. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. Учебное пособие/ А.В. Семенович – М. : Генезис 2007. – 474 с.
5. Сиротюк А.С. Сенсомоторное развитие дошкольников/ А.С. Сиротюк. - ДИРЕКТ- МЕДИА, 2014.- 95 с.

© Балакина А.С., 2015

*Батина Ульяна Александровна, учитель – логопед
МБДОУ №488
Россия, г. Екатеринбург*

ЭКСКУРСИЯ, КАК ФОРМА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье освещаются современные и традиционные формы организации непосредственно образовательной деятельности (НОД) детей в ДОУ. Рассматривается важное значение разнообразного использования форм НОД в работе по развитию речи детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: экскурсия; непосредственно образовательная деятельность; федеральный государственный стандарт дошкольного образования; развитие речи; теория решения изобретательских задач.

Ритм жизни в современном обществе довольно интенсивный. Современные дети 5 – 7 лет умеют то, что их сверстники в 80-х годах, себе даже представить не могли. Дети учатся азам обращения с различными гаджетами быстрее, чем начинают говорить. Родители редко уделяют время общению с ребёнком по – душам, чтению книг, обсуждению каких – то насущных проблем. В результате наши дети умеют говорить, но очень часто испытывают затруднения в изложении своих мыслей, событий. Речь детей односложна, скудна и бедна. В речи мало прилагательных, наречий, синонимов, антонимов.

Мы, педагоги, стараемся уделять как можно больше внимания развитию речи детей, как во время занятий, так и в различных режимных моментах. Но очень часто случается, что у многих детей низкая познавательная активность на занятиях, они часто отвлекаются и быстро устают. Возникает ощущение, что детям просто скучно, неинтересно. Во многом это происходит от однообразия используемых форм и методов работы, преобладают традиционные формы работы.

В современной педагогической науке существуют различные формы занятий. Как традиционные, знакомые нам с детства, так и новые современные. Вот некоторые из них:

- классическое занятие: объяснение, выполнение задания детьми, подведение итогов.
- комбинированное занятие: использование на одном занятии разных видов деятельности: художественного слова, музыки, изобразительной деятельности, математики, конструирования, ручного труда (в разных сочетаниях).
- тематическое занятие: может быть и комплексным, но подчинено одной тематике, например, «Весна», «Что такое хорошо», «наши игрушки» и др.
- коллективное творческое дело: коллективное рисование, коллективная аппликация: строим улицу нашего города.
- занятие – труд: посадка лука, черенкование растений, посадка семян и др.
- занятие – игра: «Магазин игрушек», «Устроим кукле комнату». Вариант: Занятие-аукцион – кто больше расскажет о предмете, тот его и покупает.
- занятие – творчество: мастерская художника, народных умельцев, сказочника, «Мастерская добрых дел» (поделки из бросового, природного материала, бумаги с использованием элементов ТРИЗ – теория решения изобретательских задач).
- занятие – посиделки: на фольклорном материале, на фоне трудовой деятельности дети поют, загадывают загадки, рассказывают сказки, водят хоровод.
- занятие – сказка: все занятие строится по сюжету одной сказки, с использованием музыки, изобразительного искусства, драматизации.
- занятие – путешествие: цель – развивать монологическую речь детей. Кто-то из детей «экскурсовод», остальные дети задают вопросы. Варианты: путешествие по сказкам, родной стране, городу, республике, в «Страну веселых математиков», по «Красной Книге».
- занятие – эксперимент: ребенку, к примеру, дают бумагу. Он делает с не все что хочет – рвет, мнет, мочит и т.д. Затем самостоятельно делает вывод. Варианты: со льдом, снегом, магнитом, воздухом.
- занятие – экскурсия: в дошкольном детстве экскурсия может быть в библиотеку, ателье, на почту, на поле, на стройку, в школу и др.[3].

Многие из представленных форм можно использовать самостоятельно или сочетать на одном занятии. Экскурсия меня заинтересовала более остальных, поскольку такая форма занятия имеет огромный потенциал, хотя и требует больших усилий по части организации. Экскурсия – это коллективное или индивидуальное посещение музея, достопримечательного места, выставки, предприятия и т. п.; поездка, прогулка с образовательной, научной, спортивной или увеселительной целью. Показ объектов происходит под руководством квалифицированного специалиста – экскурсовода [4].

Современные образовательные стандарты предполагают: «... создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром...». Хочется так же отметить, что одним из основных принципов образовательного стандарта является: «... поддержка инициативы детей в различных видах деятельности, а так же формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка в различных видах деятельности...». Исходя из этих принципов, перед нами встала задача, создать такие условия, чтобы дети сами стали интересоваться и задавать вопросы [2].

В соответствии с ФГОС ДО, мной разработана рабочая программа, на основе примерной общеобразовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Веракса, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. В рамках непосредственно образовательной деятельности по ознакомлению детей с предметным и социальным окружением существует ряд тем в процессе ознакомления, с которыми возможно использовать такую форму работы, как экскурсия.

Так, например, в рамках работы по теме «Путешествие в прошлое книги» в подготовительной к школе группе, основной целью было ознакомление детей с историей создания и возникновения книги. В связи с этим встал ряд задач: показать, как книга преобразовывалась под

влиянием творчества человека; вызвать интерес к творческой деятельности человека; воспитывать бережное отношение к книгам [1]. Работа по теме проводилась с использованием презентации в формате Microsoft power point. В начале, мы рассмотрели с детьми книги в группе: как они оформлены, из чего сделаны, какие по размеру. Затем, с помощью косвенных вопросов педагога, дети подошли к мысли: «Для чего людям нужны книги?». Ответ на этот вопрос мы искали совместно с детьми, рассматривая историю возникновения и создания книг: от наскальных рисунков первобытных людей до наших дней. Мы рассмотрели, как менялась форма книг (когда – то были дощечки и свитки, а затем книги приобрели современную форму), размер, материалы, используемые для создания книг. Мы не обошли стороной современное развитие технологий: дети узнали о том, что сейчас бумагу и книги можно делать не только из дерева, но и из каменной крошки: эта бумага мало чем отличается от обычной бумаги, хотя процесс ее изготовления более экологичен. У каменной бумаги есть ряд замечательных свойств: её сложнее порвать, она не боится воды, её можно многократно использовать так, как стирание написанного, не ухудшает её структуру. О том, что многие редкие и не очень редкие книги существуют в электронном виде. О том, что для электронной книги не нужна бумага. Во время занятия у детей возник вопрос: «Где хранят редкие книги?» совместно с детьми мы пришли к выводу, что у книг должно быть, какое – то хранилище. Дети узнали, что книги хранятся в библиотеке, о том, что существуют электронные библиотеки в сети интернет. Большая часть детей оказалась незнакома с библиотекой, и у детей возникло желание побывать там. Мы заранее договорились с детской библиотекой № 22 о проведении экскурсии, так же была проведена работа с родителями. Все участники процесса (дети, родители, педагоги) были заинтересованы, поэтому особых трудностей в организации не возникло.

В библиотеке нас встретили радушно и гостеприимно. Библиотекарь любезно рассказал детям о том, для чего создана библиотека, как хранятся книги, как работает библиотека. Детям показали одну из редких старинных книг, хранящихся в библиотеке. Детям позволили выбрать редкие книги в читальном зале и рассмотреть их. В заключении дети под руководством библиотекаря разыграли небольшую театральную постановку сказки «Рукавичка» с использованием пальчиковых кукол. Экскурсия была познавательной и интересной.

В заключение работы над темой мы провели беседу о том, какие впечатления остались у детей после посещения библиотеки. Каждый ребёнок постарался составить свой рассказ последовательно и лаконично. Тщательно продумывая своё высказывание, используя развёрнутые предложения.

Так же в рамках работы по теме «Новый год» мы провели экскурсию в детский клуб «Импульс». Воспитанники клуба показали и рассказали нам, какие в клубе есть кружки, какие интересные, необычные поделки делают ребята. Ещё они провели игровую программу и показали настоящее красочное новогоднее представление. На празднике были дед Мороз, Снегурочка, кот, заяц и лошадка. Лошадка прокатила ребят по залу, ребята кормили лошадку конфетами и помогали ей поймать зайца (воришку), который украл все новогодние морковки. Было очень весело и интересно.

Экскурсия может быть и виртуальной. Так, например, во время работы над темой: «Дед мороз» мы совершили виртуальную экскурсию по дому деда Мороза в Великом Устюге [5]. С помощью проектора и сети интернет мы увидели, как живёт российский дед Мороз. Побывали в тронном зале, в спальне, в комнате спортивных достижений, в комнате сказок, в комнате ёлочек, в комнате друзей, а так же в оранжерее и в леднике, где находится выставка ледяных скульптур.

Экскурсия рождает у детей множество эмоций и впечатлений, что очень важно для развития речи ребёнка. Ребёнок стремится передать свои яркие эмоции окружающим, а для этого ему требуется использовать не обычные бытовые слова, а слова красивые, ёмкие, слова – признаки, слова – действия, наречия. Ребёнок может эти слова и знает, но не использует их в повседневной речи. А экскурсия является как раз той формой работы, которая стимулирует, побуждает ребёнка разнообразить свой активный словарь. Она позволяет нам помочь ребёнку овладеть речью как средством общения и культуры; обогатить активный словарь ребёнка на материале темы; развить связную, грамматически правильную диалогическую и монологическую речь; развить речевое творчество; развить звуковую и интонационную культуру речи; расширить кругозор и пробудить интерес к окружающему миру. В общем, организовать педагогическую работу так, как требуют современные стандарты дошкольного образования.

Литература

1. Дыбина, О. В. Ознакомление с предметным и социальным окружением. Подготовительная к школе группа.- М., 2014. – 80с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. - Екб., 2014. – 23с.
3. Виды занятий в детском саду. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.doumarx.ru/load/vospitatelju/vidy_zanjatij_v_detmi_v_detskom_sadu/ (дата обращения: 17.03.2015).
4. Материал из Википедии – свободной энциклопедии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>(дата обращения: 18.03.2015).
5. Дом деда Мороза. Официальный сайт. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dom-dm.ru> (дата обращения: 20.03.2015).

© Батина У.А., 2015

*Беллер Анна Сергеевна, аспирант факультета начальных классов
ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»,
Россия, г. Красноярск*

К ПРОБЛЕМЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЭТИКЕТНЫМ РЕЧЕВЫМ ЖАНРАМ

Аннотация. Статья посвящена проблеме обучения этикетным речевым жанрам младших школьников. Представлены различные классификации речевых жанров. При этом особо выделены этикетные речевые жанры. Указаны примеры заданий, позволяющие выявить умения младших школьников в области этикетных речевых жанров.

Ключевые слова: речевой жанр; этикетный речевой жанр; школьная риторика.

В настоящее время в связи с развитием продуктов электронной информации, когда книга нередко остаётся в стороне, младшие школьники не могут правильно построить свою речь. Как правило, речь младших школьников насыщена ошибками, возникающими под влиянием просторечия, территориальных и социальных диалектов. Как показывает практика преподавания, ученики не всегда знают и могут правильно пользоваться речевыми жанрами. Между тем, «даже в самой свободной и непринужденной беседе мы отливаем нашу речь по определенным жанровым формам... К речевым жанрам мы должны отнести и короткие реплики бытового диалога... и бытовой рассказ... и короткую стандартную военную команду, и развернутый детализованный приказ, и довольно пестрый репертуар деловых документов... и разнообразный мир публицистических выступлений... но сюда же мы должны отнести и многообразные формы научных выступлений...» [1]. Если бы речевого жанра не существовало, как писал в свое время М.М. Бахтин, нам бы приходилось впервые создавать их в процессе общения, а значит, речевое общение было бы затруднено.

Рассмотрим, что такое речевой жанр. В переводе с французского «жанр» обозначает «вид», «род». «Жанр есть родовая память творческих сфер деятельности (литературы, музыки, театра, кино, изобразительного искусства и публицистики в том числе). Это тип отражения действительности и организации собранного материала для решения конкретной задачи средствами, предоставленными автору видом творчества, его особенностями и возможностями» [2]. Т.А. Ладыженская определяет речевой жанр как «разновидность устных и письменных текстов, которые существуют в самых различных сферах общения, воспроизводятся говорящими и пишущими и узнаются по их языковым (вербальным и невербальным) средствам» [3].

Единой типологии речевых жанров не существует. Обратимся к типологии Т.В. Шмелевой, в основе которой лежит коммуникативная цель:

- 1) информативные, цель которых – различные операции с информацией: ее предъявление или запрос, подтверждение или опровержение;
- 2) императивные, цель которых – вызвать осуществление/ неосуществление событий, необходимых, желательных или, напротив, нежелательных, опасных для кого-то из участников общения;
- 3) этикетные, цель которых – осуществление особого события, поступка в социальной сфере, предусмотренного этикетом данного социума: извинения, благодарности, поздравления, соболезнования и т.д.;
- 4) оценочные, цель которых – изменить самочувствие участников общения, соотнося их поступки, качества и другие манифестации с принятой в обществе шкалой ценностей» [5].

В школьной риторике существуют свои типы речевых жанров. По основной коммуникативной задаче выделяются:

- 1) информационные РЖ (объявление, хроника, научный доклад и т.д.);
- 2) воздействующие РЖ (похвальное слово, веселый рассказ, запрет и т.д.) [3].

Для школьной риторики важна также характеристика речевых жанров по таким двум основаниям, как принадлежность к функциональному стилю и степень подготовки. Для создания информационных речевых жанров, как правило, используется деловой (официально-деловой) или научный стиль. Воздействующие речевые жанры чаще всего реализуются в публицистическом или художественном стиле. По степени подготовки (относится к устной речи) выделяют: неподготовленные, подготовленные, частично-подготовленные.

Классификация по основным учебно-воспитательным задачам подразумевает выделение следующих группы речевых жанров:

- 1) воспитания культуры речевого поведения (в частности этикетные жанры: просьба, вежливый отказ, комплимент и т.д.);
- 2) подготовки школьников к их будущей деятельности в самых различных сферах, к общению в официальной и неофициальной обстановке (заявление, объяснительная записка, личное официальное письмо, диспут, совещательная речь и т.д.);
- 3) овладения различными видами учебно-речевой деятельности (например, пересказ, конспект, тезисы, реферат и т.д.);
- 4) развития общительности, воображения, импровизации, юмора и т.д. (сказка, анекдот, веселый рассказ, путевой очерк и т.д.). Эти литературные жанры рассматриваются в курсе риторики с риторических позиций – с точки зрения их уместного употребления в сфере повседневного общения. [3]

Итак, среди речевых жанров выделяют и этикетные речевые жанры. Так, например, в исследовании Т.В. Тарасенко указаны следующие виды этикетных жанров: [2]

- 1) этикетные жанры-события: приветствие, прощание, объявление, называние;
- 2) этикетные жанры-реакции на событие с футуральной перспективой: просьба, предложение, совет, требование и др.;
- 3) этикетные жанры-реакции на событие с перфектной перспективой: поздравление, благодарность, извинение, соболезнование.

Все данные ситуации являются стандартными, но формы высказываний, применяемые в них, своеобразны в каждой отдельной культуре. Поэтому знание и применение этикетных речевых жанров при общении обязательно. Для выбора речевого жанра важна цель высказывания и его составляющая. Так, в незнакомой компании мы реализуем жанр «Знакомство»; в случае возникновения неудобной ситуации жанр «Извинение». Благодаря использованию приведённых выше жанров собеседники реализуют себя как вежливые, тактичные люди.

Как указывает Т.А. Ладыженская, в первом классе изучаются такие этикетные жанры, как приветствие, прощание, благодарность, извинение; во втором классе – просьба, отказ, приглашение; в третьем классе – комплимент, одобрение, похвала, поздравление; в четвертом классе – возражение, утешение, сочувствие, запрет.

Мы посчитали актуальным провести исследование и выяснить, насколько младшие школьники ориентируются в этикетных речевых жанрах. Третьеклассникам одной из школ г. Красноярска будет предложено разобраться в следующих ситуациях:

-Тебя пригласили на День Рождения лучшего друга. Ты очень торопился, но всё равно опоздал. Как извиниться перед именинником и гостями?

-Мама попросила тебя полить цветы в комнате, что ей нужно ответить?

- Карлсона пригласили на День Рождения к Малышу. Он решил подарить ему торт и подписать открытку. Вспоминай, что обязательно должно быть в поздравительной открытке?

- Что нужно сказать, если товарищ угостил тебя конфетой?

-Ты очень хотел погулять со своим товарищем во дворе, но в последний момент он решил остаться дома. Как ответить на его отказ?

- Что нужно говорить перед обедом в школьной столовой?

- Ты хочешь, чтобы мама купила наклейки для твоей коллекции. Какая просьба покажется маме самой убедительной?

Полученные результаты определяют содержание экспериментального обучения. Подчеркнем, что итогом предстоящего обучения является понимание младшими школьниками следующего: умение различать и правильно использовать этикетные речевые жанры способствует комфортному общению, является показателем общей культуры человека.

Литература

1. Бахтин М. М. Проблема речевых жанров// Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979.
2. Краткая литературная энциклопедия. – М., 1964. – Т. 2.
3. Ладыженская Т.А., Ладыженская Н.В. Речевые жанры в курсе школьной риторики //Начальная школа - 2001. - №12
4. Тарасенко, Т.В. Этикетные жанры русской речи: благодарность, извинение, поздравление, соболезнование/ Т.В. Тарасенко // дис...канд. филол. наук: 10.02.01. - Красноярск, 1999.
5. Шмелева Т.В. Модель речевого жанра//Жанры речи. – Саратов, 1997.

© Беллер А.С., 2015

*Ботнарь Нина Прокопьевна, воспитатель
МАДОУ детского сада № 389,
Россия, г. Екатеринбург*

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ГОДОВОЙ ЦИКЛ ПРАЗДНИКОВ

Аннотация. Формирование правильной речи ребенка является одной из основных задач дошкольного образования. Проведение праздников круглый год расширяет представление детей, развивает и обогащает речь детей, развивает эмоциональную сферу, толерантность, чувство сопричастности, создает атмосферу радости и добра.

Ключевые слова: коммуникативные и хороводные игры, социализация детей, усвоение норм общения, алгоритм общения, межличностные отношения, формирование духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста.

Воспитание поведения детей - важнейшая задача педагогов и родителей. Уровень нравственного развития ребенка определяется не только его чувствами и представлениями, но и поступками, делами, пусть по-детски наивными, маленькими, но искренними. Стержнем личности человека являются духовно-нравственные качества, его нравственная позиция, несение добра, желание улучшить мир.

Принципом воспитания на Руси являлось включение ребенка во все виды деятельности семьи. К воспитательным воздействиям относились труд и празднично-игровые ситуации (годовой цикл праздников). Важным методом нравственного воспитания является пример. Это связано с особой восприимчивостью, пластичностью нервной системы детей дошкольного возраста, подражательностью и конкретностью их мышления, отсутствием собственного опыта. Праздник для ребенка – это и удовольствие игровых, двигательных, эмоциональных и социальных потребностей, это и важнейший пример для подражания в целях формирования духовно-нравственного воспитания. Усвоение ребенком норм общения, овладение навыками индивидуальной и коллективной работы, умение принимать и любить себя, добросовестно относиться к окружающему миру. Это всё факторы, влияющие на дальнейшую судьбу, возможность чувствовать себя успешным и достойным членом общества, полнее реализовать себя.

Наряду с традиционными праздниками - государственными и народными - в нашем календарном плане есть и такие праздники:

- Всемирный день красоты (сентябрь)
- Всемирный день моря (сентябрь)
- Международный день сердца (сентябрь)
- Международный день животных (октябрь)
- Всероссийский день гимнастики (октябрь)
- Синичкин праздник (ноябрь)
- Всемирный день приветствий (ноябрь)
- День домашних животных (ноябрь)
- Всемирный день детского телевидения (декабрь)
- День Наума –грамотника (декабрь)
- Всемирный день « Спасибо» (январь)
- Международный день объятий (январь)
- Неделя науки дошколят (февраль)
- Международный день памятников (апрель)

– Международный день друзей (июнь).

Праздники органично вписываются в образовательный процесс, а подвижные и хороводные игры во все режимные моменты, Лучшей школой социализации является игра детей друг с другом – общение. В играх дети учатся быть ведущими, ведомыми, сопереживать, учатся эмпатии, не жульничать, делать по правилам, уметь уступить друг другу. Сегодня очень остро стоит проблема общения детей между собой. Ребенок чаще общается с телевизором и компьютером. Вечно занятые родители, нет брата или сестры, нет возможности выйти поиграть во двор, как это было несколько лет назад, во дворах играли вместе и старшие, и младшие дети. Игры передавались от старших детей младшим. Дети учились общаться, договариваться, избегать конфликтных ситуаций.

Поэтому сегодня педагогу необходимо знать алгоритм общения:

- Параметры – т.е. готовность ребенка к общению, наличие моделей поведения, умение расположить к себе.
- Легкость вступления в контакт – тактильный контакт, общение на вербальном уровне, умение выразить свою доброжелательность.
- Инициативность общения – стать ведущим, повести за собой, преодолеть общение, быть в центре внимания.
- Выразительность общения – мимика, жесты, интонация.
- Эмпатия – умение сопереживать партнеру, чувствовать состояние другого ребенка.
- Адекватная оценка – положительная самооценка, она закладывается в детском саду, создание ситуации успеха.

Развить эти качества общения помогают коммуникативные и хороводные игры, которые используются при проведении праздников. Основная задача этих игр – включение детей в межличностные отношения, развитие социальных навыков поведения детей, создание условий для свободного и естественного проявления индивидуальных качеств ребенка. Такие игры помогают заинтересовать, эмоционально увлечь ребят, переключить их внимание, снять утомление, создать приподнятое настроение.

Коммуникативные и хороводные игры способны научить ребенка переходить из состояния напряжения к расслаблению и успокоению с помощью таких действий: широких подтягивающих движений руками, временного пребывания в статической позе – «замирание». Игры учат детей полезному качеству – саморегуляции и контролю за своим состоянием, развитию у детей тактильных ощущений, познание силы прикосновений.

Оказавшись в центре внимания, ребенок становится ведущим, ему необходимо преодолеть смущение и сделать то, что положено по правилам – придумать и показать движение, станцевать, спеть, т.е. умение не растеряться.

Игровое общение с детьми обладает огромным потенциалом в плане социального развития детей. Дети с удивлением и радостью откликаются на возможность такого общения с взрослыми и сверстниками, приобретают полезные для себя навыки взаимодействия и сотрудничества. Игры разбиты по циклу годовых праздников.

Всемирный день красоты - Игра «Клубочек».

Дети стоят по кругу. Вот волшебный сундучок, в нём серебряный клубок.

По дорожке Красоты побежим и я, и ты.

Пусть клубок, словно в сказке, поведёт нас по дорожке Красоты.

А мы ему поможем.

Ниточка тянись, тянись, Красотою поделись!

Всемирный день моря.

Летний ливень лужи налил - целые моря!

Дача встала у причала, бросив якоря!

Только мой корабль отважный борется с волной.

И неважно, что бумажный парус надо мной.

Дается задание родителям и детям: «Подобрать стихи о море», «Сочинить сказку», выставка детского рисунка на тему: «Передай характер моря», «Фотогалерея». С детьми проводятся психологические этюды.

Международный день сердца - Занятие «Камешки».

Моя мечта живет в моем сердце, а ваши сердечки сами подскажут, что нарисовать. Нарисуй мечту своего сердца на камне.

Дети выбирают камни и рисуют.

Всемирный день приветствий - «Пирамида добра».

Что доброго, хорошего можно пожелать друг другу, всем нам?

Кто придумает – выйдет в круг, произнесет своё доброе пожелание, вытянет руку вперёд и положит на мою ладонь.

После того как все произнесут пожелания, тихонько раскачать пирамиду добра со словами : « Пусть наше желание услышат все и пусть она сбудется»

Еще одна игра, которая очень нравится детям « Как приветствуют друг друга животные?» (вариант - разные народы)

Всемирный день « Спасибо» - слова благодарности обладают магическими свойствами, с их помощью люди дарят друг другу радость, выражают внимание и передают положительные эмоции.

Мне нравится, когда мне кто-то нравится,

И с тем, что это нравится, не справиться.

Когда лицо я вижу чье-то доброе-

У плотника, солдата или доктора-

Мне хочется сказать им ненарошное:

« Спасибо Вам за то, что Вы хорошие!»

Упражнение: предложить детям сказать друг другу: « Спасибо тебе за то, что ...»

Психологи уверены, что слова благодарности - это « устные поглаживания», которые способны успокоить и согреть соей теплотой.

Международный день объятий - Игра « Ходит Ваня ».

Ходит Ваня, ходит Ваня посреди кружочка,

Ищет Ваня, ищет Ваня для себя дружочка»

Находит друга и обнимает его. Психологи считают, что объятия очень полезны для самочувствия человека. Родителям советуем как можно чаще обнимать своих детей, чтобы они развивались умственно и физически.

Международный день друзей - Игра « Гроздь винограда ».

Собрались все дети в круг, я – твой друг и ты мой друг.

Крепко за руки возьмемся, и друг другу улыбнемся.

Передать гроздь винограда по кругу.

Обратить внимание детей на то, что гроздь винограда состоит из разных ягодок, так и группа состоит из разных детей. Ягодки на веточке все вместе, крепко за неё держатся, так и ребята всегда будут вместе и будут крепко дружить.

Что за чудо - чудеса: раз рука и два рука!

Вот ладошка правая, вот ладошка левая!

И скажу Вам, не тая - руки всем нужны, друзья.

Сильные руки не бросятся в драку,

Добрые руки погладят собаку,

Умные руки умеют лечить.

Чуткие руки умеют дружить.

Возьмите друг друга за руки, ощутите тепло рук ваших друзей, которые будут вам добрыми помощниками.

Проведение праздников круглый год расширяет представление детей, развивает эмоциональную сферу, толерантность, чувство сопричастности, создает атмосферу радости и добра. Таким образом, помогая детям овладеть языком игр и упражнений, педагог выполняет и задачи воспитания, и задачи развития, и задачи образования каждого ребенка. Игровое общение с детьми обладает огромным потенциалом в плане социального развития детей. Дети с удивлением и радостью откликаются на возможность такого общения с взрослыми и сверстниками, приобретают полезные для себя навыки взаимодействия и сотрудничества.

Литература

1. Громова Е.В. Формирование навыков общения со сверстниками у старших дошкольников. //Практический журнал// Воспитатель дошкольного образовательного учреждения № 5/2010 г. Москва ТЦ « Сфера»- 65с.
2. Кулигина Е.А., Кислякова Е.В. Коммуникативные способности дошкольников как фактор социальной адаптации. //Практический журнал// Воспитатель дошкольного образовательного учреждения № 5/2010 г. Москва ТЦ « Сфера»- 61с.
3. Новгородцева Е. А. Формирование доброжелательных отношений у детей в игровой деятельности //Практический журнал// Воспитатель дошкольного образовательного учреждения № 6/2011 г. Москва ТЦ « Сфера»- 60с.

*Будник Анастасия Константиновна, студент
ФГБОУ ВПО «Уральский Государственный Педагогический Университет»,
Россия, г. Екатеринбург*

РЕЧЕВЫЕ ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА К ДОО

Аннотация: В статье рассматриваются трудности адаптации ребенка к ДОО, что оказывает негативное влияние на развитие речи ребенка. Даются рекомендации по преодолению сложностей адаптационного периода с помощью подвижных эмоциональных игр.

Ключевые слова: Младший дошкольный возраст; адаптационный период; кризис трех лет; развитие речи; игровая деятельность, подвижные игры.

Тема развития речи дошкольников была и будет актуальной во все времена. Но наиболее остро эта проблема проявляется в младшем дошкольном возрасте: в это время дошкольник преодолевает очень сложные периоды в своей жизни, такие, как адаптация к дошкольному образовательному учреждению и кризис трех лет жизни. Ребенок впервые идет в детский сад, где он оказывается в неизвестной обстановке и сталкивается с психологически сложной средой, который пугает его. Именно поэтому адаптация сопровождается нервными и эмоциональными расстройствами.

У некоторых детей на фоне испытываемого стресса при тяжелой степени адаптации, помимо нарушения аппетита, сна и т.п., меняется и речь. Словарный запас малыша скудеет, и он словно возвращается назад в развитии, при разговоре употребляя младенческие или упрощенные слова. Предложения становятся односложными и состоят в основном из глаголов. При легкой же степени адаптации речь или не изменяется вовсе, или названные изменения касаются ее слегка. Однако в это время в любом случае происходит необходимое для возраста ребенка пополнение его активного словарного запаса.

В силу того что младший возраст – это важнейший период в развитии дошкольника, в это время ребенок переходит к новым отношениям с взрослыми, сверстниками, с предметным миром. Кроме того, в этом очень сложном периоде в жизни малыша наступает кризис трех лет, когда он хочет выполнять все сам (1).

В возрасте трех лет малыш впервые начинает ощущать себя как личность и хочет, чтобы это видели и другие. Однако взрослые зачастую предпочитают, чтобы все оставалось как прежде. Поэтому ребенок вынужден отстаивать перед ними свою личность, и психика его в этот период находится в крайней степени напряжения. Но эту активность в самоутверждении, необходимо насколько возможно поддерживать (2).

Желание ребенка осуществлять такую же функцию, как и взрослый, приводит к разногласию с его возможностями. Это разногласие разрешается через развитие игры, а именно ролевой игры, которая становится ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте. Познавательная же деятельность детей направлена на познание отношений (3). Другими словами, в раннем возрасте наибольшее значение в период адаптации имеет процесс социализации, в частности наличие или отсутствие общения ребенка со сверстниками. Умение решать «проблемы» в игре играет немаловажную роль для формирования таких черт личности, как инициативность, самостоятельность.

Особое значение в раннем детстве приобретают эмоции. Раннее формирование положительных эмоций на основе установления социальных связей с взрослыми, а в дальнейшем со сверстниками – залог становления личности ребенка. Эмоциональная сфера оказывает большое влияние на формирование познавательных способностей детей.

Поскольку именно в возрасте от двух до трех лет происходит серьезный скачок в развитии речи, то необходимо уделить этому особое внимание. Чтобы ребенок мог свободно выражать свои мысли и желания, у него должен быть богатый словарный запас. Известно, что дети, которые не получили в раннем возрасте соответствующее речевое развитие, заметно отстают в общем развитии,

так как речь является показателем достижений. С помощью речи ребёнок показывает свои знания, своё умение или неумение, а также выражает свое отношение к происходящему (4).

Дошкольный возраст наиболее благоприятен для закладывания основ грамотной, четкой, красивой речи, для зарождения интереса ко всему, что нас окружает, поэтому задача обогащения словаря и активизации речи детей должна решаться непрерывно, проникать во все режимные моменты.

Дети 3-4 лет очень активны, то есть они «деятели», а не наблюдатели. Опыт активной разнообразной деятельности составляет одно из главных условий их развития. Многие педагоги и психологи, понимая значение активности, представляют ее как принцип развивающего обучения. Другими словами, развитие речи должно происходить активно: ребенок должен усваивать новые слова в процессе игры (2).

Длительность игры небольшая. Младшие дошкольники ограничиваются игрой с одной-двумя ролями и простыми, неразвернутыми сюжетами. Игры с правилами в этом возрасте только начинают формироваться. В процессе игры они приобретают новые знания и навыки, познают окружающий мир, учатся общаться.

Основная задача игр в этот период - формирование эмоционального контакта, доверия детей к педагогу. Эмоциональное общение появляется на основе общих действий, ласковой интонации и проявлением заботы к каждому малышу. Первые игры должны быть общими, чтобы ни один ребенок не чувствовал себя обделенным вниманием.

В этот период рекомендуется больше играть с малышами в подвижные эмоциональные игры. Если не снять напряжение, которое появляется у ребенка, чувствующего себя в саду скованно, напряженно, то оно может стать причиной невротических расстройств.

Большое влияние подвижные игры оказывают на нервно-психическое развитие ребёнка, формирование важных качеств личности, а также на развитие речи детей младшего дошкольного возраста. Они вызывают положительные эмоции, развивают тормозные процессы: в ходе игры детям приходится реагировать движением на одни сигналы и удерживаться от движения при других сигналах. Совместные действия в играх сближают детей, доставляют им радость от преодоления трудностей и достижения успеха.

Дети раннего возраста очень любят играть в короткие подвижные игры с забавными стихами, которые очень активно стимулируют развитие их речи. Чем веселее и интересней речевое сопровождение, тем больше игра нравится детям и тем больший эффект в развитии речи. Источником подвижных игр с правилами являются игры, в которых есть речевые упражнения, для которых характерны яркость замысла, простота и занимательность. Содержание игры определяется движениями, которые входят в её состав.

Именно поэтому в своей статье я остановлюсь на подвижных играх, так именно они способны сплотить детей в детском саду и подтолкнуть к общению, а, как известно, общение - самый мощный стимул, отвлекающий от любых страхов и тоски по маме, которые характерны в период адаптации.

Для примера я решила взять подвижную игру «Гуси-Гуси».

«Гуси-Гуси» - это народная игра, которая предназначена для проведения среди детей среднего и младшего дошкольного возраста. Ее первостепенные задачи: развивать внимательность, двигательную активность, умение соотносить движения с текстом, активизирует речь, а также ловкость и быстроту реакции. Количество играющих может быть неограниченным, но не должно быть меньше 5 участников. При ознакомлении детей с игрой воспитатель должен четко произнести фразу, которые дети должны будут говорить во время игры. Перед началом игры выбирается волк, то есть тот, кто будет ловить, дети выбирают его самостоятельно или при помощи воспитателя, используя считалочку. Волк – это водящий. Игра начинается с того, что хозяин (им может быть как воспитатель, так и ребенок) и гуси должны вести между собой всем известный диалог в стихах: - *Гуси-гуси!* - *Га-га-га-га.* - *Есть хотите?* - *Да-да-да-да.* - *Так летите, скорее!* - *А нам никак нельзя: страшный волчище ждет под большой горой и не пускает нас домой!* После дети пытаются перебежать из своего домика в дом к хозяину, а волк должен поймать гусей. Игра длится до того момента, пока волк не сможет поймать первого гуся, который впоследствии становится волком. Во время проведения подвижной игры дети улучшают артикуляцию, проговаривают трудные взрывные согласные звуки [Г] и [Д], развивают память, также в процессе игры дети получают положительный эмоциональный настрой, под влиянием которого происходит сближение детей друг с другом, что помогает им преодолеть барьер, возникший между детьми в период адаптации к детскому саду.

Литература

1. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 2007. – 224 с.

2. Палагина Н.Н. Психология развития и возрастная психология: учебное пособие для вузов –М., Московский психолого-социальный институт, 2005.- 288 с.
3. Печора К.Л., Пантюхина Г.В. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях - М.: Владос, 2007, - 176с.
4. <http://www.alegri.ru/deti/vospitanie-i-razvitie-rebenka/razvitie-rechi-reb-nka/igry-razvivayuschie-rech-reb-nka-2-3-let.html> (дата обращения 21.02.15)

© Будник А.К., 2015

*Быкова Наталья Владимировна, воспитатель
МАДОУ – детский сад комбинированного вида №586 «Остров детства»,
Россия, г.Екатеринбург*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛЕГО ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ РЕЧЕВОЙ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье затрагиваются вопросы воспитания и развития детей. Говорится о возможностях использования конструктора Lego Education при развитии речевой и познавательной активности детей дошкольного возраста, о внедрении лего-технологий в образовательный процесс в соответствии с ФГОС ДО.

Ключевые слова: дошкольник; развитие; игра; конструирование; лего-технологии.

Дошкольное детство – это возраст игры. Малыш, играя, не только познает мир, но и выражает к нему свое отношение. Всегда ли мы, взрослые, внимательно и серьезно относимся к детской игре? Можем ли «на равных» играть с ребенком, выбирать для него наиболее интересную и полезную игрушку? Можем ли сделать так, чтобы игра стала действительно развивающим, воспитывающим и корригирующим средством? Необходимость постоянного внимания к игре детей со стороны взрослых обусловлена тем, что она является критерием психофизического развития дошкольника.

Современное дошкольное образование предполагает интегративный подход к воспитанию и образованию дошкольников, основанный на взаимодействии методов и приемов воспитания и обучения в синтезе различных видов детской деятельности. Принцип интеграции реализуется во всех видах детской деятельности, в том числе охватывает конструктивную деятельность с использованием конструктора ЛЕГО.

В исследованиях Л.П. Лурия, Н.Н. Поддьякова, А.Н. Давидчук, Л.А. Парамоновой отмечается, что конструктивная деятельность, отвечая интересам и потребностям ребенка, обладает широкими возможностями в плане всестороннего воспитания и развития детей: развивает двигательные навыки, чувства, творчество, интеллект. В педагогике эффективность применения лего-технологии обусловлена тем, что, строясь на интегрированных принципах, она объединяет элементы игры и экспериментирования, при этом лего-игры выступают способом исследования и ориентации ребенка в реальном мире. Отечественные и зарубежные педагоги отмечают, что использование в работе с детьми наборов ЛЕГО позволяет за более короткое время достичь устойчивых положительных результатов в обучении и воспитании.

В силу своей универсальности ЛЕГО-конструктор является наиболее предпочтительным развивающим материалом, позволяющим разнообразить процесс обучения дошкольников. Использование ЛЕГО-технологии в ДОУ является актуальным в свете нового федерального государственного образовательного стандарта к программе дошкольного образования:

- прослеживается принцип интеграции образовательных областей: конструирование находится в образовательной области «Познавательное развитие» и интегрируется с образовательными областями «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие»;
- конструктор ЛЕГО используется как в совместной деятельности взрослого и детей, так и в самостоятельной деятельности детей не только в рамках НОД, но и при проведении досугов, праздников, в проектной деятельности;
- основой образовательного процесса с использованием ЛЕГО-технологии является игра – ведущий вид детской деятельности.

Игра – самая любимая и естественная деятельность дошкольников, которая сопровождает детей в течение всего времени пребывания в детском саду. Несмотря на свою «несерьезность»,

именно игра в первую очередь способствует развитию ребенка, формированию таких качеств личности как инициативность, самостоятельность, творчество.

Многолетние усилия датских педагогов, ученых и конструкторов привели к созданию разветвленной системы наборов ЛЕГО, которая нашла широкое применение во всем мире. В последние годы ЛЕГО все более широко применяется при решении психолого-педагогических задач и в нашей стране. Манипулируя с элементами ЛЕГО, ребенок учится добру, творчеству, созиданию. Ребенок не потребляет, он творит: создает свои собственные предметы, мир и жизнь. Однако вопросы формирования начального этапа конструктивно-игровой деятельности с ЛЕГО в специальной научно-методической литературе не получили должного освещения и лишь в последнее время изучаются и практически используются.

ЛЕГО (лат. lego — собирать, конструировать) — игровой феномен (а именно — тип детского конструктора), выражающий переориентацию современной культуры с презумпции конструирования как воспроизведения канона на презумпцию конструирования как свободного варьирования предметности.

Методика обучения ЛЕГО-игре разрабатывалась согласно деятельностному подходу, принятому в отечественной психологии (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев). Основу процесса его усвоения составляет чередование практических и умственных действий самого обучаемого, с учетом особенностей конструктивно-игровой деятельности детей.

Лего-конструирование — один из важных и полезных способов детского развития. В дошкольном возрасте необходимо совершенствовать навыки мышления и пространственной ориентации, которые очень пригодятся в дальнейшей жизни

Дети с помощью Лего — конструирования также повышают умственную и физическую работоспособность. Расширяют представление о предметах и явлениях, развивают умение наблюдать, анализировать, сравнивать, выделять характерные, существенные признаки предметов и явлений, обобщают их по признакам.

Работа с конструкторами LEGO позволяет детям в форме познавательной игры узнать много всего важного и развить необходимые в дальнейшей жизни навыки. Вначале, постройки носят условный характер и лишь общей формой напоминают реальный предмет, но даже такие простые сооружения требуют от детей умение ориентироваться в свойствах и отношениях предметного мира, создавать верные образы воспринимаемых объектов. Включение детей в систематическую конструктивную деятельность можно считать одним из важных условий формирования способности воспринимать внешние свойства предметного мира (величина, форма, пространственные и размерные отношения).

При работе с детьми младшего дошкольного возраста используются следующие наборы конструктора Lego Education: «Дикие животные» DUPLO 9218, «Большая ферма» DUPLO 45007, «Город» DUPLO 9230, «Детская площадка» LEGO 45001, «Общественный и муниципальный транспорт» DUPLO 45006, «Городские жители» DUPLO 9224, «Работники муниципальных служб» LEGO 9348, «Службы спасения» DUPLO 9209, «Дочки-матери» DUPLO 9215, «Люди мира» DUPLO 9222, «Креативный строитель» DUPLO 45000, «Первые конструкции» 9660, «Моя первая история» 45005, «Набор с трубками» DUPLO 9076, «Мягкие кирпичики» LEGO SOFT 45003, «Гигантский набор» DUPLO 9090, «Строительная техника» 45002, «Дом» DUPLO 9091, «Городская жизнь» LEGO 9389, «Сказочные и исторические персонажи» LEGO 9349, «Моя первая история» 45005.

При работе с детьми старшего дошкольного возраста используются следующие наборы конструктора Lego Education: «Гигантский набор» DUPLO 9090, «Строительные кирпичики» LEGO 9384, «Первые механизмы» 9656, «Космос и аэропорт» LEGO 9335, «Общественный и муниципальный транспорт» LEGO 9333, «Café+» Базовый набор 45004, «Мягкие кирпичики» LEGO SOFT 45003, «Декорации» LEGO 9385, «Окна, двери, черепица для крыши» LEGO 9386,

Диапазон использования ЛЕГО с точки зрения конструктивно-игрового средства для детей достаточно широк. Созданные ЛЕГО-постройки можно использовать в сюжетно-ролевых играх, играх-театрализациях, дидактических играх

В НОД с использованием конструкторов Lego Education применяются эффективные методы и приемы: вхождение в проблему, вживание в игровую ситуацию, принятие/постановку, и дополнение задач, позволяющих детям самостоятельно познавать, экспериментировать, догадываться, придумывать, т.е. развивать пытливость ума.

Для развития познавательной и речевой активности дошкольников применяются следующие способы конструирования: по образцу; карточкам с моделями; собственному замыслу; задание воспитателя всем детям; задания ребенка для всех детей и воспитателя; задания детей друг другу; задания воспитателя для родителей и ребенка.

В совместной деятельности с педагогом и самостоятельной деятельности детей проводится индивидуальная работа, культурно-досуговые мероприятия, виртуальные и реальные экскурсии, спонтанные коллективные лего-игры, самостоятельное конструирование (по замыслу, схемам, чертежам).

В работе с детьми при лего конструировании педагогами используются здоровьесберегающие технологии (пальчиковая гимнастика, физкультминутки, гимнастика для глаз с применением офтальмотренажера).

В педагогике ЛЕГО-технология интересна тем, что, строясь на интегративных принципах, она позволяет обеспечить единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования дошкольников. ЛЕГО-конструирование - это не только практическая творческая деятельность, но и развитие умственных способностей, которое проявляется в других видах деятельности: речевой, игровой, изобразительной. Это также воспитание социально активной личности с высокой степенью свободы мышления, развитие самостоятельности, способности детей решать любые задачи творчески. ЛЕГО-технология, бесспорно, претендует называться интерактивной педагогической технологией, так как стимулирует познавательную деятельность дошкольников

Литература

1. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Смысл: Эксмо, 2003. – 512 с.
2. Детство [Текст]: примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Т.И.Бабаева, А.Г.Гогоберидзе, О.В.Солнцева и др. - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. - 352 с.
3. Комарова Л.Г. "Строим из ЛЕГО"(моделирование логических отношений и объектов реального мира средствами конструктора ЛЕГО) // изд. Линка-Пресс, Москва, 2001 год
4. Лусс Т.В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО: Пособие для педагогов-дефектологов. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. – 104 с.: ил. – (Коррекционная педагогика).
5. Микляева Ю. В. Конструирование для малышей. Методическое пособие для воспитателей и родителей. – М.: УЦ «Перспектива», 2012. – 60 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, 2013.
7. Фешина Е.В. «Легоконструирование в детском саду»: Пособие для педогогов. М.: изд. Сфера, 2011.

© Быкова Н.В., 2015

*Волокитина Елена Алексеевна, музыкальный руководитель
МАДОУ детского сада № 389,
Россия, г. Екатеринбург*

ВЛИЯНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ НА МУЗЫКАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ И КОРРЕКЦИЮ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Развитие речи идёт с помощью синтеза слова, движения и музыки. Движение помогает осмыслить слово. Слово и музыка организуют и регулируют двигательную сферу детей, что активизирует их познавательную деятельность, эмоциональную сферу, адаптацию к условиям внешней среды. Большую связующую роль играет ритм.

Ключевые слова: двигательные упражнения; чувство музыкального и стихотворного темпа и ритма; артикуляция, мимику, голос.

Дошкольное детство - самый благоприятный период для развития речи детей. Логоритмика и развитие ребенка тесно связаны друг с другом, логоритмика - путь к гармоничному развитию ребенка, так как является важной частью комплексного подхода к решению вопросов коррекционной работы с детьми дошкольного возраста. Как известно, в природе всё подчинено определенному ритму: смена дня и ночи, времена года, приливы и отливы, новолуние и полнолуние... Человеческая жизнь – не исключение: еще в утробе матери маленькое сердечко уже имеет свой собственный ритм. Грудной младенец с интересом прислушивается к звуку погремушки, к музыке, с удовольствием осваивает "ладушки" и "сороку". Любые ритмические движения и звуки активизируют определенные мозговые центры,

что стимулирует мыслительный процесс и возникновение осознанной речи. Речь, музыка и движение – вот три компонента, помогающие речевому развитию. Ритмичные, четкие упражнения для ног, рук, туловища и головы развивают общую моторику, подготавливают совершенствование движений артикуляционного аппарата: губ, языка, челюстей и т.д., а также стимулируют развитие мозга, соответственно, и развитие речи.

В настоящее время большинство специалистов склоняются к мнению, что не может быть полноценной коррекции речевых нарушений без стабилизации и активизации энергетического потенциала организма ребёнка, без развития общего эмоционального, психосоматического и сенсомоторного статуса. Ребёнок познаёт мир через движения и эмоции, и преодолеть ему речевые проблемы помогут логоритмические упражнения, способствующие развитию всех сторон речи, воспитанию нравственных качеств, развитию музыкальных способностей детей, активизации психических процессов (внимания, памяти, мышления, воображения).

Развитие движений в сочетании со словом и музыкой представляет собой целостный воспитательно-образовательный и коррекционный процесс. Это комплексная методика, включающая в себя средства логопедического, музыкально-ритмического и физического воспитания. Ее основой являются речь, музыка и движение. Опираясь на связь музыки, движения и речи логоритмические занятия позволяют решать разнообразные задачи:

- развитие слухового и зрительного внимания;
- развитие музыкального, фонематического слуха
- развитие пространственной организации движений;
- развитие общей и тонкой моторики, мимики;
- развитие правильного дыхания;
- формирование артикуляционной базы звуков;
- развитие чувства ритма;
- развитие переключаемости с одного поля деятельности на другое
- развитие коммуникативных качеств.

Основу занятий составляют разнообразные виды деятельности ритмического и речевого плана: звукоподражание, игры со словом голосовые - упражнения, артикуляционная, пальчиковая, дыхательная гимнастика и стихи, сопровождаемые движением рук, музыкальные и музыкально-ритмические игры, игры с музыкальными инструментами, песнями, инсценировками - все это способствует вовлечению детей в творческую деятельность. Раскованность и непринужденность, формирующиеся у детей при выполнении ритмических движений, оказывают положительное влияние и на двигательные свойства речевых органов. Длительность занятия зависит от возраста детей – 20-30 минут. Водная часть: 3-5 минут.

Включает в себя: - различные виды ходьбы, бега с движениями рук, с изменением темпа и ритма движений; упражнения на ориентировку в пространстве; упражнения на развитие координации движений, регуляции мышечного тонуса. Основная часть: от 10 до 15 минут. Включает в себя: - развитие артикуляционной моторики, голоса, дыхания, мимики; упражнения на развитие внимания, памяти; упражнения на развитие чувства ритма, темпа; упражнения на развитие координации речи с движением; упражнения на развитие координации пения с движением; слушание музыки для снятия напряжения; игровые упражнения на развитие мелкой моторики. Заключительная часть от 2 до 7 минут включает в себя: - упражнения на восстановления дыхания; спокойные виды ходьбы; упражнения на релаксацию.

Музыкально-речевой аспект очень интересен для меня с профессиональной точки зрения, ведь слово, речь тоже имеет ритмическую основу, музыкальную составляющую. Занятия проходят в форме сюжетно-ролевой игры, сказочного повествования. Дети принимают активное участие в этом действии, что стимулирует не только их двигательную активность, но и речь. На занятиях по логоритмике развивается фантазия, и дети выражают себя через движение – все это элементы творчества. Выступая в разных ролях, ребята пропускают эти образы через себя. Фантазия и первые творческие проявления – это ключик к развитию вообще всех способностей, которые пригодятся им во взрослой жизни, помогут найти себя, стать успешнее.

Занятия по логоритмике – это не «учеба», это веселая игра. Невозможно заставить ребенка играть. Играет он по собственному желанию, а моя задача вовлечь его в развивающую игру. Приемы этого нарабатываются. Важно, чтобы в ней поучаствовали все. На занятиях разыгрываются целые сюжетно-ролевые игры, развивающие воображение детей, то они исполняют роль ветерка, ежика, рыбки, то становятся капитанами корабля. Дети дошкольного (особенно младшего дошкольного) возраста быстро отвлекаются, у них очень маленький объем произвольного внимания. Это требует постоянной смены видов деятельности. Такой ход занятия нацелен, прежде всего, на развитие мышления и одновременно на физическое развитие. Именно

комплексный подход, сочетание двигательной, речевой и музыкальной деятельности очень эффективен для детей дошкольного возраста.

Успех занятий в том, что они проводятся на очень высоком эмоциональном уровне. Дети с удовольствием включаются в игру, становятся «ежиками», зайчиками, котятками и т. д, им хочется перевоплотиться вслед за вами, так убедительно вы изображаете персонажей сказки. Малыши с удовольствием включаются в игру, но они все разные: некоторые идут на контакт легко, а другие наоборот. Очень важен на занятиях индивидуальный подход. Моя задача – видеть, чувствовать каждого ребенка и вовлечь в деятельность, причем делать это нужно, только через интерес. На занятиях ребенок должен себя чувствовать очень свободно, должен проявлять себя. Если какой-то ребенок в данный момент не хочет быть «зайчиком», мы можем предложить ему посидеть на пенке и побыть «ежиком», или «медвежонком» потом «зайчики» пригласили бы его, и они поиграли бы вместе. Приемы могут быть разные, они рождаются уже в процессе занятий. Ценность логоритмики состоит в том, что она сочетает в себе средства и способы развития музыкальных, творческих и речевых способностей ребёнка. Это позволяет на деле повысить темп развития речи в целом за счёт включения ребёнка в творческую деятельность.

Работая с детьми, мы обозначали для себя некоторые правила, которые являются залогом успеха и определяют личностно-ориентированный подход к решению педагогических проблем.

- Помним, что «один в поле не воин», поэтому, чем больше специалистов и родителей будет работать с ребенком, тем быстрее и эффективнее пойдет процесс становления речи.
- Ребенок заговорит тогда, когда мы захотим его слушать.
- Мы очень терпеливы и понимаем: если ребенок не выполняет задание, он просто не может этого сделать.
- Играя с ребенком, мы присаживаемся на низкий стул, давая возможность видеть свое лицо, четкую дикцию, говорим медленно нараспев.
- Наши занятия – это не уроки в школе. Даже самый сложный материал легче усваивается в игре. Занятия со сказочным сюжетом стимулируют развитие воображения, речи и внимания.

Особое внимание нужно обращать на речевое сопровождение логоритмических упражнений. Проговаривание текста совместно с выполнением ритмичных движений способствует развитию чувства ритма. Тексты должны быть ориентированы на возраст детей. Также стихотворения не должны быть очень большими по объему. Желательно использовать такие тексты, в которых можно повторить несколько раз одни и те же движения.

Безусловно, лучшим способом организации работы является сотрудничество- ребенок, логопед, музыкальный руководитель, инструктор по физическому воспитанию, воспитатели, семья. У каждого специалиста свой вид деятельности, но цель общая – развитие речи детей и воспитание. Общепринято, что взрослые учат и воспитывают детей. Но не надо забывать учиться у наших детей доброте, оптимизму и радостному восприятию окружающего мира. И тогда вы сможете научить их:

Слышать, видеть, понимать и пространство ощущать.
Петь, дышать, играть ритмично-громко, тихо, высоко,
Низко, в темпе и легко, самому придумать что-то,
Изменяя ход игры.

Вот тогда достигнем цели –Чистой речи детворы!

Содружество двигательных упражнений с проговариванием специальных текстов под музыку дают хорошие результаты в формировании правильной речи дошкольников.

Литература

1. Абелян Л. Забавное сольфеджио (учебное пособие для детей дошкольного возраста). - СПб., 1992.- 63 с.
2. Арсеновская О.Н. Система музыкально-оздоровительной работы в детском саду: занятия, игры, упражнения. - Волгоград, 2009. – 204с.
3. Веллугина Н.А. Методика музыкального воспитания в детском саду. - М., 1989. – 270 с.
4. Гаврючина Л.В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ. – М., 2008. – 140 с.
5. Емельянов В.В. Фонопедический метод развития голоса. Первый уровень: развивающие голосовые игры. - СПб, 1999. – 194 с.
6. Картушина М.Ю. Логоритмические занятия в детском саду. - М., 2004.-192 с.
7. Картушина М.Ю. Оздоровительные занятия с детьми 6-7 лет. – М., 2008. -224 с.
8. Узорова О.В. Пальчиковая гимнастика – М., 2004.- 125 с.

РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье раскрывается понятие «математическая речь», описываются основные направления работы учителя начальных классов над развитием математической речи учащихся на уроках математики.

Ключевые слова: младшие школьники, математическая речь, математический язык.

Современный этап развития российской системы образования характеризуется ее модернизацией, состоящей в демократизации, гуманизации, в смене предметно-ориентированной парадигмы на личностно-ориентированную, что требует адекватной разработки содержательного и процессуального компонентов образования с акцентом на развитие личности. Потребность в демократизации общественного устройства повлекла за собой небывалую речевую активность граждан, обнаружив при этом неумелое обращение со словом и речевую безответственность, неумение слушать и слышать, говорить и приходить к согласию. В свою очередь это актуализировало осознание роли речевых умений каждого человека, их значения в развитии полноценной личности и ее способности к саморазвитию.

Гуманизация и гармонизация человеческого общения, одного из главных источников и факторов личностного развития ребенка, осмысленного и ответственного отношения к речи обуславливает необходимость целенаправленного развития речевых умений, что приобретает особую актуальность в младшем школьном возрасте. Работа в данном направлении должна осуществляться системно, охватывая всю жизнедеятельность ребенка. К сожалению, в школьном образовании по-прежнему преобладает функциональный подход, в соответствии с которым коммуникативно-речевые умения младших школьников формируются только в рамках дисциплин, непосредственно сориентированных на развитие данной группы умений. Как следствие, возникает противоречие между потребностью полноценного развития речевых умений младших школьников и узко функциональным подходом к их формированию в рамках лишь учебных дисциплин образовательной области «Филология». Вместе с тем, на формирование речевых умений оказывает влияние обучение любой школьной дисциплине, начиная с первых дней обучения ребенка в школе, и немаловажная роль в этом принадлежит математике.

Для развития математической речи младших школьников используются два подхода: семантический и синтаксический [1]. Первый подход направлен на развитие семантического компонента математической речи: работа над расширением словаря математическими терминами, работа над значением математических терминов, умением употреблять их в речи. Второй подход – синтаксический – подразумевает работу над грамматическим строем речи, правильным употреблением грамматических форм числительных и слов других частей речи, умением рассуждать, делать выводы, обобщать.

Сочетание двух этих подходов к построению и изучению математической речи означает, что грамматические правила этого языка, конструкции из математических и логических терминов должны получить семантическое толкование, в том и числе и в тех случаях, когда они формулируются как синтаксические.

Семантические и синтаксические отношения, образуемые посредством математической речи, необходимо рассматривать совместно с деятельностью по их усвоению. Поэтому в качестве психологической основы усвоения математической речи может выступать теория деятельности, разработанная в отечественной психологии С.Л. Рубинштейном, А.Н.Леонтьевым, В.В. Давыдовым, Д.Б. Элькониным, Н.Ф. Талызиной, П.Я.Гальпериным и др.

На основе анализа строения математического языка, особенностей знаковой деятельности в научном познании, логико-познавательных процессов применения математического языка в различных ситуациях В.А. Дрозд выявляет следующие умения, которые репрезентируют усвоение математической речи: семантические умения, синтаксические умения, умения знакового моделирования, умения интерпретации формальных математических выражений [3, с. 173].

Семантические умения основываются на действии семантизации языковых единиц, состоящем в соотношении знака и его значения (смысла) в мышлении. В процессе развития математического языка умение семантизации включает в себя все действия, характеризующие процесс усвоения понятий:

- узнавание математических объектов по их терминам или символам среди других объектов

или изображений, выделение существенных признаков и воспроизведение понятий, оценка соответствия словесного или символического выражения предметно-материальной или материальной ситуации;

- подведение математического объекта под понятие, отрицание понятий, нахождение взаимосвязей между ними;

- воспроизведение объектных ситуаций, характерных для математической действительности, в словесно-символической форме, мысленное оперирование математическими терминами и символами.

Синтаксические умения основываются на правилах построения и преобразования языковых единиц. В процессе развития математического языка строение символических математических выражений изучается на основе их сравнения с предложениями естественного языка и выражается в умениях:

- чтения и записи математических выражений;

- преобразования выражений в соответствии с установленными в математике правилами.

Умения знакового моделирования опираются на семантические и синтаксические умения. В процессе развития математического языка операционный состав умения знакового моделирования включает действия по выявлению объектов задачи, связей между объектами, связей между связями.

Основными компонентами операционного состава умения интерпретировать формальные математические выражения в процессе развития математического языка являются:

- выделение объективной области с учетом соответствия между объектами и элементарными символами;

- выявление особенностей заданной синтаксической структуры;

- установление связей между объектами, удовлетворяющих заданную синтаксическую структуру.

Таким образом, язык – это специфическая знаковая система, которую человек использует для общения с другими людьми. Благодаря языку человек имеет универсальное средство накопления и передачи информации, а без этого не было бы возможно развитие человеческого общества. Речь – это использование средств языка в общении, это речевая деятельность, общение, опосредствованное языком, один из видов коммуникативной деятельности человека. Исходным моментом речевых действий является речевая ситуация, когда у человека возникает потребность или необходимость совершить, то или иное речевое действие. При этом речевое общение происходит в каких-либо конкретных условиях: в том или ином месте, с теми или иными участниками коммуникативного акта. Для успеха коммуникативного взаимодействия речь должна быть содержательной, логичной, точной, правильной выразительной, ясной.

Под математической речью понимается совокупность всех речевых средств, с помощью которых можно выразить математическое содержание. К таким средствам относятся математические термины, символы, схемы, графики, диаграммы и т.д.

Главным методическим условием развития математической речи младших школьников является создание широкой системы речевой деятельности: с одной стороны, восприятие хороших образцов математической речи, достаточно разнообразных и содержащих необходимый языковой материал семантического и синтаксического уровней, с другой стороны – создание условий для собственных речевых высказываний, в которых младший школьник мог бы использовать все те средства и качества математической речи, которыми он должен овладеть.

Анализ состояния проблемы развития математической речи младших школьников в процессе обучения математике позволяет выделить ряд причин, затрудняющих ее решение. По мнению В.А. Далингера [2], к ним относятся:

1. Причины, связанные с психологическими факторами: недостаточный уровень развития речи и психических функций: восприятия, внимания, мышления, памяти.

2. Причины, вытекающие из недостатков учебных программ и учебников: отсутствие целенаправленной ориентации предметного содержания курса математики на развитие математической речи младших школьников, недостаточное количество заданий соответствующего типа.

3. Причины, обусловленные несовершенством организации учебного процесса: преобладание директивного стиля педагогического общения над демократическим, отсутствие диалоговых форм взаимодействия учителя и ученика, невнимательное отношение к субъективному опыту младшего школьника, непринятие ученика как субъекта учебной деятельности.

4. Причины, обусловленные неумением владеть учащимися математической речью, недостаточным знанием математической терминологии, неумением владеть способами логического доказательства и выдвижения гипотез.

Определение сущности перечисленных причин и обоснование возможных путей их преодоления является широкой методической проблемой, в то же время их констатация позволяет определить наиболее важные направления в решении проблемы развития математической речи младших школьников. Перечислим основные направления работы учителя начальных классов над развитием математической речи учащихся на уроках математики.

1. *Работа над звуковой стороной речи.* Целью данного вида работы является усвоение учащимися правильного образца математической речи. Задания, предлагаемые детям, должны влиять на формирование умений слушать математический язык, правильно читать и воспроизводить математические тексты, т.е. говорить на языке математики.

2. *Словарная работа на уроках математики.* Основная цель – освоение учащимися математических терминов, т.е. их понимание и умение объяснять, записывать, использовать в речи.

3. *Работа, направленная на составление учащимися правильных связных высказываний.* Цель – обучение учащихся способам высказывания суждений в соответствии с предметным материалом, точного и правильного формулирования правил и определений. Предлагаемые задания должны влиять на формирование умений читать математический текст, слушать и говорить на языке математики, высказывать суждения.

4. *Формирование культуры математической речи.* Целью данного вида работы является освоение учащимися правильного образца математической речи и устранение математических и грамматических ошибок в речи учащихся. Задания, предлагаемые детям, должны влиять на формирование умений говорить на языке математики, пользоваться элементами письменной математической речи, высказывать суждение, комментировать, доказывать.

5. *Развитие связной математической речи.* Цель – обучение младших школьников выполнению учебных действий, направленных на выстраивание логических связей между элементами математического текста, и формулирование высказываний, отвечающих правилам математического языка. Предлагаемые задания должны влиять на формирование умений читать и говорить на языке математики, высказывать суждение, комментировать, доказывать.

6. *Усвоение специфических конструкций и оборотов математической речи.* Цель – освоение норм устной и письменной математической речи, овладение речевыми конструкциями, штампами математического языка. Предлагаемые задания должны влиять на формирование умений читать математический текст, слушать и говорить на языке математики, высказывать суждение, комментировать, доказывать.

7. *Выработка правильной письменной речи.* Целью данного вида работы является освоение норм письменной математической речи (символы, формулы, обоснования действий и т.п.). Задания, используемые на уроках математики, должны влиять на формирование умений пользоваться элементами письменной математической речи, высказывать суждение, комментировать, доказывать.

8. *Развитие устной речи* учащихся начальных классов в процессе решения задач, изучения разного рода правил, решения уравнений на основе зависимости между компонентами и результатами арифметических действий. Цель – формирование осмысленного отношения младших школьников к устной математической речи, освоение способов формулирования суждений в процессе решения математических задач, уравнений. Задания должны влиять на формирование умений читать математический текст, пользоваться элементами письменной математической речи, слушать и говорить на языке математики, комментировать, доказывать, высказывать суждения.

9. *Формулирование развернутых ответов-обоснований.* Цель данного вида работы – обучение младших школьников умению создавать текст, включающий развернутое суждение, обоснование, логическое рассуждение, доказательство с учетом предметного материала. Предлагаемые задания должны влиять на формирование умений высказывать суждения, комментировать, доказывать, говорить на языке математики.

10. *Выполнение действий по алгоритму и составление алгоритмов.* Цель данного вида работы – освоение способов выполнения логических и последовательных действий, выстраивания логических связей между элементами математического текста и формулирования высказываний, овладение алгоритмическими конструкциями. Задания должны влиять на формирование умений читать математический текст, пользоваться элементами письменной математической речи, говорить на языке математики, комментировать, доказывать.

11. *Перевод с одного языка на другой.* Цель – формирование осмысленного отношения младших школьников к математической речи, освоение способов точно и лаконично высказывать мысль и формулировать математические суждения. Задания, предлагаемые детям, должны влиять на формирование умений читать математический текст, пользоваться элементами письменной математической речи, слушать и говорить на языке математики, комментировать, доказывать, высказывать суждения.

Перечисленные направления работы одновременно обеспечивают освоение младшими школьниками предметного содержания, овладение математическим языком, что предполагает сознательное усвоение учащимися содержания математических понятий, отношений между ними и умение рационально и грамотно выразить математическую мысль в устной и письменной форме с помощью вербальных и невербальных средств математического языка, а также свободное оперирование математическими знаниями, умениями и навыками в практической деятельности. Сознательное и свободное владение математическим языком, в свою очередь является основой развития математической речи младших школьников в процессе обучения математике.

Литература

1. Вавренчук Н.А. Структура математической речи // Пачатковая школа. – 2006. – №11.
2. Далингер В.А., Павлова Е.Ф. Избранные вопросы методики преподавания начального курса математики: Кн. для учителя. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1996.
3. Дрозд В.А. и др. Методика начального обучения математике. Минск, 1988.

© Воронина Л.В., 2015

*Дю Наталья Валерьевна, учитель-логопед
МБДОУ детский сад №438,
Россия, г. Екатеринбург*

ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НОДА С ПОМОЩЬЮ МНЕМОТЕХНИКИ

Аннотация. Мнемотаблицы помогают детям самостоятельно определить главные свойства и признаки рассматриваемого предмета, установить последовательность изложения выявленных признаков; обогащают словарный запас детей, служат своеобразным зрительным планом для создания монологов (описания, повествования и рассуждения), помогают детям выстраивать последовательность и лексико-грамматическую наполняемость рассказа.

Ключевые слова: мнемотехника; мнемотаблицы; схемы - модели; развитие связной речи, дети с нарушениями речи; заучивание стихов.

Работа по формированию связной речи детей имеет важнейшее значение в общей системе работы с детьми с ОВЗ. Вместе с тем, речь большинства детей дошкольного возраста, имеющих отклонения в развитии, нельзя назвать связной. Изучение динамики речевого развития дошкольников с НОДА, выявляет существенные различия между детьми одного и того же возраста. Причем логопед чаще сталкивается с фактами отставания и нарушения в развитии речи детей от возрастных нормативов, нежели с их опережением. Речь ребенка является полноценным средством общения лишь тогда, когда сохранены или скорректированы все её структурные компоненты.

Замечено, что у дошкольников с НОДА имеются специфические особенности лексической стороны речи, в высказываниях детей отсутствует четкость, последовательность, точность, предложения грамматически не оформлены, в то время как связная речь – это именно смысловое развернутое высказывание или цепь логически сочетающихся, грамматически правильных предложений.

Неумение что-либо объяснить, доказать, выразить какую-нибудь мысль делает речь ребенка с ОВЗ косноязычной и малопонятной для окружающих, что неизбежно приводит к зарождению многочисленных личностных комплексов, отрицательно влияющих на всю последовательную его жизнь. Поэтому свою работу я начала с поиска вспомогательных средств, облегчающих и направляющих процесс становления у ребенка с проблемами в развитии, развернутого сложного высказывания.

Мнемодорожки, мнемотаблицы и схемы-модели служат дидактическим материалом в моей работе и позволяют решать все задачи по развитию связной речи детей. Символы максимально приближены к речевому материалу. Например, для обозначения домашних птиц и животных используется дом, а для обозначения диких (лесных) животных и птиц – ёлка. Данный материал является зрительным планом-схемой для пересказов детьми произведений художественной литературы; составления описательных рассказов о предметах, явлениях, событиях из личного опыта; придумывания концовки к знакомым сказкам; составления небольших рассказов творческого характера на предложенную тему, отгадывании и загадывании загадок, заучивания стихов.

Как любая работа, мнемотехника строится от простого, к сложному. Работу начала с простейших мнемоквадратов, последовательно перейдя к мнемодорожкам, и позже – к

мнемотаблицам. Первоначально игры с мнемопособиями были построены на 2-3 фразах. Символы подбирали таким образом, чтобы они были посильны детям для понимания и воспроизведения.

Учитывая мнение психологов, для детей младшего дошкольного возраста использовала цветные мнемотаблицы, т.к. в этом возрасте у детей еще идет формирование сенсорных эталонов и в памяти детей остаются отдельные образы: лиса – рыжая, мышка – серенькая и т.д. Вместе с детьми старшего возраста схемы мы рисуем в одном цвете, чтобы не отвлекать внимание на яркость символических изображений.

Работу с мнемотаблицами строю в следующей последовательности:

1. Рассматривание таблицы. 2. Перекодирование информации, преобразование предложенного материала из символов в образы. 3. Пересказ текста или заучивание стихотворения.

Опираясь на свой опыт, я разработала мнемотаблицы для составления описательных рассказов об игрушках, посуде, одежде, овощах и фруктах, птицах, животных, насекомых, цветах, мнемосхемы для изучения каждой темы в рамках комплексно-тематического планирования. Данные схемы помогают детям самостоятельно определить главные свойства и признаки рассматриваемого предмета, установить последовательность изложения выявленных признаков; обогащают словарный запас детей, служат своеобразным зрительным планом для создания монологов (описания, повествования и рассуждения), помогают детям выстраивать последовательность и лексико-грамматическую наполняемость рассказа.

Работу веду в системе, последовательно наращивая темпы обогащения речи. Вместе с детьми дополняем и уточняем схемы, а иногда придумываем схемы вместе. Так, совместно с детьми составили мнемотаблицы по блокам "Зима", "Весна", "Осень". Поощряю детей к созданию собственных символов: изображению объекта или явления с помощью рисунка, лепки, аппликации или иной форме творчества.

Для обогащения словарного запаса детей использую игру «Волшебная шкатулка», в которую мы вместе с детьми собираем нарисованные при помощи символов слова.

Большое значение для развития связной речи детей имеет метод сочинения, так как его использование обеспечивает дошкольникам речевую самостоятельность. Действуя с моделями, дети придумывают необыкновенные, волшебные предметы, а затем сочиняют про них истории.

Используем модельные схемы не только в ходе непосредственной деятельности, но и в различных видах деятельности, на прогулках, в режимных моментах, как материал для дидактических игр (например, составление и отгадывание загадок, игры «Что сначала, что потом», «Что лишнее» и др.), как план к составлению рассказа, пересказа прочитанного текста или беседы при рассматривании картин, для построения диалога, что безусловно расширяет возможности данных пособий.

Применение мнемотехники способствует тому, что дети с нарушениями речи усваивают материал интуитивно, не замечая при этом, что их специально учат. И результаты работы в данном направлении видны уже сегодня. Родители наших воспитанников и специалисты детского сада отмечают, что речь детей стала более конкретной, понятной, образной. Дети могут вести содержательный разговор со сверстниками, увереннее пользуются монологической речью для описания окружающих предметов, для рассказывания о пережитых событиях, рассуждают о причинах и следствиях известных им явлений. И, видя результаты своего труда, считаю, что работа по развитию связной речи детей с помощью мнемотехники эффективна, буду ее продолжать.

Литература

1. Большева Т. В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники: Учебно-методическое пособие. 2-е изд. испр. — СПб., 2005. — 96 с.
2. Матюгин И. Ю. Тактильная память. — М., 1991.
3. Полянская Т. Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста — СПб., 2009. — 64 с.
4. Ткаченко Т. А. Использование схем в составлении описательных рассказов / Ткаченко Т. А. Дошкольное воспитание, 1990, № 10.

© Дю Н.В., 2015

*Захарова Надежда Владимировна, воспитатель,
Митюшкина Ольга Борисовна, воспитатель,
МАДОУ детский сад № 34,
Россия, г. Ревда*

ОБУЧЕНИЕ РАССКАЗЫВАНИЮ ПО КАРТИНЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Методика развивающего обучения - это способ организации, содержания, методов и форм развивающего обучения, ориентированных на всестороннее развитие ребенка. Главным проявлением речи выступает попытка ребенка выразить мысль, добиться понимания и адекватной реакции со стороны окружающих. Ведущей задачей является развитие связной речи. Приемы обучения дошкольников рассказыванию многообразны.

Ключевые слова: развивающее обучение, речь, рассказывание, приемы рассказывания, виды и способы рассказывания.

Понятие педагогической технологии - это построение деятельности педагога, в которой все входящие в него действия представлены в определенной последовательности и целостности, а выполнение предполагает достижение необходимого результата и имеет прогнозируемый характер.

Методика развивающего обучения это способ организации, содержания, методов и форм развивающего обучения, ориентированных на всестороннее развитие ребенка. При таком обучении у детей вырабатывается творческое отношение к деятельности, развиваются мышление, воображение, внимание, память, воля.

Речь сопровождает и совершенствует познавательную деятельность детей, обогащает игры, способствует проявлению творчества и фантазии в изобразительной, музыкальной, литературной деятельности. Речевые умения выступают одним из критериев оценки результатов детской деятельности. Главным проявлением речи выступает попытка ребенка выразить мысль, добиться понимания и адекватной реакции со стороны окружающих. Следовательно, ведущей задачей является развитие связной речи. *Связная речь - развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно.* По тому, как ребенок умеет строить свое высказывание, можно судить об уровне его речевого развития.

Обучение детей рассказыванию по картине является одним из направлений работы по формированию связной речи. Картина не только расширяет и углубляет детские представления об общественных и природных явлениях, но и воздействует на эмоции детей, вызывает интерес к рассказыванию, помогает ребенку быть общительным, преодолевать молчаливость и застенчивость, развивает уверенность в своих силах.

Виды занятий по обучению детей рассказыванию по картине: составление описательных рассказов по предметной картине, по сюжетной картине, по последовательной сюжетной серии картин, по пейзажной картине и натюрморту; придумывание повествовательного рассказа по сюжетной картине; творческое рассказывание по сюжетной картине.

Повествовательный рассказ

имеет сюжет и фабулу; передает события в определенной временной последовательности

примерная структура рассказа:

начало (экспозиция) – знакомство с героями, обстановкой; завязка – с чего начинается повествование, события, где и когда происходят события рассказа; развитие действия – изложение последовательности событий, эпизодов; кульминация – момент наивысшего напряжения; окончание – развязка, итог повествования

структура плана

1. О ком этот рассказ?
2. Когда происходит действие в рассказе?
3. Где оно происходит?
4. Что делают герои (что с ними происходит?)

Отношение к событиям:

речь менее эмоциональная, более простая, с преобладанием существительных и глаголов; более легкая, как для восприятия, так и для составления, чем описательный рассказ.

Описательный рассказ

не имеет сюжета и фабулы; отсутствие временной последовательности – отношения одновременности.

примерная структура рассказа:

название предмета или явления, описываемого в рассказе; характерные признаки предмета или явления (внешние и внутренние); назначение предмета или явления и как с ним взаимодействовать; какую приносит пользу; отношение к данному предмету или явлению.

структура плана.

1. Кто это или что это?
2. Характерные признаки предмета или явления.
3. Внешний вид (форма, цвет, размер, материал)
4. Назначение (где используется, какую приносит пользу)
5. Отношение к описываемому.

Отношение к событиям:

речь более образная, с большим количеством признаков предметов (прилагательных) и признаков действий (наречий); значительно труднее для составления, чем повествовательная.

Требования к картине:

♦ Интересное, понятное содержание, воспитывающее положительное отношение к окружающему.

- ♦ Реалистичное изображение.
- ♦ Картина должна быть высокохудожественной.
- ♦ Доступность содержания и изображения (отсутствие множества деталей, сильного сокращения и заслонения предметов, излишней штриховки, набросочности, незаконченности рисунка).

Виды творческого рассказывания по картине:

В порядке возрастания сложности:

- ♦ Составление рассказа с добавлением последующих событий.
- ♦ Составление рассказа с заменой объекта.
- ♦ Составление рассказа с заменой действующего лица.
- ♦ Составление рассказа с добавлением предшествующих событий.
- ♦ Составление рассказа с добавлением предшествующих и последующих событий.
- ♦ Составление рассказа с добавлением объекта.
- ♦ Составление рассказа с добавлением действующего лица.
- ♦ Составление рассказа с добавлением объектов и действующих лиц.
- ♦ Составление рассказа с изменением результата действия.
- ♦ Составление рассказа со сменой времени действия.

Требования к рассказам детей:

- ♦ точная передача сюжета;
- ♦ самостоятельность;
- ♦ образность;
- ♦ целесообразность использования языковых средств (точное обозначение действий) ;
- ♦ наличие связей предложений и частей рассказа;
- ♦ выразительность; умение интонировать; акцентирование наиболее значимых слов; плавность речи;
- ♦ фонетическая четкость каждой фразы. Тема: Развитие связной речи через обучение рассказыванию.

Перед составлением рассказа мы объясняем ребенку, что будем записывать каждое правильно составленное им предложение, просим придумать название рассказа, уточняем слова, с которых ребенок начинает рассказ («Однажды...», «Как-то раз...», «В один летний день...»). затем последовательно назвать все действия в предполагаемом рассказе, следим за его связностью, последовательностью, объяснением причинно-следственных взаимосвязей (не только, что и когда происходит, но и почему). Уточняем финальные фразы, в которых отразится мораль, либо основной смысл высказывания. При необходимости помогаем исправить неточности, добавить слова и выражения. Можно использовать составление ребенком графического плана (рисунки — символы основных этапов повествования). Если ребенок не может составить рассказ, то образец рассказа составляет педагог, а ребенок после прослушивания воспроизводит. Объяснение задачи изменения сюжета картины (добавление последующих событий, замена объекта и т.д.).

При составлении коллективного рассказа используем следующие приемы: Педагог начинает, заканчивают дети: начинает один ребенок, продолжает другой; один ребенок придумывает, что происходило с героями раньше, другой излагает события, изображенные на картинке, третий придумывает последующие действия, поступки и приключения героев.

Записанные рассказы детей используются для обсуждения и самооценки.

Анализ и оценка творческого рассказа ребенка проводит педагог по следующим требованиям

- ◆ соответствие цели занятия.
- ◆ Тактичность, корректность, доброжелательность оценки взрослого и разумная требовательность.

- ◆ Одобрение высказываний.

- ◆ Ошибочные слова необходимо заменить правильными в собственной речи

- ◆ предложить ребенку повторить фразу целиком.

Таким образом, приемы обучения дошкольников рассказыванию многообразны. Методика их использования изменяется на разных этапах обучения и зависит от вида рассказывания, от стоящих задач, от уровня умений детей, от их активности, самостоятельности, отвечает требованиям федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, способствует формированию у детей умения выводить из конкретной ситуации жизненное правило, которым можно воспользоваться в аналогичных ситуациях, а так же использовать его в другом месте и времени.

Литература

1. Белоусова Л.Е. Веселые встречи. СПб.: Детство-Пресс, 2009
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте - М.: Просвещение, 1991.
3. Дыбина О.В. Что было до. М.: Творческий центр СФЕРА, 2004
4. Лелюх С.В., Сидорчук Т.А., Хоменко Н.Н. Развитие творческого мышления, воображения и речи дошкольников. Ульяновск, 2003
5. Прохорова Л.Н. Путешествие по Фанталии. СПб.: Детство-Пресс, 2003.
6. Поддъяков Н.Н., Сохин Ф.А., Умственное воспитание детей дошкольного возраста. - М, 1998 г.
7. Сидорчук Т.А., Кузнецова А.Б. Обучение дошкольников творческому рассказыванию по картине. Ульяновск, 2007.
8. <http://innovaciivdou.at.ua>
9. [HTTP://LYINIX.UCOZ.RU](http://LYINIX.UCOZ.RU)
10. [HTTP://TMNDETSADY.RU](http://TMNDETSADY.RU)

© Захарова Н.В., Митюшкина О.Б., 2015

*Зенкова Елена Ивановна, воспитатель
МБДОУ ПГО «Детский сад № 32»
Россия, г. Полевской*

ФОРМИРОВАНИЕ ЗВУКОВОЙ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Звуковая культура речи является составной частью речевой культуры. Дети дошкольного возраста овладевают ею в процессе общения с окружающими их людьми. Направление деятельности педагога по воспитанию звуковой культуры речи осуществляется одновременно с развитием других сторон речи: словаря, связной, грамматически правильной речи.

Ключевые слова: звуковая культура речи, культура речи, орфоэпия, дикция, звуковые средства, четкая артикуляция звуков, ребёнок младшего дошкольного возраста.

Дети приходят в ясли, не умея нормально открывать рот. Родители мало разговаривают с детьми, речевая мускулатура вследствие этого развита слабо. Ребенок знает, что открывать рот надо или во время кормления, или у доктора. О том, что рот надо открывать, когда говоришь, ему никто не сказал. Многие дети были на искусственном вскармливании. У них недостаточно развита «сосательная» мускулатура. А ведь губы нужны для произношения губных и губно-зубных звуков. Элементарная артикуляция [м, м', п, п', б, б', в, в', ф, ф'] может быть из-за этого смазанной, нарушается и дифференцировка гласных [а, о, у].

Культура речи - и 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 - составная часть 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»[1].

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.

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, 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. Воспитывать умение регулировать громкость голоса в соответствии с условиями общения. 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. Формировать правильное произношение всех звуков родного языка. 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. Вырабатывать четкое и ясное произношение каждого звука, а также слова и фразы в целом, т. е. хорошую дикцию. Воспитатель должен давать дошкольникам образец грамматически правильной речи, с хорошей дикцией, приучать их внимательно слушать речь окружающих и следить за четкостью своего произношения:

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.

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).

III этап - от 5 до 7 лет (старшая группа и подготовительная к школе группа).

Воспитание звуковой культуры речи у детей от 1 года 6 месяцев до 3 лет

У детей в возрасте от полутора до 3 лет быстро развивается понимание речи, резко увеличивается словарный запас, совершенствуется структура слова. Они легко повторяют сначала звуко сочетания, слова, а затем и простые фразы, небольшие стихи. Если в 2 года ребенок употребляет фразы, состоящие из двух-трех слов, то к концу третьего года жизни он строит фразы более сложной конструкции из трех - пяти и более слов. В этот период происходит становление речи как средства общения не только со взрослыми, но и со сверстниками.

В это время у детей бурно развивается звуковая сторона речи: голосовой и артикуляционный аппараты, звукопроизношение, слуховое восприятие. Для того чтобы обеспечить хорошую, четкую, правильную, интонационно выразительную речь, следует начиная с раннего возраста проводить работу с детьми по развитию звуковой культуры речи.

Формирование звуковой культуры речи должно осуществляться путем систематического и постоянного общения детей со взрослыми. Главная задача на этом этапе - постоянно развивать слуховое восприятие, укреплять и развивать органы артикуляционного аппарата.

Для достижения этих целей берутся определенные группы звуков, которые отрабатываются с детьми на основе звукоподражаний. В основном это наиболее простые группы звуков: гласные (а, у, и, о), губно-губные (п, б, м), заднеязычные (к, г, ж), губно-зубные (в, ф), переднеязычные (т, д, н). После двух лет постепенно даются и более сложные по артикуляции переднеязычные звуки (свистящие: с, з, ц; шипящие: ш, ж, ч, щ; сонорные: л, р), но это не значит, что надо обязательно добиваться их правильного произношения у детей 3 лет. Правильное произношение этих звуков вырабатывается постепенно, к 5-6 годам, благодаря систематическим занятиям.

Включение звукоподражаний в различные формы работы не только способствует уточнению и закреплению правильного произношения звуков в различных их сочетаниях, но и помогает выработке хорошей дикции, т. е. ясного и четкого произнесения звуков и слов. Неоднократное слитное произнесение одних и тех же звукоподражаний способствует развитию речевого дыхания, произнесение их с различной громкостью развивает голосовой аппарат ребенка.

Поскольку звукоподражания воспроизводятся ребенком многократно, они становятся для него образцом и служат хорошим материалом для выработки акустических и артикуляционных навыков.

Систематически используя на занятиях и вне их различные звукоподражания, мы одновременно формируем и звуковую культуру речи. На облегченном для произнесения речевом

материале ребёнок отрабатывает ряд разделов звуковой культуры речи, подготавливая тем самым речеслуховую и речедвигательный анализаторы к более сложной акустико-артикуляционной работе.

На этом этапе работы соответственно возрасту детей даются игры, потешки, песни, рассказы, стихотворения, включающие различные звукоподражания.

Воспитатель вводит звукоподражания в содержание занятий, в занятия по развитию речи и ознакомлению с окружающим, в занятия с дидактическими игрушками, в музыкальные занятия.

Игры способствуют развитию звуковой культуре речи (дидактические: найди детёныша маме », «кто как кричит», » чудесный мешочек», «собери снеговика», речевые игры: «гости», »угадай что это», артикуляционные упражнения: «рыбка», «лягушка» и др., подвижные игры: «зайка беленький сидит», «пузырь» и др.).

Указанное направление деятельности педагога обеспечивает формирование звуковой культуры речи у детей младшего возраста.

Литература

1. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада. / Под ред. Ф.А. Сохина - 2-е изд., испр. — М.: Просвещение, 2009. — 223 с, ил., 4 л. ил.

© Зенкова Е.И., 2015

*Зорина Оксана Юрьевна, воспитатель,
МАДОУ № 586 «Остров детства»
Россия, г. Екатеринбург*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛЕГО – ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ И РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

Аннотация. В статье говорится о применении наборов ЛЕГО Эдьюкейшн в практике учителя – логопеда на коррекционно - развивающих занятиях.

Ключевые слова: ЛЕГО – технологии; развитие речи дошкольников с ОНР; коррекционно-развивающие занятия.

Дошкольное детство - это возраст игры. Ребёнок, играя, не только познает мир, но и выражает к нему свое отношение. Необходимость постоянного внимания к игре детей со стороны взрослых обусловлена тем, что она является критерием психофизического развития дошкольника (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.). Основой коррекционно – развивающей работы с использованием ЛЕГО-технологии является игра – ведущий вид детской деятельности. Речь ребёнка и непосредственно игровая деятельность развиваются взаимосвязано. В игре, игровой ситуации созревают познавательные процессы, которые способствуют развитию речи ребёнка.

Развивающие наборы ЛЕГО Эдьюкейшн зарекомендовали себя во всём мире как образовательные продукты, удовлетворяющие самым высоким требованиям гигиеничности, эстетики, прочности и долговечности. В силу своей педагогической универсальности они оказываются наиболее предпочтительными наглядными пособиями и развивающими игрушками.

ЛЕГО-конструирование - это вид моделирующей творческо-продуктивной деятельности, в процессе которой педагог, опираясь на непроизвольное внимание детей, активизирует их познавательную активность, совершенствует сенсорно-тактильную и двигательную сферу, формирует и корректирует поведение, развивает коммуникативную функцию и интерес к коррекционным занятиям. Отечественные логопеды и зарубежные педагоги однозначно отмечают, что использование в работе с детьми конструкторов ЛЕГО позволяет за более короткое время достичь устойчивых положительных результатов в коррекции нарушений речи. Оно также направлено на предупреждение вторичных дефектов, что способствует становлению ребенка как личности (Т. В. Лусс).

В логопедии ЛЕГО-технология интересна тем, что, строясь на интегративных принципах, она позволяет обеспечить единство коррекционно – образовательных, коррекционно-воспитательных, коррекционно-развивающих целей и задач. ЛЕГО-конструирование - это не только практическая творческая деятельность, но и развитие умственных способностей, которое проявляется в других видах деятельности: речевой, игровой, изобразительной, конструктивной. Это также воспитание социально активной личности с высокой степенью свободы мышления, развитие самостоятельности, способности детей решать любые задачи творчески. ЛЕГО-технология является интерактивной педагогической технологией, которая предполагает организацию и развитие диалогового общения.

М.М. Кольцова, Е. И. Исенина и др. авторы отмечают, что уровень развития речи находится в

прямой зависимости от степени сформированности мелкой моторики. Использование в коррекционной работе конструкторов ЛЕГО способствует развитию мелкой моторики рук, активизирует различные отделы коры больших полушарий головного мозга, тем самым способствует развитию и гибкости артикуляционного аппарата, у детей улучшается звукопроизношение.

Исследования Л.С. Выготского и А.Р. Лурия показали, что четыре психических процесса – внимание, восприятие, память и мышление составляют психологическую базу для развития речи.

З.А. Репина рекомендует начинать коррекцию общего недоразвития речи с развития психологической базы речи, её основы. ЛЕГО - конструирование помогает достичь ребёнку высокого уровня восприятия, пространственного мышления, планирующей функции речи. В игре с конструктором, при выполнении задания, дошкольники выполняют задачи, требующие выделения и использования связей и отношений между предметами, явлениям, действиями. Дети не просто выполняет заученные действия, они видоизменяют их, получая новые результаты. Развивающееся мышление даёт возможность заранее предусматривать результаты своих действий, планировать их.

Л.С. Цветкова утверждает, что развитие зрительного предметного восприятия подготавливает базу для перехода к формированию языковых и речевых средств, к оречевлению предметного мира, к связи «предмет – слово». В постройках из ЛЕГО – конструкторов наглядность представлена объёмными предметами и воспринимается со всех сторон. На основе такого восприятия предмета в сознании дошкольника формируется образ. Стараясь как можно точнее передать форму, ребёнок активно работает пальцами, происходит мощное воздействие на тактильные рецепторы, а это, способствует развитию речи.

Огромную роль в коррекционной работе с детьми с ОНР играет сенсорное развитие. ЛЕГО - конструирование тесно связано с сенсорным и интеллектуальным развитием ребенка: совершенствуется острота зрения, восприятие цвета, формы, размера, успешно развиваются мыслительные процессы (анализ, синтез, классификация).

Конструкторы ЛЕГО успешно применяются для развития фонематического слуха и восприятия: выбрать фигурки, названия которых начинаются с заданного звука; определить местоположение звука в названии фигурки; из ряда фигурок или конструкций выбрать те, названия которых соответствуют предложенным схемам; угадать, какое слово получится из первых звуков предложенных фигурок или конструкций и т. д. Детали конструктора имеют красный, синий и зелёный цвета, что позволяет его использовать при выполнении звуко - буквенного анализа слов. Наглядно и интересно проводится работа по дифференциации звуков: разложить фигурки с дифференцируемыми звуками в разные коробочки, подарить сказочным героям, расселить в построенные домики (в синий домик - с твёрдым звуком, в зелёный - с мягким звуком, в домик с колокольчиком – с звонким звуком, без колокольчика – с глухим; в красный домик - фигурки, названия которых начинаются на гласные звуки, в синий – на согласные и т.д.).

ЛЕГО - конструкторы используются также на занятиях по подготовке к обучению грамоте. Манипулируя деталями конструктора ЛЕГО, ребенок, превращая их то в одну, то в другую букву, запоминает образ буквы, лучше различает сходные буквы. Формировать кинестетические ощущения позволяет упражнение по обведению контура буквы пальчиками, тактильное опознание букв (дидактические игры типа «Чудесный мешочек»). Конструируя буквы из элементов синего или красного цвета, ребёнок запоминает и учится различать гласные и согласные буквы.

Интересно и увлекательно проводятся занятия по автоматизации поставленных звуков с постройками из конструктора: спуститься или подняться по лесенке, отрабатывая звуки в слогах с повышением или понижением голоса, называть фигуры, постройки, свои действия, составлять словосочетания и предложения с автоматизируемым звуком и т. д.

Игра с композицией из конструктора ЛЕГО Эдьюкейшн, имеющего широкий ассортимент наборов, позволяет учителю – логопеду проводить работу по коррекции нарушений лексико – грамматического строя у дошкольников с ОНР. Действия с конструктором помогают обогащать словарь существительными, прилагательными, наречиями, предлогами, глаголов с приставками и др. частями речи. Дети запоминают новые слова, используя тактильный и зрительный анализаторы. ЛЕГО – конструирование подходит для объяснения значения новых слов через моделирование ситуации, которая позволит понять их смысл, подбирать родственные слова. У дошкольников обогащается словарь, формируется словоизменение и словообразование, развиваются семантические связи.

Развитию лексико – грамматического строя способствуют игры с использованием фигурок и построек из наборов ЛЕГО: «Кому что?», «Четвёртый лишний», «Продолжи», «Будь внимательным», «Отгадай – ка», «Узнай по описанию», «Подбери слова», «Подбери фигурку», «Живое – неживое», «Задай вопрос», «Подумай и договори», «Закончи предложение», «Составь предложение», «Чей? Чья? Чьи?». «Исправь ошибку», «Назови ласково» и т. д.

Использование ЛЕГО-технологий способствует развитию связной речи. Пересказ рассказа не по сюжетной картинке, а по объёмному образу декораций из конструктора, помогает ребёнку лучше осознать сюжет, что делает пересказ более развёрнутым и логичным. При этом работа над связной речью ведётся в порядке возрастающей сложности. Дети на подгрупповых занятиях рассказывают о своих постройках, проговаривают последовательность своих действий, оценивают ту или иную конструктивную ситуацию, общаются, и таким образом, у них развивается диалогическая и монологическая речь, инициатива и творческие способности.

Полученные знания на логопедических занятиях дошкольники закрепляют с воспитателями в группе и с родителями дома, играя в конструкторы ЛЕГО. Эффективность коррекционно - развивающей работы значительно выше, когда учитель – логопед, педагоги и родители являются партнерами, работают совместно и в одном направлении. Использование ЛЕГО-технологии дома дает возможность родителям участвовать в совместных досугах, получить навыки взаимодействия с детьми на основе сотрудничества и равноправных отношений. И в этой ситуации ЛЕГО-конструктор выступает в качестве универсального материала, работа с которым доставляет одинаковое удовольствие и детям, и взрослым. Совместная созидательная деятельность имеет большой развивающий потенциал: дает возможность взрослым понять интересы и раскрыть таланты своего ребенка, установить взаимопонимание, почувствовать каждому из участников свою значимость в общем деле.

Таким образом, использование ЛЕГО – технологий в коррекционной работе с дошкольниками с ОНР, позволяет поднять на более высокий уровень развитие познавательной активности, способствует развитию психических процессов, обогащению активного словаря, развитию связной, грамматически правильной монологической и диалогической речи, развитию фонематических процессов и владению речью как средством общения и культуры, развитию инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками, что соответствует ФГОС ДО.

Литература

1. Репина З.А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжёлыми дефектами речи. – Екатеринбург, 1995.- 122 с.
2. Лусс Т.В. Формирование навыков конструктивно – игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО. – М., 2007.- 133 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования – RG.RU: Российская газета, 2013.
4. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей с дошкольного возраста.- М., 2004. – 244 с.

© Зорина О.Ю., 2015

*Зюева Марина Григорьевна, воспитатель
МБДОУ ПГО № 32
Россия, г. Полевской*

СЕНЗИТИВНЫЕ ПЕРИОДЫ И ГИПЕРСЕНЗИТИВНЫЕ ФАЗЫ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Аннотация. В статье рассматривается влияние сензитивного периода и гиперсензитивных фаз на развитие речи ребенка. Развитие речи — процесс сложный, творческий, который должен проходить полноценно и гармонично в сензитивном периоде жизни ребенка. Сензитивные периоды универсальны и индивидуальны одновременно, поэтому особую роль в процессе развития своего ребенка играет искусство наблюдения и всесторонне изучение вопроса возрастных особенностей. При качественном изучении закономерностей речевого развития ребенка дошкольного возраста и особенностей гиперсензитивных фаз позволяет избежать разных нарушений, искажений, патологий речи.

Ключевые слова: сензитивный период; гиперсензитивные фазы; речевое развитие; возрастные особенности.

Речь не является врожденной способностью, а развивается в процессе онтогенеза параллельно с физическим и умственным развитием ребенка и служит показателем его общего развития. Как только ребенок рождается, он немедленно встречается с человеческой речью и

ощущает ее обаяние. Постепенно ребенок усваивает образы речи, которые употребляют окружающие его люди, как будто вокруг него создается подготовительная среда для развития речи. Таким образом, усвоение образцов речи является необходимым условием для раннего развития речи у детей.

Сензитивный период - (от лат. *sensus* – чувство, ощущение) речевого развития приходится на возраст 0 – 6 лет, так как является, наиболее восприимчив к влиянию различных факторов внешней и внутренней среды, а так же к восприятию речи окружающих ребенка людей. Именно сейчас, ребенок может достаточно продуктивно освоить устную речь. Человеку никогда более так легко не удастся овладеть определенными знаниями, так радостно учиться, как в соответствующий сензитивный период [2,4]. В этот период, когда формируются предпосылки речи и начинается речевое развитие, складываются основы коммуникативного поведения, происходит интенсивное развитие корковых речевых зон мозга.

Проблемой формирования и развития речи занимались многие исследователи Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, А.В. Запорожец, Н.И. Жинкин, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, М. Монтессори, Г.Л. Розенгард-Пупко и другие. Психологи и методисты отмечают, что ребенок усваивает родной язык, прежде всего, подражая разговорной речи окружающих (Б.Д. Эльконин, Р.Е. Левина, А.П. Усова и др.), но в современном мире проблема развития речи у всех детей стоит очень остро, так как появляются все новые и новые «шедевры технологических достижений», которые заменяют «живое» общение [1]. Люди заняты добыванием денег (им не до детей, тем более до общения с ними). Поэтому рассматриваемая нами тема в данной статье весьма актуальна.

Работа по развитию речи в сензитивный период - это многосторонняя работа родителей и педагогов, направленная на то, чтобы ребенок овладел связной речью, уметь выстраивать предложения и подбирать правильно слова. Это необходимо для свободного и правильного выражения своих мыслей в понятной для окружающих форме.

Речь является орудием формирования и выражения мыслей человека. М.Р. Львов пишет - «Речевое оформление мыслей способствует большей четкости, ясности, стройности, последовательности самой мысли». К.Д. Ушинский говорил, что развивать у детей «дар слова» - это значит почти то же самое, что развивать у них логичность мышления. При этом Ушинский предупреждал, что речь невозможно развивать отдельно от мысли, это повело бы к развитию у детей болтать.

Развитие речи — процесс сложный, творческий, который должен проходить полноценно и гармонично в сензитивном периоде жизни ребенка.

При формировании высокоразвитой речи у ребенка, родителями и педагогами должна быть создана благоприятная речевая среда, для этого необходимо знать сроки нормального психомоторного и речевого развития ребенка.

Делая оценку уровня психомоторного развития ребенка нужно подходить к процессу дифференцированно, учитывать все особенности развития общей моторики, тонкой моторики рук, зрительно-моторной координации, познавательных функций, восприятия и речи. И наконец, важно оценить особенности социально-эмоционального развития ребенка.

Так как умственное и социально-эмоциональное развитие непосредственно взаимосвязаны.

Нарушения социально-эмоционального развития у детей со значимыми им людьми сильно сказываются на общем развитии ребенка и в первую очередь на его речевом формировании. Через общение со взрослыми у ребенка формируются первые предпосылки для развития речи. Таким образом, общение ребенка со взрослыми является необходимым условием его нормального психомоторного развития [10].

Если в сензитивный период развития речи ребенок подвержен влиянию каких-либо факторов «вредоносных», соответственно нормальный процесс развития речи нарушается. «Вредоносными» факторами или факторами «риска» могут служить – отсутствие или нарушение условий благоприятной речевой среды (недостаток общения со взрослыми, частичная или полная потеря речи и др.), появление новых факторов риска (частое шумовое окружение, смена языковой среды, появление многочисленных новых взрослых в окружении ребенка и др.). Овладение речью в период воздействия на ребенка факторов «риска» явно затрудняется. Различные нервно-психологические и соматические заболевания, эмоциональная депривация, ограничение общения, так же приводят к нарушению, задержке, искажению и патологии речевого развития.

Динамика психомоторного развития в первые годы жизни зависит от многих факторов, прежде всего от наследственных особенностей организма, общего состояния здоровья, пола, окружающей среды. Кроме того, развитие в раннем возрасте происходит неравномерно, поэтому его оценка всегда требует динамического наблюдения.

Понятие сензитивных периодов и зоны ближайшего развития были введены Л.С.Выготским. Он считал, что наряду с сензитивными периодами у ребенка существует еще три кризисных возрастных момента: в возрасте одного года, трех лет и семи. В эти периоды ребенку необходимо уделять большее внимание со стороны значимых взрослых. Необходимо понимать, что чем значительнее сфера интересов, тем более гармоничнее будет его развитие.

Очень важно родителям и педагогам обратить внимание на основные сензитивные периоды и на начало проявления каждого из них, для того, чтобы своевременно подготовить основу и благоприятную речевую среду на каждом этапе его развития.

Весь период до 6 лет ребенка считается сензитивным для развития речи, но так же выделяются в этом периоды гиперсензитивные фазы, достаточно ограниченные по времени[9].

Гиперсензитивные фазы:

1. Накопление первых слов (от 1 до 1,5 лет). При обильном общении со взрослым без «сюсюканья» ребенок достаточно быстро и качественно пополняет свой словарный запас. И так же, при нехватке речевого общения со взрослыми, различных психические и соматические стрессы могут привести к нарушениям формирующейся речи;
2. Фразовая речь (от 2,5 до 3,5 лет). Происходит активное овладение развернутой речью, комплексной организованной синтаксической и семантической структурами. Этот период характерен интенсивным формированием внутриречевого программирования – появление онтогенетических пауз гезитации (междуслоговые паузы внутри слов) и физиологическими итерациями – повторение словосочетаний, слов и слогов. Во время этой фазы речь ребенка становится средством его интеллектуального и речевого развития;

3. Формирование контекстной речи – самостоятельное порождение текста (от 5 до 6 лет).

В этот период у ребенка происходит переход внутреннего замысла во внешнюю речь.

Как видим из выше сказанного, речь формируется задолго до того, как приходит сознание и является одним из показателей развития ребенка, что говорит о том, что необходимо прилагать немало усилий родителям и педагогам для полноценного развития дошкольника.

Таким образом, возрастные особенности устной речи, раскрывают нам достаточно хрупкую и неустойчивую речевую функциональную систему ребенка, где главной причиной неустойчивости являются различные «вредоносные» факторы.

Становление речевой функции в онтогенезе характеризуется строгой последовательностью стадийностью этапов довербальных и вербальных форм общения. При качественном изучении закономерностей речевого развития ребенка дошкольного возраста и особенностей гиперсензитивных фаз позволяет избежать разных нарушений, искажений, патологий речи.

Если грамотно помогать ребенку на каждом этапе становления его речи, то уже к возрасту пяти-шести лет он будет общаться примерно на том же уровне(словарный запас, за исключением специализированной лексики, грамматические конструкции, способности построить монологическую и диалогическую речь и т.п.), а может быть даже и более высоким, что и большинство взрослых.

Повлиять на сроки и продолжительность сензитивных периодов невозможно, однако знать о них необходимо. При наступлении сензитивного периода противопоказано выполнение ребенком заданий по принуждению. Иначе те новообразования, которые должны были сформироваться на данный момент, не проявятся вовсе или их создание окажется очень трудоемким процессом[7].

В заключение, еще раз сформулируем основные выводы, который необходимо помнить родителям и педагогам для развития речи ребенка в сензитивный период:

- Ребенок никогда уже больше не будет учиться чему-либо с такой легкостью, рвением и интересом, как в соответствующий сензитивный период своего развития;
- Сензитивные периоды универсальны и индивидуальны одновременно, поэтому особую роль в процессе развития своего ребенка играет искусство наблюдения и всесторонне изучение вопроса возрастных особенностей;
- Знания о времени наступления основных сензитивных периодах, необходимо устроить для ребенка возможность упражнять свои органы чувств, навыки социальной жизни, речи и т.д.
- Благоприятная речевая среда и дидактический материал занятий, таким образом, не являются чем-то искусственным, а создают оптимальные условия для естественного хода развития каждого ребенка.

Конечно же, существуют особые дети, которые входят в группу «риска» по школьной дезадаптации. К ним относятся соматически ослабленные дети, дети с нарушениями речи, моторики, поведения, функции активного внимания, памяти, а также дети с нарушениями общения и задержками психического развития, которые могут иметь как парциальный (частичный), так и

общий характер. Все эти категории детей нуждаются в особенно тщательной подготовке к обучению в школе.

Литература

1. Бодалев А.А. Столин В.В. Аванесов В.С. Общая психодиагностика. СПб.: Изд-во "Речь", 2011. - 440 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр.- М.: Лабиринт, 1999. -- 352 с.
3. Григорьева Т. П. Развитие речи младших школьников [Текст] / Т. П. Григорьева // Молодой ученый. — 2014. — №14. — С. 289-292.
4. Карпова С.Н. Психология речевого развития ребенка / С.Н.Карпова, З.И.Труве. Ростов-на-Дону, 2007. - 288 с.
5. Кроха: пособие для родителей по воспитанию, обучению и развитию детей до трёх лет/ (Г.Григорьева, Н.Кочетова, Д.Сергеева и др.). - М.: 2006. – 189 с.
6. Лазарев М.Л. Мамалыш, или Рождение до рождения. – М.: 2007. – 848 с.
7. Сороков Д. Что такое сензитивные периоды в развитии детей? / Монтессори М. Помоги мне сделать это самому. – М.: Карапуз, 2005. – С.203-227.
8. Хилтунен Е. Практическая Монтессори-педагогика. – М.: ЮНИОН-паблик АЛЬТА-ПРИНТ, 2005. – 336 с.
9. Эпштейн П. Сензитивные периоды по Марии Монтессори / Введение в Монтессори-педагогику (философия, психология, педагогика). – Снежинск: 2005. – С. 46-47.
10. Энциклопедия воспитания и развития дошкольника/Н.В.Новоторцева, Т.В. Башаева, Н.Н. Васильева, Н.В. Ключева и др. - Ярославль: Академия развития, Академия Холдинг, 2011 - 480 с.

© Зюзева М.Г., 2015

Каратеева Алена Игоревна,

*Магистрант II курса, факультет начальных классов, программа
«Инновационное начальное образование»*

*«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
Россия, г. Красноярск*

ОБ ИЗУЧЕНИИ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Современное общество требует знания правил хорошего тона и умения их применять. В данной статье представлен вариант знакомства младших школьников с основами речевого этикета. Считаем, что занимательная форма позволит младшим школьникам успешнее освоить правила русского речевого этикета.

Ключевые слова: этикет; речевой этикет; младший школьник.

В современном обществе все больше требуются знания правил хорошего тона и умение их применять. Не секрет, что начинать воспитание культуры поведения следует с юного возраста, а затем продолжать знакомство с правилами этикета в начальной школе.

Но что же такое этикет?

Если обратиться к толковому словарю Ожегова, то этикет - (фр. Etiquette - ярлык, этикетка, этикет) – правила поведения, обеспечивающие поддержание существующих в данном обществе (сообществе) представлений о подобающем поведении.

Этикет играет важную роль в общественной жизни. Этикет является своеобразным регулятором поведения, ориентируя как вести себя в различных ситуациях. Манеры поведения влияют на социализацию человека: помогают определить его принадлежность к конкретному социальному слою, идентифицировать другого человека.

В каждой группе людей (национальной или социальной) вырабатываются свои определенные правила, от которых зависят определенные поведенческие положения.

Этикет создает условия, благоприятные для общения и сосуществования людей, различных по национальному, социальному, половому положению, психологическим и возрастным особенностям, взглядам, образовательному уровню. Благодаря ему мы знаем, как принято вести себя среди людей конкретной социальной группы, поступать в соответствии с возникшей ситуацией, строить свои отношения с близкими, друзьями, коллегами по работе, общаться с малознакомыми и незнакомыми людьми [3].

Знание речевого этикета позволяет обезопасить от многих ошибок в разговоре и решить многие проблемы непонимания. Следуя правилам речевого этикета и опираясь на нравственную культуру легче найти верный тон в общении и выход во многих непредвиденных ситуациях.

Таким образом, под этикетом понимаются правила поведения, обеспечивающие поддержание существующих в данном обществе (сообществе) представлений о подобающем. Этикет — неотделимая часть культуры поведения, своеобразный комплекс правил поведения, которые задает общество или социальная группа.

Этикет подразделяется на речевой и неречевой. Речевой этикет является вербальным (словесным) выражением учтвого отношения к людям и представляется в таких словесных формах, как речь, манера обращений и приветствий, умении вести беседу, сообщать критическое замечание, участвовать в споре, говорить комплименты.

Речевой этикет в трудах Н.И. Формановской представляется как «выработанными обществом правилами речевого поведения, обязательными для членов общества, национально специфичными, устойчиво закрепленными в речевых формулах, но в то же время исторически изменчивыми». Практически в любой жизненной ситуации человек опирается на словесные методы. От этого зависит отношение к нам коллег, друзей, знакомых [4].

Неречевой формой этикета являются поступки и действия. Именно с их помощью выражается уважительное отношение к окружающим. Все действия, поступки, манеры человека выступают внешним выражением культуры человека и характеризуют его хорошо воспитанным, образованным, владеющим культурой поведения, или неспособным приспособиться к современной жизни в обществе.

В данной статье коснемся проблемы, связанной с изучением речевого этикета в начальной школе. В Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) второго поколения способность говорить как вид речевой деятельности характеризуется «в том числе и овладением нормами речевого этикета в ситуациях учебного и делового общения (приветствие, прощание, извинение, благодарность, обращение с просьбой)».

Хоть и процесс обучение учащихся в начальной школе речевому этикету с каждым годом немного, но совершенствуется, но как показывает практика преподавания, в настоящее время в начальной школе специальному обучению правилам речевого этикета не уделяется особого внимания. С каждым днем растет наш круг общения. Дети с возрастом все больше расширяют свой круг общения, встречаются с людьми в автобусах, магазинах, на улицах, в театрах, общаются с соседями, друзьями, учителями.

Как справедливо отмечает А.А. Бондаренко: «знакомство младшего школьника с правилами речевого этикета осуществляется и спонтанно, т.е. без целенаправленного обучения: если учитель сам соблюдает правила речевого этикета, то и его ученики не окажутся в стороне, а за четыре года обучения научатся подражать речевому поведению учителя, чей авторитет именно в начальной школе является, как известно, непререкаемым» [1].

Также стоит отметить стадии формирования нового уровня этикетного поведения:

1. Знание
2. Понимание
3. Применение
4. Переживание
5. Новый уровень

Этими стадиями можно руководствоваться в обучении детей речевому этикету. Своеобразная цикличность помогает закрепить на основе предыдущего уровня все последующие. Это поможет детям освоить и закрепить новые речевые обороты, необходимые в различных речевых ситуациях.

Но даже если в начальной школе преподает высококультурный и очень вежливый учитель, обучение речевому этикету не может ограничиваться исключительно подражанием учителю, оно должно стать целенаправленным и составлять обязательную часть работы по развитию речи каждого школьника».

Автор предлагает для рассмотрения в начальной школе такие вопросы: Как обратиться к учителю? Как обратиться к однокласснику? Кому говорить Ты, а кому – Вы? Как обратиться к незнакомому человеку? Как правильно поздороваться и как попрощаться?

В издании «Русский язык и культура речи» Введенской и Черкасовой, удобно предоставлены положения для выбора формы Ты/Вы относительно социального положения собеседников, характера их отношений, от официальной и неофициальной обстановки [2].

Вы:

1. К незнакомому, малознакомому адресату

2. В официальной обстановке общения
3. При подчеркнуто вежливом, сдержанном отношении к адресату
4. К равному и старшему (по положению, возрасту) адресату

Ты:

1. К хорошо знакомому адресату
2. В неофициальной обстановке общения
3. При дружеском отношении к адресату
4. К равному и младшему (по положению, возрасту) адресату

Проводимое нами исследование включает обучение младших школьников г. Красноярска основам речевого этикета. При составлении программы обучения мы опирались на лингвистические (А.А. Акишина, А.Г. Балакай, Гольдин В.Е., Н.И. Формановская и др.) и методические (А.А. Бондаренко, И.Н. Курочкина, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, С.И. Львова и др.) труды.

Во время нашего обучения младшим школьникам будут предложены занимательные задания, игры. Так, ученикам предлагается проанализировать некоторые стихотворения Г.Остера и придумать «советы наоборот», но уже с использованием формул вежливости. Например: прочитайте стихотворения Г.Остера. Согласны ли вы с этими советами? Придумайте «советы наоборот», но уже с использованием известных вам этикетных слов.

1. Если ты пришел к знакомым,
Не здоровайся ни с кем.
Слов «пожалуйста», «спасибо»
Никому не говори.
Отвернись и на вопросы
Ни на чьи не отвечай.
И тогда никто не скажет
Про тебя, что ты болтун.

2. Если вы, не спросив разрешения войти,
В середине урока вбегаете в класс,
Не забудьте учителю строго сказать,
Что сегодня опять недовольны вы им....

3. Если друг твой самый лучший
Поскользнулся и упал,
Покажи на друга пальцем
И хватайся за живот.
Пусть он видит, лежа в луже, -
Ты ничуть не огорчен.

4. Принимая подарок, благодарно кивни,
Разверни, осмотри его с разных сторон,
Сколько стоит, спроси обратно верни.

Младшим школьникам будут предложены для выполнения и игры. Например:

1. Ведущий (один из учеников) обращается к школьникам с разными командами (похлопать в ладоши, поднять правую руку вверх, присесть и т.д.). Команды выполняются только в том случае, если ведущий произносит слово «пожалуйста».
2. Игра «Цветик – семицветик». На лепестках "цветика" написаны устойчивые формулы приветствия: "Добро пожаловать! ", "Какая приятная встреча! ", "Рад вас видеть! " и т. д. Ученик снимает один "лепесток", читает написанное и объясняет, в какой ситуации используется эта формула приветствия.
3. Игра «Кто больше?». Младшие школьники должны на листочках написать как можно больше слов, употребляемых при прощании (приветствии, извинении и т.д.). Побеждает тот, кто больше слов указал. Далее зачитываются и обсуждаются указанные слова.
4. Школьники усаживаются в круг и передают друг другу мяч. При этом каждый должен сказать соседу комплимент.

Русский речевой этикет невероятно богат и красочен. В данной статье представлен вариант знакомства младших школьников с основами речевого этикета. Считаем, что такая занимательная форма позволит младшим школьникам успешнее освоить правила русского речевого этикета.

Литература

1. Бондаренко А.А. Речевой этикет в современной школе//Начальная школа. – 2013. - №1. – С. 21-28.
2. Введенская Л.А., Черкасова М.Н. Русский язык и культура речи. Серия «Учебники, учебные пособия». – Ростов н/Д: Феникс, 2004 г. – 58 с.
3. Курочкина И.Н. Этикет для детей и взрослых. Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001 г. – 6 с.
4. Формановская Н.И. Вы сказали: «Здравствуйте!» (Речевой этикет в нашем общении): 2-е изд.. – М.: Знание, 1987. – 5 с.

© Каратеева А.И., 2015

*Кондратьева Татьяна Викторовна, воспитатель
Сырцева Татьяна Викторовна, воспитатель
филиала МБДОУ – детского сада комбинированного вида «Надежда»
детский сад комбинированного вида № 461,
Россия, г. Екатеринбург*

РАЗВИТИЕ АКТИВНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ ФОЛЬКЛОРА И ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ИГР

Аннотация. Статья посвящена вопросам развития активной речи детей на основе применения словесных игр, игр драматизаций, театрализованных игр. В статье приведен фольклорный материал и разные формы работы с учетом возрастных особенностей детей.

Ключевые слова: развитие речи; речевое общение; творческий проект; театрализованная игра.

Среди многих важных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста в детском саду обучение родному языку, развитие речи, речевого общения – одна из главных. Эта общая задача включает ряд специальных частных задач: воспитание звуковой культуры речи, обогащение, закрепление и активизацию словаря, совершенствование грамматической правильности речи, обучение разговорной (диалогической) речи, развитие связной речи, воспитание интереса к художественному слову, подготовка к обучению грамоте.

Каждый родитель хочет видеть своего ребенка успешным. Одним из условий нормального психофизического развития детей, формирования полноценной личности, является своевременное овладение правильной речью, активное пользование ею. Педагоги дошкольного образования все чаще в своей работе сталкиваются с детьми с нарушением речи.

Данные диагностических исследований показывают недостаточный уровень развития активной речи у дошкольников. Детям сложно дается составление творческих рассказов из-за того, что в их активном словаре мало прилагательных, сравнений, описаний, рассказы эмоционально невыразительны.

Исходя из этого, мы решили разработать и реализовать творческий проект «Развитие активной речи детей на основе применения словесных игр, игр драматизаций, театрализованных игр».

Одним из средств активизации речи детей является использование устного творчества (детского фольклора). Это потешки, прибаутки, колыбельные песни, пестушки, заклички, приговорки, дразнилки, молчанки, перевертыши, переклички, считалки, пословицы, поговорки, сказки.

Использование устного творчества (детского фольклора) позволяет в легкой непринужденной форме обогащать активный словарь ребенка. Детский фольклор способствует легкому установлению с ребенком эмоционального контакта. Эмоционального общения. Интересное содержание, богатство фантазии, яркие художественные образы привлекают внимание ребенка, доставляют ему радость и в то же время оказывают на него своё воспитательное воздействие. Незатейливые по содержанию и простые по форме малые формы народного поэтического творчества таят в себе немалые богатства – речевые, смысловые, звуковые. Они забавляют ребенка и в то же время способствуют развитию активной речи детей.

Новизна нашего проекта заключается в том, что формирование активной речи дошкольников идет поэтапно с учетом возраста детей. На каждом этапе используется различный фольклорный материал и разные формы работы с учетом возрастных особенностей.

В младшем дошкольном возрасте используются потешки, пестушки, колыбельные в разных режимных моментах. Они помогают не только развивать память, речь, но и выражать настроение (огорчение, радость, тревогу, удивление). Например, содержание такого текста, как "Дон – дон – дон – дон, загорелся кошкин дом" - обязывает передать тревогу, волнение по случаю происшедшего события.

Многие потешки сопровождаются показом действия, используются для проведения физкультминуток. Вот некоторые из них:

1. *Пальчик, пальчик, где ты был?*

С этим братцем в лес ходил.

С этим братцем щи варил.

С этим братцем кашу ел.

С этим братцем песни пел.

(На каждую строчку дети загибают очередной пальчик.)

2. *Мыши водят хоровод, у печурки дремлет кот.*

Тише, мыши, не шумите, кота Ваську не будите,

Как проснётся Васька – кот, разобьёт ваш хоровод.

Вот проснулся Васька – кот – разбежался хоровод.

Знакомство с потешками происходит не только в непосредственной образовательной деятельности по развитию речи, но и часто используется на занятиях по рисованию, лепке.

Например, при знакомстве с дымковской игрушкой разучиваем потешки:

3. *Едет Ваня в новой шапке*

Да на дымковской лошадке,

Рога золотые, бока крутые,

Копыто с оборками,

На спине – Егорка.

Барашек – свисток, левый бок – завиток,

Правый бок – завиток, на груди – цветок.

Разучивание потешек сопровождается показом красочных иллюстраций, делает НОД более интересной. Многие из них используются как пальчиковые игры, помогают развивать речь и мелкую моторику:

4. *Сидит белка на тележке, - хлопают в ладоши и ударяют кулачок*

Продаёт она орешки. - о кулачок попеременно

Лисичке – сестричке, - загибают по одному пальчику,

Воробью, синичке, - начиная с большого,

Мишке толстопятому, - на обеих руках одновременно.

Зайке усатому.

В среднем дошкольном возрасте используются также и прибаутки и заклички, дразнилки, молчанки, а также пословицы, поговорки, сказки.

В доступной для детей форме рассказываем о том, что в пословицах и поговорках собрана вся мудрость, живущая в народе, что старинные пословицы употребляются в нашем языке и сегодня, как они украшают нашу речь, в каких случаях их употребляют. Многие русские народные сказки заканчиваются пословицей или поговоркой. Например, после прочтения сказки «Лиса и журавль» просим объяснить, что означает пословица «*Как аукнется, так и откликнется*». При знакомстве с русской народной сказкой «*У страха глаза велики*» просим объяснить, как они поняли название сказки.

В старшем дошкольном возрасте ко всему перечисленному добавляются частушки, шутки, прибаутки, пословицы, перевертыши, считалки, драматизация сказок, театрализованные игры. Дети могут устраивать своими силами *концерты для малышей*. Они сами составляют программу, распределяют роли, проводят репетиции, готовят помещение. Такой концерт продолжается десять – пятнадцать минут. Его программа разнообразна: чтение известных детям младшей группы потешек с использованием наглядного материала (игрушек, предметов, картинок); пересказ известной детям сказки; чтение новых для малышей потешек; игра - драматизация или кукольный театр; народные игры; загадывание загадок. Дети, ведущие концерт, предлагают зрителям – малышам выступить по желанию, хором произнести звукоподражание и т.д.

Цель данного проекта - развитие активной речи детей.

Задачи:

1. Развивать диалогическую речь детей.
2. Учить понимать и использовать язык мимики и жестов.
3. Эмоционально и интонационно обогащать речь детей.
4. Приобщать детей к художественно-эстетической деятельности.

Этапы работы:

Разработаны перспективные планы на каждый возраст, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Задачи также поставлены исходя из возрастных особенностей детей. На этапе работы с детьми раннего дошкольного возраста это проговаривание за воспитателем, сопоставление движений и слов, изображение жестами действий персонажей.

На этапе старшего дошкольного возраста это ведение диалога от имени персонажа.

Театрализованная игра, или драматизация, является одним из видов творческих игр в дошкольном учреждении. Занятия театрализованной деятельностью не только знакомят детей с миром прекрасного, но и пробуждают в них способность к состраданию, сопереживанию, активизируют мышление, воображение, а главное - помогают психологической адаптации ребенка в коллективе.

Участвуя в театрализованной деятельности, дети знакомятся с окружающим миром во всем его многообразии через образы, краски, звуки, а умело поставленные вопросы, побуждают их думать, анализировать, делать выводы и обобщения. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура речи, ее интонационный строй. Исполняемая роль, особенно вступление в диалог с другим персонажем ставит ребенка перед необходимостью ясно, четко и понятно изъясняться. У детей улучшается диалогическая речь, ее грамматический строй.

Театрализация занятий привлекательна тем, что вносит в детские будни атмосферу праздника, приподнятое настроение, позволяет ребятам проявить инициативу, способствует выработке у них чувства взаимопомощи, коллективных умений. Театрализованные занятия могут иметь форму спектакля, театрализованных игр и т.д.

Театрализованная игра, или драматизация, является одним из видов творческих игр в дошкольном учреждении. Занятия театрализованной деятельностью не только знакомят детей с миром прекрасного, но и пробуждают в них способность к состраданию, сопереживанию, активизируют мышление, воображение, а главное - помогают психологической адаптации ребенка в коллективе.

В рамках проекта ведется активная работа с родителями. Проводятся совместные спектакли. Родители участвуют в оформлении декораций, в создании костюмов и атрибутов к спектаклям.

Результаты диагностических исследований показали: речь детей эмоционально обогащена, дети умеют вести диалог со сверстниками, взрослыми, от имени персонажей. Дети в своей речи используют сравнения, словами выражают свое эмоциональное состояние. Для обогащения речи используют мимику и жесты.

Литература

1. Бударина Т.А., Корепанова О.Н. Знакомство детей с русским народным творчеством. Методическое пособие.– СПб.: ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2001.
2. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления – М.: Гном и Д, 2001.
3. Маханева М.Д. Театральные занятия в детском саду– М.: Творческий центр «Сфера», 2003. – С. 25–30.
4. Петрова Т.И., Сергеева Е.Я., Петрова Е.С. Театрализованные игры в детском саду– М.: «Школьная пресса», 2000.– С.15–17.
5. Федорова Г.П. На золотом крыльце сидели. Игры, занятия, частушки, песни, потешки для детей дошкольного возраста.– СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2000.

© Кондратьева Т.В., Сырцева Т.В., 2015

*Конева Елена Николаевна, воспитатель
МАДОУ ЦРР - детский сад №587,
Россия, г. Екатеринбург*

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛЬНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*«Дети должны жить в мире красоты, игры, сказки, музыки, рисунка, фантазии, творчества».
Василий Александрович Сухомлинский*

Аннотация. В статье представлен опыт работы по социально-коммуникативному воспитанию старших дошкольников посредством театрально-игровой деятельности. Автор статьи представляет краткую аннотацию проекта в данном направлении.

Ключевые слова: театрально-игровая деятельность, дошкольный возраст, социализация, развитие речи, культура речи.

В современном обществе резко повысился социальный престиж интеллекта и научного знания. С этим связано стремление дать детям знания, научить их читать, писать и считать, а не способность чувствовать, познавать и творить. Мы очень долго шли к стандарту дошкольного образования, и вот они утверждены. Сейчас мы встаём на путь, когда дошкольное детство – это обучение всем премудростям в процессе игры.

Социально - коммуникативное направление в ДОУ – это деятельность педагога содействует ребёнку в развитии собственной индивидуальности, организации себя, своего психологического состояния; помощь в решении возникающих проблем и их преодолении в общении.

В своей педагогической деятельности воспитателя большое внимание для социализации детей старшего дошкольного возраста, уделяю средствам театрально-игровой деятельности.

Под театрализованными играми ученые понимают "игры в театр", "сюжетами которых служат хорошо известные сказки или театральные представления по готовым сценариям" [3, с.29].

Изучение психолого-педагогической и методической литературы, передового опыта показывает, что в настоящее время накоплен большой теоретический и практический опыт организации театрально-игровой деятельности в детском саду. Вопросы, связанные с организацией и методикой театрализованной деятельности, широко представлены в работах отечественных педагогов, ученых, методистов: Н.Карпинской, А. Николаичевой, Л. Фурминой, Л. Ворошнининой, Р. Сигуткиной, И. Реутской, Л. Бочкаревой, И Медведевой, Т. Шишовой и др.

Особую значимость театральная деятельность приобретает накануне поступления детей в школу. Сформированность познавательных и психических процессов, коммуникативных навыков, как основ социальной культуры, поможет первокласснику быстро входить в контакт, не растеряться в трудной ситуации. Самый короткий путь эмоционального раскрепощения ребенка, снятие зажатости, обучения чувствованию и художественному воображению – это путь через игру, фантазирование, декламирование стихов, пение, выступление в роли ведущих и сказочных героев. Все это может дать театрализованная деятельность под руководством воспитателя, музыкального руководителя.

В ходе театрализованной деятельности происходит формирование социального поведения ребенка благодаря тому, что, сочетая возможности нескольких видов искусств – музыки, живописи, танца, культуры речи, литературы и актерской игры, театр обладает огромной силой воздействия на эмоциональный мир ребенка: применяется художественное слово, наглядный образ, музыкальное сопровождение. Занятия сценическим искусством не только вводят детей в мир прекрасного, но и развивают сферу чувств, будят соучастие, сострадание, развивают способность поставить себя на место другого, радоваться и тревожиться вместе с ним.

Активный центр театрально-игровой деятельности – важный объект предметно-развивающей среды, который объединяет детей интересной идеей, новой для них деятельностью. В нашей группе детского сада оборудован центр активности «Арлекин», где представлены музыкальные инструменты, декорации, музыкальный центр, различные ширмы, фланелеграф, маски сказочных персонажей, элементы костюмов, различные виды театра: кукольный, теневой, варежковый, пальчиковый, настольный.

Куклы творят чудеса: веселят, обучают, развивают творческие способности дошкольников, корректируют их поведение. Что надо сделать, чтобы радость от общения с куклами была ежедневной? Конечно же – играть в кукольный театр в детском саду!

Моя театральная деятельность с детьми подготовительной группы началась с творческого проекта: «Детство. Творчество. Театр», где целью явилось создание условий для социализации детей старшего дошкольного возраста через театральную деятельность.

Задачи:

Образовательные:

1. Расширять представления об особенностях сценического искусства: оперы, балета, оперетты, драматического театра; театральных профессиях;
2. Закреплять у ребенка первоначальный интерес к театральному искусству (теневого, театр картинок, кукольный, драматический);

Развивающие:

1. Развивать умение переносить сюжет сказки в игру, импровизировать с использованием различных видов театра (теневого, картинок, кукольный, драматический);
2. Развивать возможность определять базовые эмоциональные состояния взрослых, детей, персонажей сказок, историй, кукольных спектаклей;
3. Развивать устную речь, для выражения своих мыслей, чувств и желаний, общения;
4. Развивать творческое воображение, музыкальность, певческий голос, эмоционально – эстетическое сознание через воспитание способности чувствовать музыку в пении и движения, игре на музыкальных инструментах;

Воспитательные:

1. Воспитывать способность договариваться, учитывать интересы других;
2. Воспитывать способность к волевым усилиям в разных видах деятельности, преодолевать сиюминутные побуждения, доводить дело конца.

Проектная деятельность содержит следующие разделы:

- «Театральная игра» — развивает игровое поведение, эстетические чувства, способности творчески относиться к любому делу, уметь общаться со сверстниками и взрослыми людьми в различных жизненных ситуациях [8].

- «Ритмопластика» — включает в себя комплексные ритмические музыкальные, пластические игры и упражнения, развивающие естественные психомоторные способности дошкольников, обретение ими ощущения гармонии своего тела с окружающим миром, развитие свободы и выразительности телодвижений [2].

- «Культура и техника речи» — объединяет игры и упражнения, направленные на развитие дыхания и свободы речевого аппарата, умение владеть правильной артикуляцией [7], четкой дикцией, разнообразной интонацией, логикой речи и орфоэпией [6].

- «Основы театральной культуры» — обеспечивает условия для овладения дошкольниками элементарными знаниями и понятиями, профессиональной терминологией театрального искусства [8].

Во время подготовки и реализации проекта складывались партнёрские отношения:

- с музыкальным руководителем: через беседы, консультации по развитию театральной деятельности (творческое воображения, музыкальность, певческий голос, эмоционально – эстетическое сознание, через воспитание способности чувствовать музыку, петь и двигаться, играть на музыкальных инструментах [4]; работу над спектаклем «Никитка в тридевятом Царстве»).

- с семьёй:

- ◆ наглядная информация: брошюра «Всё о театре» [1, 5, 8];
- ◆ посещение разных видов театра города Екатеринбурга;
- ◆ индивидуальная консультация по сценическому искусству
- ◆ помощь в изготовлении костюмов и декораций;
- ◆ помощь в заучивании детьми текстов, стихов, песен;
- ◆ посещение детского досуга «Никитка в тридевятом царстве»;

Одной из форм культурных практик включает участие детей моей подготовительной группы в театрально игровой деятельности для младших дошкольников:

- театральные игры: «Курочка ряба» (кукольный театр; театр картинок на фланелеграфе), «Колобок» (теневого театр), «Три медведя» (кукольный театр), «Бременские музыканты» (театр картинок), «Бим и Бом» (пальчиковый театр); «В гости к домашним животным» (театр картинок).

Для родителей Чкаловского района:

- досуг «Никитка в тридевятом царстве».

У воспитанников наблюдается положительная динамика в развитии устной речи, результатом эффективности театральной деятельности является, участие детей во всероссийском конкурсе «Речеветик».

Дети стали более общительными, эмоциональными, раскрепощенными, приходят друг другу на выручку, радуются успехам сверстников. Дошкольники и родители с удовольствием посещают концерты и спектакли разных видов театра, одна девочка стала посещать театральную студию, другая девочка поступает в общеобразовательную школу в хореографический класс, в мальчике раскрылись большие артистические способности, а также многие дети начали переносить сюжеты сказок в свободную игровую деятельность - импровизируют, используя разные виды театра.

Таким образом, театральная деятельность, оказывает огромное влияние на становление личности ребенка, развитие его эмоциональной сферы, творческих способностей, умение понимать свой внутренний мир и взаимоотношения с другими людьми. Наши постановки способствуют проявлению самостоятельности, развивают фантазию, умение мыслить музыкальными образами. А главное, мы показали детям путь в страну искусства, называемой театром. Надеюсь, что театрально - игровая деятельность останется ярким воспоминанием детства, ощущением праздника, проведенного вместе со сверстниками, педагогами и родителями.

Литература

1. Бартковский А.И. Лыкова И.А., Кукольный театр в детском саду, начальной школе и семье. – М.: Издательский дом «Цветной мир», 2013.
2. Буренина А.И., Ритмическая пластика для дошкольников. - С-Пб. 1994.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте.- М., 1991.
4. Гогоберидзе А.Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. – М.: 2009.
5. Лыкова И.А., Шипунова В.А., Теневой театр вчера и сегодня. - М.: Издательский дом «Цветной мир» 2012.
6. Ушакова О.С., Струнина Е.М., Развитие речи и творчество дошкольников. –М.: ТЦ Сфера, 2014.
7. Пожиненко С.А Артикуляционная гимнастика. - изд-во «Каро» г.Ленинград , 2003.
8. Чурилова Э.Г. Методика и организация театральной деятельности дошкольников и младших школьников. – М.: - «Владос». – 2003.

© Конева Е.Н., 2015

*Коркина Марина Георгиевна, учитель-логопед
МБДОУ № 463
Россия, г. Екатеринбург*

УВЛЕКАТЕЛЬНАЯ АРТИКУЛЯЦИОННАЯ ГИМНАСТИКА

Аннотация. Для развития звуковой стороны речи имеет огромное значение развитие подвижных мышц артикуляционной моторики: губ, языка, нижней челюсти, мягкого неба. Для правильного произнесения звука ребенку требуется воспроизвести артикуляционный уклад, состоящий из сложного комплекса движений, при этом артикуляция, фонация и дыхание должны быть достаточно скоординированы в своей работе, а речедвижение соотносено с соответствующими слуховыми ощущениями.

Ключевые слова: артикуляционный аппарат; моторика; коррекционная работа; дифференцированность движений; гимнастика.

Развитие всех сторон речи невозможно без освоения ее звуковой культуры, которая составляет основу овладения языком. В развитии звуковой стороны речи выделяют формирование фонематического слуха и правильность произношения.

Внятность и четкость речи зависят от развития мышц языка, челюсти, состояния зубов, носоглотки. Поэтому, родителям необходимо следить за здоровьем зубов, состоянием прикуса ребёнка и до конца пролечивать заболевания. Губы и язык малыша должны быть сильными и гибкими, долго удерживать необходимое положение, без труда совершать многократные переходы от одного движения к другому. Этому помогут научиться артикуляционные гимнастики и упражнения.

У ребенка артикуляционный аппарат развивается постепенно в процессе речевой деятельности. Поэтому для всех детей дошкольного возраста полезны артикуляционные упражнения, которые способствуют формированию точных, четких, дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата. Для этого используется артикуляционная гимнастика.

У детей с нарушениями речи затруднения в артикуляционной моторике проявляются (выражаются) по-разному: у кого-то в ограничении подвижности языка, губ, челюсти, у других – в нарушении переключения с одного артикуляционного уклада на другой, у третьих – в нарушении тонуса мышц. Эти нарушения сказываются на фонетической (звуковой) стороне и приводят к недоразвитию фонематических процессов, в результате чего дети испытывают серьезные затруднения в усвоении общеобразовательной программы по родному языку. Поэтому первым и важнейшим этапом в системе всей коррекционной работы является выработка определенного положения органов артикуляционного аппарата (губ, языка, челюсти, неба, зубов), их подвижности, координированности и переключаемости движений. А это достигается путем проведения артикуляционной гимнастики.

Артикуляционная гимнастика представляет собой совокупность упражнений с ребенком, направленных на укрепление мышц артикуляционного аппарата, развитие силы, подвижности и дифференцированности движений органов, участвующих в речевом процессе. Цель артикуляционной гимнастики: выработка полноценных движений и определенных положений органов артикуляционного аппарата, умение объединять простые движения в сложные, необходимые для правильного произнесения звуков.

Если <http://www.logolife.ru/logopedicheskie-uprazhneniya> артикуляционные упражнения преподносятся детям в виде веселых стихов с использованием образных иллюстраций, то занятие становится интересным, увлекательным, эмоциональным. Ребёнок учится с удовольствием. А это значит, что процесс развития артикуляционной моторики протекает активнее, быстрее, преодоление трудностей проходит легче.

В данной статье я представила упражнения и авторские стихотворения к ним, которые часто использую в своей работе. В них даны основные, базовые упражнения артикуляционной гимнастики, в которых можно тренировать подвижность органов артикуляционного аппарата.

1. Один, два, три, четыре.

(под счет делаются упражнения «Улыбка», «Хоботок», «Заборчик», «Окошко»)

Кто сопит в своей квартире? (упражнение «Лопатка»)

Это соня-язычок завалился на бочок. (Упражнение «Часики»)

Один, два, три, четыре. (Удерживается «Лопатка»)

Потянулся наш дружок. (Упражнение «Игла»)

(Попеременно «Лопатка-игла»)

И на завтрак съел горячий

Вкусный, сладкий пирожок. (Упражнение «Пирожок»)

Один, два, три, четыре. (Попеременно «Лопатка-пирожок»)

Вытер пыль в своей квартире, (Упражнения «Чистим зубки», «Маляр»)

Чисто-чисто вымыл дом (Упражнение «Вкусное варенье»)

И пошёл гулять потом. (Упражнение «Часики»)

Покатался с горки гладкой, (Упражнение «Горка»)

На обед грибов купил

И на маленькой лошадке (Упражнения «Лошадка», «Грибок»)

Прямо к дому прикатил.

2. Язычок опять проснулся, (Упражнение «Лопатка»)

Сладко-сладко потянулся. (Упражнение «Игла»)

Да гимнастикой занялся –

Вволю он покувыркался. (Попеременно «Чашечка-горочка»)

А потом скакал и бегал, (Упражнения «Лошадка», «Часики»)

И кружился как волчок. (Упражнение «Вкусное варенье»)

Утомился язычок. (Упражнение «Лопатка»)

Потом быстренько умылся (Язык «моем губами, Чистим зубки, покусываем»)

И на кухню снарядился. (Упражнение «Часики»)

Там позавтракал немножко, (Упражнение «Чашечка»)

Посмотрел в своё окошко. (Упражнение «Окошко»)

Всё решил скорей убрать (Упражнения «Маляр», «Чистим зубки»)
И на улицу бежать.
Там он с горки покатался, (Упражнение «Горочка»)
На качелях покачался, (Упражнение «Качели»)
По дорожкам погулял (Упражнение «Часики»)
И домой к себе попал. (Упражнение «Заборчик»)

3. Рано утром по порядку язык делает зарядку.
Быстро, весело, умело прыгнет вправо, прыгнет влево. (Упражнение «Часики»)
Прыгнет вверх, да вниз соскочет – удивить нас очень хочет! (Упражнение «Качели»)
То вперед потянется, то на губе растянется. (Попеременно упр. «Игла-лопатка»)
То согнётся, разогнется (Попеременно упр. «Горка-корзинка»),
То три раза кувыркнётся.
Затем весело встряхнётся (Упражнение «Моторчик»),
На работу соберётся (Упражнения «Чистим зубки», «Маляр»)
Весь день со звуками будет дружить,
Их чётко и правильно произносить!

4. У меня щенок хороший, улыбается прохожим.
Кошек, правда, он не любит. И ворчит, и губы дует.
(Попеременно упр. «Лягушка-слоник»)
Из красивой новой чашки с удовольствием ест кашку. (Упражнение «Чашечка»)
Любит пирожки с картошкой и горячие лепёшки.
(Попеременно упражнения «Пирожок-лопатка»)
Чашечку свою оближет (Упражнение «Вкусное варенье»)
И запрыгает всё выше. (Упражнение «Качели»)
Весело со мной играет, хвостиком своим виляет.
(Упражнение «Часики»)
Мой щенок аккуратный, в конуре его порядок.
(Упражнения «Чистим зубки», «Маляр»)
Он забавный, он хороший, улыбается прохожим,
(Упражнение «Улыбка»)
Но на злых людей ворчит, лает, сердится, рычит.
(Упражнение «Моторчик»).

Благодаря регулярным занятиям артикуляционной гимнастикой дети смогут быстрее преодолеть речевые дефекты.

© Коркина М.Г., 2015

*Костромина Татьяна Борисовна, воспитатель
МБДОУ № 463
Россия, г. Екатеринбург*

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ – САМЫЙ ОТВЕТСТВЕННЫЙ ПЕРИОД В РАЗВИТИИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ

Аннотация. Развитие речи у дошкольников имеет главное значение, поскольку это время ребенок наиболее восприимчив к ее постижению. Дети очень мало времени проводят в окружении взрослых (чаще всего у телевизора, за компьютером, или с игрушками), редко слышит сказки рассказанные мамой и папой, а плановые занятия для развития речи дошкольников – совсем редкость. Словарный запас находится на уровне бытовой повседневной ситуации, дети не знают обобщающих понятий, родственных слов. Ставя проблему, большинство родителей возлагают надежды в ее разрешение на детсад.

Ключевые слова: дефект речи; произношение; выразительность речи; пример; общение.

В дошкольном возрасте ребёнок всё чаще стремится к совместному обсуждению явлений, предметов окружающего его мира, взаимоотношений между людьми. А так как речь теснейшим образом связана с мышлением ребёнка, развитие речи даёт малышу возможность выйти за пределы

непосредственно переживаемой ситуации. Расширяются, обогащаются контакты с другими детьми — младшими, однолетками, старшими, общение с которыми так значимо для успеха в совместной деятельности (прежде всего в детских играх), для удовлетворения важных социальных потребностей, для эмоционального и интеллектуального развития ребёнка. Во взаимодействии и со взрослыми, и с детьми речь к концу дошкольного периода становится важным средством коммуникации, а развитие речи дошкольников — самым ответственным периодом в развитии речи у детей. Развитие речи у детей происходит настолько стремительно, что если в словаре трёхлетнего современного ребёнка насчитывается 1200 слов, активный словарь шестилетнего дошкольника возрастает почти в 3 раза (3000-3500 слов).

На развитие речи дошкольников, а именно применение в речи обобщений, влияет и овладение новыми понятиями и их значениями. В развитии речи дошкольников специалисты отмечают способность деток понимать и употреблять новые слова, их формы и сочетания по аналогии с ранее усвоенными словами, формами и их сочетаниями.

Сейчас часто встречаются дети с дефектом речи, не произносящий отдельные звуки, например Л, Р, Ш, Ж и т.д. Причин тому множество: это и неправильное произношение членов семьи, и недостаточная подвижность мускулатуры артикуляционного аппарата... А ведь развитие речи дошкольника невозможно без правильного произношения звуков ребёнком. Неправильное произношение будет затруднять ребенку и овладение грамотой. Впрочем, специалисты детских садов работают не только над устранением дефектов речи детей. Разве всегда мы довольны тем, как дети читают стихи, выразительностью их речи в повседневном общении с нами и с товарищами? Для повышения культуры речи детей, ее интонационной выразительности, темпа, ритма педагоги детского сада с успехом используют скороговорки, потешки, пословицы, чтение по ролям, драматизацию текстов, слушание сказок. Новыми направлениями в развитии речи дошкольников можно считать и занятия песочной терапией. Не менее известная психотерапевтическая методика по развитию речи дошкольников - сказкотерапия. И все же ничто не заменит богатой, выразительной речи самого педагога. Ведь она своего рода эталон для ребенка.

Хороший пример по развитию речи ребёнка из жизни. Ольга С., мама шестилетнего Артемия, каждый вечер просит сына рассказать всё, что происходило с ним за день, вплоть до мелочей. И ребёнок ежедневно даёт маме полный «отчёт»: и где был, и с кем разговаривал, и о чём разговаривал, и что видел по дороге домой, и во что была одета бабушка, которая забирала его с плавания. И, надо отметить, такой подход к развитию речи дошкольника Тёмы дал свои результаты. Мальчик, как говорят, не по годам смыслён и общителен. А его рассказы насыщены большим количеством слов, полны сложных предложений и вводных конструкций.

И если вы сможете стать своему ребёнку благодарным слушателем, как это сделала Ольга (а это совсем не трудно), то скоро сами заметите, как малыш много, а главное охотно будет рассказывать об увиденном и услышанном. В развитии речи дошкольника в домашних условиях нет ничего сложно выполнимого. Детский мозг обладает прекрасной способностью впитывать информацию. И малыш с жадностью запоминает то, что ему интересно. Хорошими занятиями по развитию речи детей могут стать ваши совместные дела по дому или за его пределами: на детской площадке, в саду, на даче, в лесу. Объясняйте ребёнку каждое своё действие, проговаривайте вслух свои мысли. Поверьте, нет ничего эффективнее и проще в развитии речи дошкольника, чем простое общение с ним. По мере обогащения опыта малыша, появления новых наблюдений развиваются способности ребенка, происходит развитие речи. Читайте ребенку сказки, стихи, небольшие рассказы о животных, растениях, о таких же девочках и мальчиках, как он сам. Дети просто обожают, когда им читают. Они готовы снова и снова слушать одну и ту же историю, вникая в подробности и детали, запоминая их. Для развития речи дошкольников можно практиковать и такое задание, как придумывание конца недочитанного рассказа, чтение которого прервано на интересном месте.

Важно при ребенке говорить правильно самим, и малыш, копируя речь взрослых, обычно сам справляется со своим недостатком. Но если же к концу дошкольного возраста устранение дефектов речи у ребенка не произошло, следует обратиться к логопеду.

© Костромина Т.Б., 2015

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Автор статьи рассматривает различные приемы и методы развития речевых умений детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: развитие речи; формирование грамматической стороны речи; воспитание звуковой культуры речи; методика развития речи.

Человеку без общения не может существовать. Для того чтобы выжить, он, являясь частью общества, должен научиться высказывать свои мысли на понятном всем окружающим языке. Для этого ему необходимо овладеть всем богатством родного языка, речью.

Речь – это общение, контакт между людьми, обмен мыслями и чувствами, информацией.

Речь – это вербальное, языковое общение с помощью языковых знаковых единиц: слов, синтаксических конструкций, текста, интонаций, часто при поддержке невербальных средств, жестов, мимики и пр. [2]

Ребенок, чтобы стать социальным существом, должен научиться общаться, для этого надо развить его речь. Это необходимо делать в раннем возрасте, ведь развитие речи тесно связано с развитием мышления ребенка. Освоение языка, его грамматического строя дает детям возможность свободно рассуждать, спрашивать, делать выводы, отражать разнообразие связи между предметами и явлениями.

Важнейшей предпосылкой для решения речевых задач в детском саду является правильная организация речевой среды, в которой бы у детей появилось желание говорить, называть окружающее, вступать в речевое общение [1].

Знаменитые методисты (А.М. Бородич, Л.П. Федоренко и др.) в своих работах рассматривают основные направления развития речи детей дошкольного возраста.

1. Развитие словаря.

Слово – основная единица языка. Оно является как бы «представителем» одновременно всех компонентов языка – фонетики, лексики и грамматики. В речи слово живет в определенном значении и в соответствующем грамматическом оформлении, усваивать «просто слова» без их фонетической оболочки и грамматической формы, невозможно [3].

В период дошкольного детства усваиваются слова из основного словарного фонда языка, отбор их зависит от словаря окружающих, от ориентировки ребенка в окружающем мире [1].

2. Формирование грамматической стороны речи.

Грамматические значения – это значения отношений между явлениями действительности, обозначенными словами, т.е. это языковое значение логического (мыслительного) ряда [3].

Словарь является строительным материалом для языка. Грамматика устанавливает нормы изменения слов и способы их соединения в предложении. Кроме того, она определяет конструктивные модели языка (словообразовательные, словоизменительные) [1].

3. Воспитание звуковой культуры речи.

Звуки речи, отдельные элементы интонации (просодемы) – сила голоса, высота тона, темп, ритм, тембр – сами по себе, вне языка ничего не обозначают, не кодируют действительность, но без них не может существовать речь: из звуков речи составляются морфемы, из звуков речи и просодем составляются слова, просодемы придают соединению слов смысл предложения. Следовательно, звуки речи и просодемы – «строительный материал» устной речи [3].

Прежде всего ребенок должен овладеть звуковым строем языка, правильным звукопроизношением. Работа над звуковой стороной речи основывается на данных русской фонетики и орфоэпии. Ребенок, подражая и участвуя, целенаправленно (под воздействием взрослых) усваивает систему ударений в словах, интонационный строй родного языка, произношение слов. Очень важно научить ребенка и культуре поведения в процессе речевого общения, сделать правильную речевую манеру устойчивой привычкой (приветливый тон, поза внимания и взгляд, обращенный к собеседнику, умение держать себя в новом обществе и т.д.) [1].

4. Формирование разговорной (диалогической) речи.

Диалог – беседа нескольких людей, не меньше двух. Цель беседы обычно – спросить о чем-нибудь и вызвать на ответ, побудить к какому-нибудь действию [3].

В дошкольном возрасте нужно формировать у детей основные диалогические умения: слушать и понимать обращенную к ним речь, поддерживать разговор, отвечать на вопросы и спрашивать. Уровень связной разговорной речи зависит от состояния словаря и от уровня владения грамматическим строем языка. Разговор с собеседником предполагает также умение культурно вести себя во время беседы, быть тактичным, сдержанным [1].

5. Обучение рассказыванию (монологической речи).

Монолог – связная речь одного человека. Цель монолога – сообщение о каких-то фактах. [3]

Овладение монологической речью очень важно для подготовки детей к школе, где этот навык будет закрепляться. Связная речь способствует формированию мышления, различных его качеств. Кроме того, рассказ ребенка помогает выявить запас его слов, умение строить фразы, композиционно оформлять содержание. У детей формируется умение слушать устные рассказы, не всегда сопровождаемые показом, понимать их, затем подражать прослушанному – пересказывать [1].

6. Ознакомление с художественной литературой.

В дошкольном учреждении детей знакомят с лучшими произведениями детской литературы. Воспитатель формирует у детей некоторые элементарные умения: слушать и понимать художественные произведения, высказывать суждения об их героях. Дети должны научиться запоминать и выразительно читать наизусть небольшие и доступные по содержанию стихотворения. Все эти задачи тесно связаны с воспитанием нравственного облика и эстетических чувств детей [1].

7. Подготовка детей к обучению грамоте.

Вся педагогическая работа по развитию речи ребенка в детском саду подготавливает его к обучению в школе, где необходимы правильная устная речь, умение слушать других, вникать в содержание их речи, при необходимости дополнить или исправить ответ одноклассника [1].

Все перечисленные умения необходимо развивать и формировать у детей не только в детском саду, но и дома. Для этого существует методика развития речи. **Методика развития речи** – педагогическая наука, изучающая закономерности педагогической деятельности, направленной на формирование речи у детей дошкольного возраста в детском саду. Основная задача методики – разрабатывать на научно-педагогической основе наиболее эффективные средства, методы и приемы развития речи, вооружать ими воспитателей детских садов, чтобы они могли с максимальным успехом развивать у детей необходимые речевые умения и способности [1].

Например, для воспитания звуковой культуры речи, развития словаря и формирование грамматической стороны речи вполне достаточно разговаривать с детьми, объяснять новые и непонятные слова, использовать грамотно построенные фразы. Также надо обучать детей правильной артикуляции звуков речи («*Говорит Попугай Попугаю: - Я тебя, Попугай, попугаю! Попугаю в ответ Попугай – Ты меня, Попугай, не пугай!*»), «*Мчится поезд, скрежеща: - Же-че-ча-ща, же-че-ча-ща.*»), проводить дидактические игры («*Чей домик?*»), «*Оркестр*»), подвижные или хоровые игры с текстом («*Лошадки*»), «*Каравай*»), а также дидактические рассказы с включением учебных заданий, которые отрабатывают их дикцию, обучают правильному модулированию просодом. Еще необходимо делать упражнения на силу голоса и модулирование по высоте тона, отрабатывать законченную интонацию, интонации смысловых отрезков предложения (интонации перечисления, вводности, обращения, обособления, предупредительную и противопоставления).

Для обогащения словаря детей еще можно использовать упражнения, развивающие у них понимание смысла обобщающих слов (*дидактические игры «Найди похожие предметы (игрушки)», «Найди по действию», «переоденем кукол» и д.т.*), отношения «целое и его часть» (*дидактические игры «Склеим разбитую посуду» (вазу, чашку, чайник), «Кукла Оля обедает» и т.д.*), смысла слов с родовым значением (*дидактические игры «Уточни слово», «Дай общее название»*), упражнения для развития языкового чутья в области морфологии («*Что добавлено к слову?*»), «*Почему так назвали?*»), упражнения, развивающие стилистическое чутье («*У нас в гостях «Незнайка», «Мальвина учит Буратино вежливости»*).

Необходимо закреплять и уточнять словарь ребенка. В уточнении и закреплении нуждаются собирательные существительные (*обувь, транспорт, дерево*), отвлеченные существительные (*красота, тишина, чистота*), числительные, относительные прилагательные (*городской, пассажирский, железный*), сложные в звуковом или морфологическом отношении (*тротуар, метро, экскаваторщик*), антонимы (*длинный – короткий, низкий – высокий*) и приставки (*в- и вы-, раз- и с-, при- и у-*).

Активизация словаря – важнейшая задача словарной работы в детском саду. В процессе этой работы воспитатель побуждает детей употреблять в речи наиболее точные, подходящие по смыслу слова [1]. Для активизации словаря используют специальные приемы, которые должны вызвать у ребенка внимание к выбору слова, формировать точность и ясность речи.

Для развития диалогической речи подходит неподготовленная беседа, также можно применять подготовленную беседу и театрализацию. Ребенок благодаря этому научится слушать и отвечать, задавать вопросы на интересующие вопросы и выслушивать ответы. Для развития же монологической речи хорошо подойдет обучение пересказыванию сообщений воспитателя или текстов художественных произведений, обучение рассказыванию и сочинению (например, по картине или контаминации по теме художественных произведений, свободные сочинения). Дети научатся правильно формулировать свои мысли, строить предложения, рассуждать.

При ознакомлении детей с художественной литературой используют различные методические приемы для облегчения восприятия читаемого (выразительное чтение, повторное чтение всего текста, отдельных его частей, сопровождение игровыми действиями детей, предметной наглядностью, словесной помощью). Также проводятся беседы о прочитанном, заучивание стихов, театрализация произведений, просмотр диафильмов и телепередач для детей, прослушивание радиопередач.

Литература

1. Бородич А.М. Методика развития речи детей: Учеб.пособие для студентов пед.ин-тов по спец."Дошк.педагогика и психология". — 2-е изд., перераб. — М.: Просвещение, 1981. — 255с.
2. Львов М.Р. Основы теории речи: Учеб.пособие для студентов пед.вузов. — М.: Академия, 2000. — 248с.
3. Федоренко Л.П. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. пособие для учащихся дошк.пед.училищ по спец.2002 "Дошк.воспитание" и 2010 "Воспитание в дошк.учреждении". — 2-е изд.,дораб. — М.: Просвещение, 1984. — 240с.

© Кочеткова А.А., 2015

*Криворучко Татьяна Васильевна, воспитатель
МБДОУ ПГО № 32,
Россия, г. Полевской*

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*“Чем выразительнее речь, тем больше в ней,
выступает говорящий, его лицо, он сам”. С.Я. Рубинштейн*

Аннотация. В статье рассматривается значение театральной деятельности для речевого развития ребенка. Развитие речевой деятельности является одним из самых главных приобретений ребенка в детстве и рассматривается в современном дошкольном воспитании как общая основа воспитания и обучения детей. Театрализация является хорошим мотивом для развития речи и исправления возникших речевых дефектов. Она помогает развивать связную и грамматически правильную речь в ненавязчивой и непосредственной форме, так же приобщает к театрализованной деятельности, обогащает словарный запас ребенка и формирует познавательный интерес.

Ключевые слова: развитие речи; театральная деятельность; сензитивный период; игра; воспитательно-образовательная деятельность.

Овладение речью у ребенка приходится на сензитивный период его развития, поэтому достаточно продуктивно может оказаться дошкольное образование и воспитание. Но как мы знаем, детей нельзя заставлять учиться, их нужно заинтересовывать через игру и творчество, что является ведущей деятельностью этого возраста.

Наше детство проходит в мире ролевых игр, которые способствуют освоению правил и законов взрослых людей. Игры для детей можно рассмотреть как некую импровизацию театральной постановки, где ребенок может представить себя кем и чем угодно, куклы могут иметь свои вещи, игрушки, мебель, одежду и т.д. Ребенок испытывает на себе множество ролей, таких как актер, режиссер, декоратор и др. В играх каждый ребенок придумывает свою историю и правила, но все они являются отражением взрослого мира, который их окружает. По играм и как в них играют дети можно представить наше будущее общество. Поэтому особенно важно в детских образовательных учреждениях уделять театрализованной деятельности, всем видам детского театра, которые помогут сформировать правильную модель поведения в современном мире, повысить общую культуру ребенка, познакомить его с детской литературой, музыкой, изобразительным искусством, правилами этикета, обрядами, традициями.

Развитие речевой деятельности является одним из самых главных приобретений ребенка в детстве и рассматривается в современном дошкольном воспитании как общая основа воспитания и обучения детей.

В работах психологов и лингвистов, таких как Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. К. Маркова, О. Б. Сиротинина и другие широко освещены особенности развития речи.

С точки зрения Л.С. Выготского: «Есть все фактические и теоретические основания утверждать, что не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоции и личности в целом находится в непосредственной зависимости от речи» [3].

В процессе работы с детьми особое внимание уделяется развитию у них связной речи. Средством обучения связной речи является рассказывание детей. У детей часто возникает проблема с тем, что у них недостаточно развита речь, они с трудом пересказывают истории своей жизни, литературные произведения, не достаточно хорошо запоминают стихи. Поэтому наиболее актуальна, является тема нашей статьи «Речевое развитие детей через организацию театральной деятельности», так как театральная деятельность является самой благоприятной средой для творческого развития детей. Очень важно проводить совместные родительско-детские спектакли, рассказывать сказки, инсценировать песни и сказочные этюды и др.

Театрализация является хорошим мотивом для развития речи и исправления возникших речевых дефектов. Она помогает развивать связную и грамматически правильную речь в ненавязчивой и непосредственной форме, так же приобщает к театрализованной деятельности, обобщает и углубляет знания о театре. Обогащает словарный запас ребенка и формирует познавательный интерес.

Театральная деятельность – это самый распространенный вид детского творчества. Когда ребенок входит в образ, он может проигрывать любые роли, стараясь подражать тому, что видел и что его заинтересовало, и получая огромное эмоциональное наслаждение.

Театрализованная деятельность одна из самых качественных и продуктивных способов воздействия на ребенка, в котором наиболее полноценно и ярко проявляется принцип обучения - учить в игре.

Театрализованная деятельность должно проходить через всю воспитательно-образовательную работу дошкольного образовательного учреждения от простого к сложному. В душе каждого ребенка есть желание свободной театрализованной игры, в которой он воспроизводит знакомые сказочные и другие литературные сюжеты. Именно это способствуют активизации его мышления, тренирует память и образное восприятие, развивает воображение, совершенствует речевую деятельность. Такая речь включает в себя вербальные и невербальные средства. Для развития выразительной речи необходимо создание таких условий, в которых дети могут передать свои эмоции, всю гамму чувств, как в обычном разговоре, так и публично не стесняясь слушателей. Эффективную помощь в этом оказывает театрализованная деятельность. Воспитательные функции театрализованной деятельности значительны, ее тематика не ограничена и может удовлетворять любые интересы и желания детей. Участвуя в ней, дети знакомятся с окружающим миром во всем его многообразии – через образы, звуки музыки, а умело поставленные воспитателем вопросы, побуждают думать, анализировать, делать выводы и обобщения. Занятия театрализованной деятельностью развивают сферу чувств, будят в ребенке сострадание, сопереживание, развивают способность поставить себя на место другого, радоваться и тревожиться вместе с ним [1].

Важным этапом в развитии речи через театральную деятельность является работа над ее выразительностью. Выразительность речи развивается в течение всего дошкольного возраста: от произвольной эмоциональной к интонационной речевой и к языковой выразительности.

Как утверждал известный всем с детства писатель Джанни Родари, что «именно в игре ребенок свободно владеет речью, говорит, то что думает, а не то что надо. Не поучать и обучать, а играть с ним, фантазировать, сочинять, придумывать – вот, что необходимо ребенку» [5].

Развивая выразительность в речи необходимо создать ребенку такие условия, в которых ребенок может проявить свои чувства, эмоции, взгляды и желания, не только в приватном общении, но и публично, не испытывая чувство стеснения и не ловкости при посторонних слушателях. Так же, при развитии речевой выразительности нужно использовать любимые сказки, которые концентрируют в себе всю совокупность выразительных средств русского языка и предоставляют ребенку возможность естественного ознакомления с богатой языковой культурой русского народа. Именно при разыгрывании сказок ребенок учится пользоваться разными выразительными средствами в их сочетании (мимика, пантомимика, движения, речь, напев). В процессе работы над выразительностью роли своих персонажей, собственных высказываний потихоньку и ненавязчиво увеличивается словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура его речи, её интонационный

строй. Исполняемые роли ставят ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться в репликах своих персонажей. У него улучшается диалогическая речь, её грамматический строй.

Театр – так же является средством эмоционально-эстетического воспитания детей в дошкольном образовательном учреждении. Театрализованная деятельность позволяет формировать опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждая сказка для детей дошкольного возраста всегда имеют нравственную направленность (доброта, храбрость, дружба, почтение к старшим и др.). Благодаря театру ребенок познает мир не только умом, но и сердцем и формирует свое собственное отношение к добру и злу. Театрализованная деятельность помогает ребенку преодолеть робость, неуверенность в себе, застенчивость [5].

Речевое развитие детей дошкольного возраста через театрализованную деятельность позволяет реализовать многие образовательно-воспитательные цели и решить поставленные задачи. С окружающим миром во всем своем многообразии ребенок знакомится через образы, звуки и краски. Работа над образом побуждает их думать, анализировать, делать обобщения и выводы. В ходе освоения театрализованной деятельности происходит совершенствование речи, активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура речи, ее интонационный строй. Улучшается диалогическая речь, ее грамматический строй. Театрализованная деятельность позволяет формировать опыт социального поведения ребенка потому, что каждое литературное произведение имеет нравственную направленность.

Сказка является основным и самым понятным видом литературного произведения для детей в дошкольном возрасте, поэтому огромно ее значение в развитии детской фантазии, способности к воображению, в обогащении речи ребенка, в развитии его эмоциональной жизни, в помощи преодолеть трудности которые свойственны развитию личности. Слушая сказку, дети внутренне рисуют себе картины, образы, что способствует развитию фантазии. Вместе с тем, время от времени жизнь этих внутренних образов должна обогащаться за счет образов внешних. Именно эту важную функцию выполняет в дошкольном образовательном учреждении театр.

Изучив психолого-педагогическую литературу, мы выявили, что в процессе реализации театральной деятельности для развития личности ребенка, в том числе его речевого развития необходимо использовать следующие формы работы:

- совместное чтение и анализ сказок;
- проигрывание сценок из прочитанных сказок;
- с использованием современной техники (музыкальный центр, компьютер и т.д.) прослушивание сказок, стихотворений, потешек;
- выстраивание режиссерской игры;
- использование изобразительного искусства для отображения особенно ярких и эмоциональных событий из сказок с речевым комментарием и объяснением личностного смысла изображаемых событий;
- словесные, настольные и подвижные игры;
- пантомимические этюды и упражнения;
- дыхательная гимнастика;
- артикуляционная гимнастика;
- пальчиковые игры со словами;
- разучивание и проговаривание чистоговорок, поговорок, скороговорок.

Необходимо соблюдать следующие правила работы с детьми:

- выбор детей на роль должен проходить с учетом их собственных желаний;
- заинтересовывать всех детей в разыгрывании изучаемое художественное произведение;
- наблюдать за теми ролями, которые были сыграны каждым ребенком, и отмечать их основные достижения;
- сохранять свежесть восприятия произведения детьми при повторных обыгрывании сказки, для чего необходимо использовать различные виды театра, постановку новых художественных задач, не прибегать к слишком частым репетициям [4].

Таким образом, театрализованная деятельность помогает всесторонне развивать ребенка. В процессе театрализованной деятельности дети приобретают не только новые знания, умения и навыки, развивают способности и творчество, но вступают в контакты с другими детьми, со взрослыми, что способствует их речевому развитию. Расширение круга общения помогает создать благоприятную среду развития, каждому ребенку найти свое место и соответственно стать полноценным членом сообщества, равноправным партнером взаимодействия.

Литература

1. Акулова О. Театрализованные игры // Дошкольное воспитание, 2005. - №4.

2. Вечканова И.Г. Театрализованные игры в реабилитации дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. - СПб.: КАРО, 2006.
3. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский. - М., 1982. - Т. 2.
4. Иванова В. А. Организация театрализованной деятельности в детском саду через речевое развитие детей [Текст] / В. А. Иванова // Актуальные задачи педагогики: материалы II междунар. науч. конф. (г. Чита, июнь 2012 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2012. — С. 46-48.
5. Масленникова О. М. Развитие коммуникативных способностей детей посредством театрализованной деятельности [Текст] / О. М. Масленникова // Молодой ученый. — 2014. — №19. — С. 581-583.

© Криворучко Т.В., 2015

*Кузнецова Ирина Викторовна, учитель-логопед
МБДОУ – детский сад комбинированного вида № 464,
Россия, г.Екатеринбург*

ИГРАЕМ – РЕЧЬ РАЗВИВАЕМ

*Воспитание речи
Есть всегда воспитание мысли.
Одно неотделимо от другого.
К. И. Чуковский.*

Аннотация. В статье рассматривается практический опыт работы по развитию речи детей дошкольного возраста через основной вид детской деятельности – игру. Дано краткое описание используемых в работе учителя-логопеда игр для развития всех компонентов устной речи ребенка.

Ключевые слова: развитие речи, дети дошкольного возраста, игры на развитие речи

Думаю, не нужно никому долго пояснять, как важен для человека дар слова. К.С. Аксаков писал: «Слово есть первый признак сознательной, разумной жизни. Слово есть воссоздание внутри себя мира». Воссоздание это идет всю жизнь, но особенно интенсивно — в первые годы жизни.

Развитие речи — процесс сложный, творческий и поэтому необходимо, чтобы дети хорошо овладели своей родной речью, говорили правильно и красиво. Чем раньше (по мере возрастных особенностей) мы научим ребёнка говорить правильно, тем свободнее он будет чувствовать себя в коллективе.

Обычно **развитие речи детей** проходит в возрасте от трех до семи лет. Этот период самый важный в усвоении нового, неизвестного для ребенка. На этом этапе жизни как раз необходимо уделять внимание речи, обогащать ее новыми словами, синонимами, оборотами, прилагательными.

Дети дошкольного возраста подражают и учатся в основном у родителей. Но папы и мамы уже реже читают им сказки, все чаще лучшим другом для детей становится Интернет и телевизор, что пагубно влияет на восприятие ими окружающего мира. Такое отношение со стороны родителей приводит к деградации речи ребенка, возникают следующие проблемы: ребёнок не может полноценно выражать свои мысли, составляет краткие, односложные предложения в основном из стандартных фраз, в речи присутствуют «слова – паразиты». У ребёнка не формируется звуковая культура речи (темп, сила голоса, дикция, интонация). Это особенно заметно при подготовке детей к выступлениям на праздниках, исполнении ролей в играх-драматизациях.

Часто бывает, что мамы и папы считают: если ребенок ходит в детский сад, то он должен развиваться там, и нет необходимости занимать его дома сложными упражнениями. Но это мнение ошибочно. Необходимо чаще общаться со своим ребёнком, читать ему, рассказывать сказки, учить стихотворения, используя дикцию и интонационные паузы во фразах, следить за правильностью речи. Не нужно полагать, что «в школе научат», необходимо позаботиться, чтобы ребенок пришел в школу с уже хорошо развитой речью — это облегчит ему вступление в школьную жизнь. И вовсе не обязательно устраивать для этого некую школу на дому. Просто нужно почаще играть с ребенком в игры, развивающие речь, мышление, фантазию.

Дошкольный возраст – яркая, неповторимая страница в жизни каждого человека. В нашем детском саду работа по развитию речи ребёнка опирается на Федеральный Государственный Образовательный Стандарт дошкольного образования. В образовательных областях «Речевое развитие и «Социально – коммуникативное развитие» определены задачи, предполагающие развитие всех компонентов устной речи в различных видах детской деятельности.

Как же научить малыша говорить чётко, выразительно, точно и образно формулируя мысли? Важнейшей предпосылкой совершенствования речевой деятельности дошкольников является создание эмоционально благоприятной ситуации, способствующей возникновению желания активно участвовать в речевом общении. **Игра** – один из лучших способов развития речи и мышления детей. Она доставляет ребенку удовольствие и радость, а эти чувства являются сильнейшим средством, стимулирующим активное восприятие речи и порождающим самостоятельную речевую деятельность.

Игра — основное занятие детей, их работа. В игре часто и сложное становится доступным. Игра – это радость, а «Радость и разум действуют разом» (цитата из фильма «Лавка чудес»).

Не отвечайте отказом на просьбу детей поиграть, предложите игру сами, помогите ребенку в познании окружающего мира, накоплении знаний, освоении языка, развитии умения общения.

Изучив методическую литературу, я поняла, чтобы развить речь ребенка многогранно, нужен комплексный подход. Поэтому я использую весь арсенал игровых приемов, наглядности, действий с пальчиками, артикуляционную гимнастику, логоритмику и т.д. Игры и задания включаются в повседневные занятия с детьми на любом этапе речевой работы. Они могут предварять занятие, включаться в середину занятия, носить характер физкультминуток, а также и самостоятельный характер.

В основе системы речевых игр лежат следующие **принципы**:

- совмещение в деятельности ребенка элементов игры и учения
- постепенное усложнение обучающей задачи и условий игры
- повышение умственной и речевой активности ребенка
- органическая связь и взаимозависимость между внешней и внутренней (умственной) активностью ребенка
- единство обучающих и воспитательных воздействий.

Цели речевой игры

- образовательные
- развивающие
- воспитательные

Задачи речевых игр:

- развитие фонематического слуха и восприятия
- развитие фонетической стороны речи
- развитие импрессивной речи (пассивного словаря)
- развитие экспрессивного словаря (активного словаря)
- формирование и совершенствование грамматического строя речи
- развитие разговорной (диалогической) речи и речевого общения

Хочу поделиться с вами некоторыми приемами и упражнениями, которые я использую в своей работе по развитию речи, начиная с самых простых.

С детьми младшего дошкольного возраста мы играем в игры:

«Учимся слушать и слышать», «Подвижные игры с речевым сопровождением», игры – презентации с элементами логоритмики, направленные на развитие фонематического слуха и общей моторики.

«Учимся сравнивать и рисовать», «Пальчиковые игры» – игры, направленные на развитие речи и мелкой моторики.

«Игры подражания с речевым сопровождением», «**Угадай, кто это**» «У куклы гости», «Одеваем Машу», «У зайки Пети новая квартира» – игры на выявление активного и пассивного словаря по лексическим темам.

По мере расширения круга общения изменяются и функции речи. Как известно, центральная функция речи – коммуникативная. Реализуется она посредством выражения мысли (сообщения) и воздействия на себя и на других людей на их поведение, мысли, сознание. Наш язык богат образными оборотами. Правильное и уместное их использование придает речи своеобразие, выразительность, меткость. Развитие образной речи является важной составной частью социализации дошкольников: ребенок, владеющий ее основами, быстрее наладит контакт даже в незнакомом обществе. В жизни дети могут услышать синонимы, антонимы, крылатые выражения, фразеологические обороты, но они не всегда понимают их значение, а значит, не используют их в своей речи. Моя задача – познакомить детей с ними и научить понимать их переносное значение. Поэтому в своей работе с детьми среднего и старшего возраста я использую следующие речевые игры:

«Угадай Кто это? Угадай что это?», «Картинки – загадки» – игры, которые учат определять предмет по словесному описанию отдельных его частей или его целого изображения.

«Что напугал Незнайка?» – на умение находить ошибки в описании и исправлять их.

«Где что можно делать?» – активизация в речи глаголов, употребляющихся в определенной ситуации.

«Скажи какой?» – выделение признаков предметов.

«Найди вкусное слово», «Накорми животное», «Закончи предложение»,

«Скажи наоборот», «Исправь меня» и другие игры, которые играют большую роль в работе по формированию первоначальной ориентировки дошкольника в звучащей речи, так как не только активизируют умственную и речевую деятельность ребенка, но и помогают осознанно употреблять термины «слово» и «звук».

Для речевого развития необходима работа с образцами правильной русской речи. С этой целью выбираются наиболее выразительные и полновочувственные литературные произведения русских авторов и образцы малого детского фольклора.

Большую помощь в решении этой проблемы оказывает изобразительная деятельность. Она позволяет дошкольнику отразить в рисунках свои впечатления об окружающем, выразить своё отношение к ним. В процессе деятельности задействованы руки детей, что способствует сенсорному развитию и составляет фундамент умственного развития: рука «познаёт», а мозг фиксирует. Здесь используются игры с элементами рисования:

«Учимся сравнивать и рисовать», «Кто самый – самый» – для закрепления лексико-грамматических навыков развития связной речи.

«Учимся думать и объяснять», «Размышляю сам» – игры, в которых ребёнок старается сам объяснить смысл простых пословиц и поговорок. При этом ребёнку предлагается на выбор раскрасить картинку с пословицами и поговорками на заданную тему или нарисовать «авторскую» иллюстрацию».

Кроме этого мы играем в:

– «Заикалки». Игроки усаживаются в круг лицом друг к другу. Берётся в руки мяч и перебрасывается любому другому игроку, называя при этом первую половину какого-либо слова. Тот, кому кинули мяч, должен догадаться, какое слово имелось в виду, и продолжить его, и так далее. Победителем считается тот, кто последним останется в игре.

– «Составные слова» – составление сложных слов из нескольких простых, игры на формирование навыка употребления имен существительных в различных падежах.

– «Сиритори» – японский вариант игры в слова, где игроки по очереди называют слова, каждое следующее слово должно начинаться с того же слога, на который окончилось предыдущее.

– «Он-Она-Оно-Они» – игра направлена на формирование родовых отношений

– «Чей, чьё, чья?» – игра на развитие умения образовывать притяжательные прилагательные.

– «Маленькое слово» – цикл игр для отработки предлогов.

Для развития звукопроизношения я также использую много разных интересных игр: «Ходилки – бродилки», «Логопедические улитки», «Весёлый паровозик», «Слон – садовник», «Мишкино чаепитие» и многие другие игры, направленные на автоматизацию и дифференциацию звуков.

Конечно, здесь перечислены лишь малая часть игр, в которые с удовольствием играют дети. Их арсенал значительно шире.

Обучение выразительной речи становится и частью режимных моментов, свободного общения взрослых с детьми, когда педагоги показывают образец разной интонационной окраски своей речи в обращениях, приглашениях, одобрениях и других высказываниях.

Закреплению приобретенных навыков способствует совместная деятельность с детьми по разучиванию диалогов, разыгрыванию сюжетов по ролям, игр-драматизаций.

Свою работу я веду в тесном контакте с родителями: регулярно проводятся индивидуальные консультации по проблемам развития речи детей. Для родителей оформлен уголок, где представлены игры, в которые родители могут играть с детьми дома, закрепляя материал, изученный с детьми в течение недели на занятиях. На родительских собраниях организуем практикумы с элементами непосредственно-образовательной деятельности, организуем обмен и передачу опыта за «Круглым столом».

Итак, в путь, в мир увлекательных игр, а от игры — к знаниям!

Успехов вам, дети и взрослые!

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ ЧЕРЕЗ СЕМАНТИЧЕСКИЕ ПОЛЯ

Аннотация. В данной статье представлен опыт педагогической деятельности по обогащению словаря через семантические поля с помощью дидактических и словесных игр.

Ключевые слова: семантическое поле, речевое развитие, дети дошкольного возраста.

Непременным условием для всестороннего развития ребенка является общение его со сверстниками и взрослыми. Передать опыт, накопленный человечеством, можно не иначе, как с помощью языка. В детском саду дошкольники, усваивая родной язык, овладевают важнейшей формой речевого общения – устной речью. Но речь – это не только средство общения, но и орудие мышления, творчества, носитель памяти, информации, средство самопознания, саморазвития и т.д., то есть полиморфная деятельность.

У детей с нарушением зрения неточные представления об окружающем предметном мире. Это является причиной недоразвития смысловой стороны речи и трудностей в развитии познавательной деятельности дошкольника. Недостаточное осознание семантики понятий приводит к формальному усвоению знаний. Недоразвитие речи затрудняет осмысливание материала, ведет к механическому его запоминанию и лишает детей возможности применять полученные знания в учебной и игровой деятельности.

Степень соотношенности слова и образа характеризует качественную сторону словарного запаса. Процесс усвоения значения слов начинается с соотношения звучания слова с чувственно воспринятыми свойствами объекта, а овладение их обобщенным значением опирается на обобщение чувственных данных. Только на этой основе становится впоследствии возможным овладение обобщенным значением слов независимо от конкретных ситуаций. Следовательно, чем богаче чувственный опыт, чем многообразнее отражается в восприятиях и представлениях окружающий мир, тем шире возможность овладения обобщенным значением слов и выше его уровень. Ограниченная возможность чувственно познать значительное количество объектов и явлений и их свойств лишает слабовидящих возможности произвести сопоставление усвоенных слов с обозначаемыми объектами и, следовательно, обедняет значения слов. Несмотря на то, что дети обычно правильно употребляют слова в том или ином контексте, их знания при тщательной проверке часто оказываются вербальными, не опирающимися на конкретные представления, а значение слов либо неправомерно сужается – слово остается как бы привязанным к единичному признаку, объекту или конкретной ситуации, либо чрезмерно отвлекается от своего конкретного содержания, тем самым утрачивая свое значение.

Из опыта работы учителя-логопеда с детьми с нарушением зрения, хотела бы поделиться опытом работы и рассказать, как в нашем учреждении строится работа по обогащению словаря, через семантические поля.

В нашем учреждении 5 групп для детей с нарушением зрения, возраст детей с 3 – 7 лет.

По лексическим темам все специалисты детского сада в течение недели занимаются с детьми и во всех видах деятельности закрепляют и активизируют словарь детей. В своей работе используем игрушки естественного цвета, крупного размера, чтобы дети ввиду своего дефекта могли их потрогать. Предметные картинки используем только когда изучили этот предмет полностью.

В начале года нами проводится мониторинг развития речи детей, а учитель-логопед после проведения мониторинга заполняет речевые карты, из которых видно, что у детей с нарушениями зрения наблюдаются нарушения словарно – семантической стороны речи и другие стороны речевого развития.

Проведя мониторинг уровня речевого развития детей дошкольного возраста была поставлена цель:

➤ создание оптимальных условий для обогащения словаря и включение слов в активный словарь детей.

Для реализации данной цели работа логопеда велась по следующим направлениям:

Фронтальные занятия, которые включают в себя занятия:

- по формированию лексико - семантических категорий, где с детьми мы выстраиваем семантическое поле, с малышами это слова признаки, слова действия. У старших дошкольников это родственные слова, слова-антонимы. С детьми

подготовительной группы подбираем слова- синонимы, словесно логические задачи(1 занятие в месяц);

- по формирование лексико-грамматических категорий и развитие связной речи, использовали слова при составлении рассказов и пересказов (1 занятие в неделю);

- по формирование фонетической стороны речи, обучение грамоте, анализ и синтез слов, построение предложений (1 занятие в неделю).

Наличие семантического поля позволяет ребенку более быстро производить отбор слов в процессе общения. Но ребенок не способен сразу смоделировать объемное семантическое поле. Формирование семантических полей слов идет постепенно. Сначала моделируется небольшое поле, связанное с определенными ситуациями, затем оно расширяется.

Организация семантических полей и лексических систем включает задания по формированию словообразования и словоизменения, закрепление их в словосочетаниях, предложениях и связной речи. В результате такой работы ребенок запоминает большее количество новых слов. При этом происходит систематизация значений слов и словами возникают ассоциативные связи. Все это создает основу для развития речи детей естественным путем, как в онтогенезе.

Одним из направлений работы, как учителя-логопеда, это расширение словаря детей, через семантическое поле.

Наличие семантического поля позволяет ребенку более быстро производить отбор слов в процессе общения. Но ребенок не способен сразу смоделировать объемное семантическое поле. Формирование семантических полей слов идет постепенно. Сначала моделируется небольшое поле, связанное с определенными ситуациями, затем оно расширяется.

Организация семантических полей и лексических систем включает задания по формированию словообразования и словоизменения, закрепление их в словосочетаниях, предложениях и связной речи. В результате такой работы ребенок запоминает большое количество новых слов. При этом происходит систематизация значений слов и между словами возникают ассоциативные связи. Все это создает основу для развития речи детей естественным путем, как в онтогенезе.

Более подробно остановимся на структуре семантического поля

1.ядерное слово – это главное слово, которое выражено существительным, которое отвечает на вопрос кто? или что?;

2.слова, обозначающие названия действий предметов – это глаголы, которые отвечают на вопросы что делать? Что сделать?

3.слова, обозначающие названия признаков предметов – это прилагательные, которые отвечают на вопрос какой? и т.д.;

4.родственные слова – слова с общим корнем ;

5.слова-синонимы – слова, одинаковые по смыслу, но разные по звучанию;

6.слова-антонимы – слова, противоположные по значению;

7.словесные логические задачи представлены фразеологическими оборотами.

Усваивая новое слово, например, «воробей», ребенок с нарушениями зрения, который никогда не видел эту птицу, не знает ее признаков. При этом он может весьма активно употреблять это слово, не имея точного представления об этой птице,. Даже при рассматривании картинки с изображением воробья дети отмечают лишь наличие головы, туловища, крыльев и ног, а наиболее характерные признаки – форма, величина, окраска оперения – остаются в тени, в результате чего образ памяти формируется как голая схема того или иного объекта.

Пример работы по теме «Домашние животные» в разных возрастных группах.

группа	Существительные	прилагательные	Глагол
Мл.гр.	Кошка	красивая	Спит, играет, ест
Ср.гр.	кошечка, котенок	Белая, черная, рыжая	Прыгает, лакает, сидит,
Стар.гр.	Кот ,котятя	Пушистая,	Ловит, царапает
Подг.гр	Котище	Короткошерстная, трехцветная	Сердится, потягивается, ластица, сворачивается.

В подготовительной группе при составлении семантического поля слова ЗАЯЦ дети придумали слова: зайчиха, зайчата, зайчонок, грустный, веселый, вислоухий, длинноухий, белый, пушистый, короткохвостый, быстрый, большой, смешной, серый, маленький, пятнистый, трехцветный, убегающий, лежит, грызет, грызущий, стоит, слушает, путает, играет, бегаёт, забегает, запрыгивает, выпрыгивает.

Более углубленная работа ведется в старшей и подготовительной группах, через дидактические и словесно-логические игры.

На закрепление существительных проводили игры:

«Это кто? Это что?» (называют слова)

«Живое не живое» (Что движется, дышит, говорит?)

«Отгадай загадку и скажи, в отгадке какой предмет?

Это фрукт оранжевого цвета, у него толстая, но мягкая кожа, которую легко можно снять.

«Добавь нужное слово»

Сидит, стоит – кто или что? Льется, журчит – кто или что? Шумит, дует – кто или что?

«Кто или что может это делать?»

«Назови лишний предмет?» (перед ребенком лежат картинки)

«У кого? У чего?»

Ручка у кого? Ручка у чего? Глазок у кого? Глазок у чего? Горлышко у кого? Горлышко у чего?

«Назови ласково»

Пес – песик, кот – котик, дом – домик.

На закрепление глаголов проводили игры:

«Кто как передвигается?»

«Кто как голос подает?»

«Кто как ест?»

«Кто что умеет делать?»

На закрепление прилагательных проводили игры:

«Какой? Какая? Какое? Какие?»

«Назови лишнее слово»

«Опиши какой?»

Проводила работу для введения в речь антонимов и синонимов «Скажи наоборот»

«Скажи по другому» «Противоположности»

В результате проведенной работы

- Обогатился словарь;
- Ребенок более быстро научился подбирать родственные слова;
- Овладел формами словообразования и словоизменения;
- Научился строить развернутые предложения и рассказы.

По результатам проведенной работы словарь детей стал более объемный, речь более выразительная. Это создает основу успешного обучения в школе и адаптации к новым образовательным условиям в соответствии с новыми образовательными стандартами.

© Лабутина Н.Ф., 2015

*Леонова Дарья Викторовна,
заместитель заведующего по воспитательной и методической работе
филиала МБДОУ – детского сада комбинированного вида «Надежда»
детский сад комбинированного вида № 461,
Россия, г. Екатеринбург*

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В КУЛЬТУРНО-РЕЧЕВОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье рассмотрена проблема влияния культуры на развитие личности. Обоснована необходимость усиления внимания к культурологическому развитию детей. Культурологический подход рассматривается как средство развития выразительности речи детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: культура; культурологический подход; формирование личности; выразительность речи.

Главная задача современной системы образования в России – становление личностного образа на всех ступенях и уровнях образования, что обеспечит непрерывность и преемственность реализации культурологического подхода. Именно для этого необходимо, чтобы детский сад, как первая ступень образования, обеспечивал не утилитарно-прагматическое, а нравственное, культурологическое в своей основе образование, т.к. именно культура как устойчивая традиция социальной деятельности индивида позволяет переносить образцы социального поведения от поколения к поколению; культура позволяет человеку развивать внутренний мир, творчески реагируя на социальные требования, осознавать их политический, моральный и эстетический смысл, принимать решения и делать нравственный выбор.

Долгое время игнорировалась роль культуры в развитии личности. Именно поэтому в настоящий период остро чувствуется необходимость включения в воспитательно-образовательный процесс культуры как целостного развивающего воспитывающего явления, как системы накопленного социального опыта, знаний, культурных достижений и как деятельности, направленной на овладение достижениями и опытом культуры.

Утверждение, что человек есть продукт воспитания, развития, а не продукт природы, опирается на идею учёта социальных отношений как фактора развития культуры и человека, что значительно расширяет понимание сущности культуры, ее воспитательных и ценностных функций. Через эти отношения идет обращение к человеку и выяснение смысла его существования, отношения к другому человеку, к природе, к обществу.

Современное содержание дошкольного образования ориентирует педагогов на формирование личности ребенка и осуществление культурологического развития. Культурологический подход предполагает отношение педагога, направленное не только на усвоение детьми знаний, но и на способы этого усвоения, на образы и способы мышления и деятельности; на воспитание и развитие культурологии и творческого потенциала ребенка. Источником формирования содержания образования стали основные нормы жизненного самоопределения личности: человек, природа, общество, человеческая деятельность, культура, в том числе и нравственная деятельность.

В современных условиях дошкольное образование приобретает свои индивидуальные черты за счет национальной специфики. Усиление внимания к раннему изучению детьми культуры родного языка, культуры, культурологического обучения, воспитания и развития детей, интернациональных связей, дифференциация и профильность в структурно-образовательной системе ведет к альтернативному подбору технологий содержания дошкольного образования.

Дошкольное образование выполняет развивающую, образовательную, воспитательную функции. Образовательная функция – это обеспечение детей богатством доступных культурных и научных общечеловеческих ценностей, выработка умения самостоятельно добывать знания и использовать их в жизни.

Развивающая функция дошкольного образования выражается в том, что оно должно опережать культурологическое воспитание, развитие, идти впереди него и служить источником нового развития.

Воспитательная функция образования заключается в том, что знания помогают ребенку самоопределиваться как личности путем освоения культуры, нравственных и духовных ценностей.

Для конструирования процесса развития выразительности речи, отвечающего реальностям, перспективам, насущным потребностям российского общества, необходимо формирование новой парадигмы воспитательной деятельности, ориентированной на осознание и реализацию в воспитательной практике культурных ценностей – парадигмы культуросообразности и культуротворчества, основным смысловым знаком которой является культура

Практической реализацией парадигмы культуросообразности и культуротворчества служит культурологический подход, который представляет культуру во всей ее полноте и многообразии, восстанавливает ее в правах естественного и главного основания воспитания; создает условия для обогащения воспитанников сведениями о культуре; помогает человеку сформировать собственное культурное самосознание, отношение к другим культурам, обрести себя в культуре; способствует снятию абстрактности, обособленности и культурной обезличенности знаний, обеспечивает их ускоренность в национально-культурном и социальном планах; призывает каждого человека заботиться о сохранении культурного многообразия.

Процесс развития выразительности речи может быть эффективным только тогда, когда он осуществляется по средствам культурологического подхода как принципа данного процесса, т.е. когда он детерминирован культурой, опосредован ей, когда культура является доминантой в воспитании личности.

Отличие современного процесса развития выразительности речи детей от ранее существовавшего в принципиально иной доминанте содержания (культура), в понимании человека

как находящегося в процессе становления целостного существа, где цель детского сада – «взрачивание» человека, способного к культурному созиданию.

Реализация этой цели возможна только при условии учета культурологического подхода как принципа развития выразительности речи.

Культурологический подход как средство развития выразительности речи. В реализации целей современного воспитания большую значимость имеет отбор средств его осуществления. Жизнь убеждает в том, что те средства, которые считались единственно возможными в существовавшей системе воспитания, не всегда эффективны, поэтому встает вопрос о поиске новых средств как необходимом факторе действенного воспитания. Роль такого средства играет культура как модель опыта людей, эмоций и чувств, как механизм передачи культурно-исторических традиций и социального опыта.

Средства воспитания – это богатейший набор явлений и объектов, предметов окружающей действительности, достижения духовной и материальной культуры своего народа и народов мира.

Рассматривая культуру как средство развития выразительности речи, нельзя отождествлять культуру с искусством, с приобщением к миру прекрасного. Нельзя упускать из виду и то, что культура включает в себя культуру быта, культуру человеческих отношений, фольклор, традиции, духовные формы деятельности (религия, философия, наука), всю совокупность современной техники, технологии, предметно-вещевой среды, экономики, социальных институтов общества, а также знание истории и географии.

Существует ряд требований к отбору средств воспитания, реализуемого при использовании культурологического подхода как средства данного процесса.

- Эмоциональность имеет целью вызвать у дошкольников определённое эмоционально-ценностное отношение к выразительности своей речи;
- разножанровость предполагает, что информация должна обладать определенной воспитательной ценностью, формы передачи информации должны быть разнообразны, они должны позволить дошкольникам прочувствовать язык культуры, его особенности;
- экзотичность предполагает повышение интереса к выразительности речи посредством оригинальной презентации передаваемой информации;
- доступность подразумевает соответствие информации познавательным силам и возможностям дошкольников;
- убедительность предполагает, что содержание передаваемой информации не несет в себе внутренних разногласий с другими источниками подобной информации;
- личностная значимость основывается на том, что передаваемая информация будет активно восприниматься только в том случае, если ее содержание является для личности ценностно-значимой.

Среди разнообразных средств культуры, составляющих содержательную сторону культурологического подхода как средства развития выразительности речи, на наш взгляд, центральное местоположение занимают следующие:

- 1) фольклор: элементы бытоописания, сказания, сказки, пословицы, поговорки, песни, загадки, притчи, легенды, мифы, предания и др.;
- 2) знакомство с традициями, обычаями, ритуалами, обрядами;
- 3) художественная литература.

Цель современного процесса развития выразительности речи – воспитание человека культуры – личности свободной, гуманной, духовной, творческой. Достижение данной цели возможно только на основании отбора необходимых средств для осуществления процесса развития с заданными характеристиками культуроориентированного воспитания. Поскольку идеей, пронизывающей весь процесс организации развития выразительности речи, является культура, то нам видится возможным рассматривать культурологический подход на предмет его использования в качестве средства развития выразительности речи детей дошкольного возраста.

Таким образом, культурологический подход может быть использован как средство развития выразительности речи детей дошкольного возраста, т.к. полностью соответствует данным характеристикам, т.е. включает в себя необходимое содержание: культурологические источники (фольклор; традиции, обряды, ритуалы, обряды; художественная литература); предоставляет возможность для различного рода деятельности: игра, творчество, общение, а также обеспечивает возможность учета реализации ведущего типа деятельности в дошкольном возрасте – игровой деятельности.

Литература

1. Гайсина, Г.И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования [Текст]: докт. пед. наук / Г.И. Гайсина. М., 2002. - 369 с.

2. Граудина А.К., Ширяев Е.И. Культура русской речи [Текст] Учебник для вузов. - М., 1998. – 203 с.
3. Крылова, Н.Б. Культурология образования [Текст] / Н.Б. Крылова. М.: Народное образование, 2000. - 272 с.
4. Лазуткина Е.М. Культура речи среди других лингвистических дисциплин [Текст] - М., 1996. – 284 с.
5. Руденко В.Н. Культурологические основания целостности содержания высшего образования [Текст] / В.Н. Руденко // Педагогика. 2004. - № 1. - С. 42-48.
6. Савенков А.И. Детская одаренность: развитие средствами искусства [Текст] -М., 1998. – 178 с.
7. Тимофеева Т.А. Основы культуры речи [Текст]- М., 1982. – 332 с.

© Леонова Д.В., 2015

*Малкова Алина Альфертовна, воспитатель
МБДОУ – детский сад компенсирующего вида №302,
Россия. г. Екатеринбург*

ЛИТЕРАТУРНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК УСЛОВИЕ ИХ НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. Дошкольный возраст – наиболее целесообразный период для эстетического и художественного развития, так как именно в этом возрасте дети обладают большим потенциалом фантазии. Так Г.И. Песталоцци сформулировал правило: знание не должно опережать нравственного развития ребенка. Для ребенка дошкольного возраста важнее всего развитие внутренней жизни, питание его эмоциональной сферы чувств.

Ключевые слова: компоненты художественно- эстетического развития; реализация самостоятельной творческой деятельности; литературное развитие детей.

Дошкольный возраст – наиболее целесообразный период для эстетического и художественного развития, так как именно в этом возрасте дети обладают большим потенциалом фантазии, поэтому мы, педагоги, заинтересованы в расширении этого потенциала, формировании и совершенствовании уникальных детских способностей.

Так, ФГОС предлагает нам некоторые компоненты художественно- эстетического развития:

- восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;
- стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;
- реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно – модельной, музыкальной, и др.) [11].

Г.И. Песталоцци сформулировал общее правило, которое все чаще и чаще не соблюдается родителями: знание не должно опережать нравственного развития ребенка. Для ребенка дошкольного возраста важнее всего развитие внутренней жизни, питание его эмоциональной сферы чувств [1].

Красной нитью в задачах, поставленных перед педагогами на 2014 год, был лозунг: «Шаг навстречу к книге!» или «Как приобщить дошкольника к художественной литературе». Обозначив проблему, нами была намечена проектная деятельность - долгосрочный проект «Сказки гуляют по свету».

Погрузившись в проект, мы определили проблему приобщения детей к художественной литературе: родители мало читают детям художественные произведения, а если и читают, то не обсуждают прочитанное с ребенком произведение, большое количество семей не имеют достаточно детской литературы дома.

Из всего вышеперечисленного, делаем вывод что тема, выбранного нами, проекта как никогда актуальна.

Одной из самых важных образовательных задач, в процессе приобщения детей к лучшим образцам словесного искусства – фольклору, классической и современной прозе (исходя из эстетической функции искусства) будет постижение ребенком произведения в единстве его содержания и формы. И здесь мы выделяем следующие умения (с опорой на компоненты эстетической деятельности восприятия и понимания художественного произведения детьми), которые необходимо сформировать у дошкольников в процессе ознакомления с литературным произведением:

1. Умения, связанные с эмоционально-образной деятельностью:

- сопереживать герою произведения, содействовать ему, проникать в мир его чувств и настроений;
 - воссоздавать в воображении образы (героев, событий, обстановки), созданные авторским словом.
2. Умения, связанные с осмыслением содержания произведения:
- понимать тему произведения;
 - понимать основную мысль произведения;
 - входить в сюжет, следить за развитием действия, устанавливать последовательность событий и причинно-следственные связи между ними (в рассказе или сказке); следить за развитием чувства в стихотворении;
 - понимать, что любое произведение художественной литературы создается автором, воспринимающим жизненные явления под определенным углом зрения, стараться осознать авторскую позицию.
3. Умения, связанные с осознанием формы произведения:
- понимать, что главное в произведении – отражение событий (эпическое произведение) или отражение переживаний лирического героя (лирическое произведение);
 - выделять жанровые особенности произведения (сказки, рассказа, стихотворения, загадки и др.).
4. Умения, связанные с осознанием языковых особенностей произведения:
- улавливать образный строй художественной речи;
 - понимать оттенки многозначных слов, прямой и переносный смысл;
 - выделять в произведении некоторые изобразительно-выразительные средства языка (сравнение, метафору, эпитет и др.).

Работая над проектом, мы предположили, что сказки будут являться мощным средством формирования личности ребенка. Сказка – наиболее понятный и любимый детьми жанр, часть национальной культуры и, знакомясь со сказкой, ребенок получает доступ к культурным ценностям прошлых поколений.

Русские народные сказки несут в себе, то тепло, которого так не хватает сейчас детям, а мелодия их языка пробуждает глубинные чувства, рождает эмоционально-душевный отклик.

Сказки не только развлекают, радуют детей, но и уму-разуму учат, закладывают нравственные основы личности.

Цель проекта: создать условия для литературного развития ребенка.

Задачи:

1. Помогать усвоению детьми духовно - нравственных категорий (добро-зло, послушание-непослушание, бескорыстие-жадность) и правил доброй, совестливой жизни.
2. Содействовать развитию познавательной сферы детей, гармонизации их психо-речевого развития. Содействовать развитию речи детей, обогащению словаря, развитию образного строя и навыков связной речи.
3. Развивать способность детей отличать хорошее от плохого в сказке и в жизни, умение делать нравственный выбор.
4. Воспитывать послушание на основе любви и уважения к родителям и близким людям, терпение, милосердие, умение уступать, помогать друг другу и с благодарностью принимать помощь.
5. Воспитывать трудолюбие, привычку заниматься делом, работать старательно и аккуратно, доводить начатое до конца, с уважением относиться к результатам чужого труда.

Предполагаемый результат:

- усвоение ребенком добродетели, направленность и открытость его к добру,
- литературное развитие детей дошкольного возраста в результате долгосрочной проектной деятельности по трем направлениям: дети-педагоги, педагоги-родители, родители-дети,
- позитивное отношение ребенка к окружающему миру, другим людям и самому себе,
- потребность и готовность проявлять совместное сострадание и радость,
- деятельностное отношение к труду,
- ответственность за свои дела и поступки.

Наиболее интересным и доступным для детей стал прием пиктографии, или моделирование последовательности сюжета произведения, который помогает ребенку наиболее полно запомнить и рассказать содержание данного произведения. Этот прием был использован нами по следующим направлениям: художественно – эстетическое, социально – коммуникативное, познавательное, речевое, физическое, и везде доказал свою эффективность.

Яркие и незабываемые впечатления у дошкольников оставили, созданные совместно с родителями в домашних условиях макеты наиболее понравившихся сказок: рассматривая их, дети

угадывали задуманную ребенком сказку, сопоставляли характерное сходство с персонажем произведения.

После просмотра еще советских мультфильмов и сборников сказок, дети сами проявили инициативу и создали альбом собственных иллюстраций к сказкам. Занимаясь музыкальной деятельностью, дошкольники вместе с педагогами подбирали музыкальные произведения, которые наиболее полно раскрывали характер тех или иных героев сказок. В тесном взаимодействии со взрослыми создали коллажи по сказкам. Зная сюжет, характерные особенности героев сказок, дети всё чаще стали обращаться к драматизации, будь то кукольный, настольный, пальчиковый или теневой театр.

Пройдя все этапы проектной деятельности, дети предложили взрослым совместную постановку спектаклей, атрибуты к которым готовились во взаимодействии со взрослыми.

В работе с родителями мы использовали много разных форм, которые приближают семью к саду, помогают определить оптимальные пути воздействия в воспитательном влиянии на ребенка:

- проведение (групповых, индивидуальных) собраний;
- педагогические беседы с родителями;
- круглый стол с родителями;
- совместные досуги;
- диспуты;
- открытые мероприятия с детьми в ДОУ;
- организация «уголков для родителей»;
- оформление витрин (фотомонтажей);
- Дни открытых дверей и т.д.

В результате совместной деятельности были созданы:

- банк малых фольклорных форм по сказкам;
- картотеки: литературных загадок по сказкам, кроссвордов, ребусов, присказок, сказочных зачинов, концовок, игр;
- театры: пальчиковые, настольные, мягкой игрушки, фланелеграф;
- альбомы иллюстраций известных художников, фотоальбомы;
- выставки детских работ и их родителей по сказкам;
- презентации русских народных сказок.

Педагогическая диагностика показала, что вырос у детей интерес к литературе, музыке и народному искусству: уровень развития выше среднего достиг у 86% дошкольников (первоначально 42%), а низкий -14% (первоначально – 57,5%).

Наблюдая за взаимоотношениями детей, мы обратили внимание на то, что дети все чаще стали сотрудничать друг с другом, понимать друг друга и достойно выходить из конфликтных ситуаций.

На протяжении всей деятельности мы стремились к тому, чтобы общение и встречи детей друг с другом были радостными и желанными. В результате проявление агрессии, враждебности, обиды, мстительности, стремление силой утвердить своё «я» ушли на нет. Дети с удовольствием стали собираться в Центре книги, в Центре «Играем в театр», участвовать в различных творческих конкурсах, больше читать дома с родителями.

Таким образом, педагогическая деятельность принесла желаемые результаты.

Литература

1. Буре Р. С., Година Г. Н., Шаталова А. Д. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников – М.: Просвещение, 1982г. – С.5 - 21.
2. Гатанов Ю. Б. Развиваю воображение. – СПб: 2000.
3. Гриценко Л. Ты детям сказку Расскажи. – М.: Пресс. – 2008.
4. Дьяченко О. М. Возможности умственного развития способностей дошкольников в процессе ознакомления со сказкой// Дошкольное воспитание. – 1993 -№11. – С.43 – 47.
5. Зинкевич –Евстегнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб: 2000.
6. Кирьянова И. Н. Досуг путешествие по русским народным сказкам (для детей 6 -7 лет) //Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. - 2007 - №1. – С.71 -75.
7. Лесных А. А. Модель работы по сказкам // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. - 2007 - №5. – С.63 -75.
8. Сушкова И. В. Как объяснить дошкольнику, что такое добро изло//Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. - 2008 - №11.
9. Погосова М. Н. Погружение в сказку. – СПб Речь: 2000.

Интернет –источники:

10. Томилова С.Д. Литературное развитие дошкольников как основа для интеграции образовательных областей [Электронный ресурс]. URL: www.school-detsad.ru/index.php?option=com...view (дата обращения: 12.03.2015).

11. ФГОС дошкольного образования. 3.10.2013. URL:nsportal.ru/.../fgos-doshkolnogo-obrazovaniya-poslednyaya-redaktsiya (дата обращения: 12.03.2015).

© Малкова А.А., 2015

*Малыгина Ольга Юрьевна, воспитатель
МБДОУ – детского сада компенсирующего вида № 115
Россия, г.Екатеринбург*

РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ДОУ

Аннотация. Рассматривается проблема социализации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (дети-инвалиды) посредством использования современных образовательных технологий.

Ключевые слова: коммуникативное развитие, этнопедагогика, лексические ассоциации, коррекция.

В 21 веке общество предъявляет все более высокие требования к коммуникативной деятельности личности – это и умение активно и творчески использовать свои знания, занимать самостоятельную позицию по отношению к внешним условиям, это и умение контролировать своё ведение в самых разных жизненных ситуациях.

Коммуникация является сложной и многогранной деятельностью, которая требует специфических знаний и умений, которыми овладевает человек в процессе усвоения социального опыта. Высокий уровень развития коммуникативных умений у ребенка выступает залогом успешной адаптации в любой социальной среде, успешности в любом виде деятельности, авторитета и статусного положения в детском сообществе.

Воспитанники МБДОУ – детского сада компенсирующего вида №115 – дети с ограниченными возможностями здоровья: двигательные нарушения сочетаются с речевыми расстройствами. Работа по коррекции познавательных, двигательных и речевых нарушений осуществляется в комплексе: активизация всех познавательных процессов и двигательной сферы сочетается с развитием активной речи. Одна из составляющих развивающей предметно-пространственной среды группы – речевая среда, обеспечивающая единство социальных и природных средств, разнообразную деятельность и обогащение речевого опыта ребенка.

Правильно организованная речевая среда:

- Речь педагога образовательного учреждения.
- Методы и приемы руководства развитием разных сторон речи детей.
- Специальный дидактический материал.
- доступность игрового и дидактического материала;
- динамичность обстановки;
- оснащение группы различным игровым и дидактическим материалом.

Используемые формы работы:

- Развивающие игры
- Упражнения, этюды, психогимнастика
- Рассматривание рисунков, фотографий, иллюстраций
- Моделирование и анализ заданных ситуаций
- Чтение и обсуждение художественных произведений
- Заучивание стихов, пословиц, считалок, утешалок
- Свободное и тематическое рисование (лепка, аппликация, составление коллажей)
- Рассказы из личного опыта детей и взрослых
- Сочинение историй
- Морально-этические беседы
- Разгадывание кроссвордов
- Использование различного вида театров
- Тематический просмотр мультфильмов

Важны не только формы работы, организованные взрослым, которые обогащают опыт детей, но и самостоятельная деятельность для налаживания общения сверстников, развития самостоятельности, творчества, инициативности. Такие формы не следует нагружать дидактическими задачами.

Коммуникативное развитие, культура речи дошкольников рассматривалась нами как усвоение выразительно-изобразительных средств речи и их уместное использование в собственных высказываниях в процессе общения. Образцы речевой культуры мы нашли в народной педагогике, отраженной в фольклоре.

В этнопедагогике накоплен золотой запас форм речевого воспитания: скороговорки, чистоговорки, перевертыши, потешки, прибаутки, загадки, народные игры, сказки. В этих произведениях устного народного творчества заложены языковые нормы, образцы русской речи, поднятой до высоты эстетического идеала. Это было положено в основу нашей работы по развитию коммуникативных способностей дошкольников.

Все формы фольклора использовались и используются в МБДОУ наряду со словесными дидактическими, театрализованными, сюжетными играми, играми-драматизациями, инсценировками, пластическими этюдами. Они развивают артикуляционный аппарат, лексические ассоциации, пополняют и активизируют словарь, учат разворачивать ролевые диалоги, текстовую деятельность, речевое творчество.

Этапы работы:

*Был осуществлён подбор произведений художественной литературы, сказок, пословиц, стихов, мультфильмов морально-этической тематики, формирующих у детей позитивное отношение к миру, умение понимать эмоциональное состояние окружающих, эмпатию, толерантность, представления о нормах и правилах поведения в человеческом обществе.

*Совместно с детьми был осуществлён проект «ВЕДЬ НЕ ЗРЯ В НАРОДЕ говорится...»: на основе русских народных пословиц всей группой были написаны истории-сказки, которые не только помогают детям понять и запомнить пословицу, но и закрепить представления о том, «что такое хорошо и что такое плохо». Дети выступили в роли художников-иллюстраторов. В результате в нашем издательстве вышла книга, которую мы так и назвали «ВЕДЬ НЕ ЗРЯ В НАРОДЕ говорится...».

Кроме этого к каждой сказке был подобран соответствующий дидактический материал: беседы, игры, упражнения, материал для составления фотоколлажей по сюжету сказок.

Когда сказки были написаны, возникла необходимость подбора ряда вопросов, дидактических заданий с целью более успешного усвоения детьми и содержания сказки, и смысла новой пословицы, а также для активизации психических процессов (внимания, памяти, мышления, воображения, восприятия и речи): работа с названием сказки, работа со словарем, задания типа «Подбери словечко», «Скажи наоборот».

В некоторых пословицах есть возможность использования практических заданий, например: после прочтения истории «Одной рукой узла не завяжешь» предлагаю детям завязать узелок одной рукой; пословица «Дружба как стекло, разобьешь – не сложишь» - дети на столе складывают разрезанную картинку и пробуют ее поднять (переложить, повесить на стенку...). Рассыпается? Значит, верна пословица?

В рамках этого проекта была организована и продуктивная деятельность - составление коллажей, фотоальбомов для именинников. Я подготовила второй комплект иллюстраций к сказкам. Вместо лиц – смайлики. После обсуждения сказки мы вместе с детьми составляем фотоколлаж, договариваясь о том, чье лицо, вырезанное из фотографии, будет украшать фигурку персонажа очередной истории-сказки. Самым интересным является то, кого в ходе обсуждения выберут дети на роль спасителя, защитника, настоящего друга, какие доводы и аргументы приведут, отстаивая свой выбор.

Для формирования у детей умения взаимодействовать в ходе решения одной общей задачи, а также для формирования интереса к словообразованию были составлены и с успехом используются в работе с детьми кроссворды по всем изучаемым в течение года темам, в том числе кроссворды о дружбе и взаимопомощи («Вспомни пословицу», «О каком друге все мечтают...») и др.)

Разгадывание кроссвордов помогает решить ряд достаточно актуальных задач: через использование кроссвордов мы закрепляем и уточняем знания по пройденным темам; расширяем и активизируем словарный запас; формируем интерес к словообразованию. Вслушиваясь в слова, дети пытаются самостоятельно определить, почему ледоход называется ледоходом, а гололед – гололедом. Как получились слова «капель», «оттепель», «пехота», «рядовой»?

Развитие логики сложный процесс, особенно для наших детей, имеющих различные отклонения в развитии. Но, тем не менее, разгадывание кроссвордов помогает нам и в этом. Например, отгадав,

кого мы вызываем по телефону «01», дети пытаются понять, почему телефоны экстренных служб «01», «02», «03» такие простые. Дети задумываются, анализируют вслух, высказывают свои версии, а мы помогаем им сделать вывод: в опасной ситуации, растерявшись, трудно вспомнить длинный и сложный номер, а простой «01» - не забудешь, его легко набрать даже на ощупь, в темноте. Но самое главное, в процессе использования кроссвордов в работе с детьми - это неиссякаемый интерес ко всему новому, неизвестному, большое желание познавать окружающий мир дальше: ни разу на предложение разгадать кроссворд мы не услышали реплик: «У! Надоело! Поиграть не дают!» Все дружно бегут к доске. А иногда и сами просят: «А может кроссворд поразгадываем?»

Таким образом, работа со сказками, пословицами, кроссвордами регулярно ведется в течение всего учебного года, и результаты этой работы уже видны: они помогают добиться познавательной, коммуникативной и творческой активности, способствуют коррекции социально-личностного развития детей нашей группы.

Литература

1. Аромштам М.С. Ребенок и взрослый в «педагогике переживания». - М.: Линка-Пресс, 1998.
2. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей. - М., 1999.
3. Арушанова А.Т. Коммуникативное развитие проблемы и перспективы // Дошкольное воспитание. - 1996. - № 6; 1999. - № 2.
4. Бондаренко А.К. Словесные игры в детском саду. -М: Просвещение, 1974.
5. Гипенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? - М.: ЧеРо, 2001.
6. Коноваленко С.В. Коммуникативные способности и социализация детей 5-9 лет. - М.: Гном и Д., 2001.

© Малыгина О.Ю., 2015

*Малыгина Алла Валерьевна, учитель-логопед
МАДОУ "Детский сад №419",
Россия, г. Пермь*

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ЛЕВШЕСТВОМ. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА

Аннотация. Дошкольники с патологическим левшеством в большинстве случаев отличаются отсутствием пространственных навыков. Своевременное и полноценное развитие пространственных представлений обеспечивает в дальнейшем правильное формирование речевых функций, счетных операций, чтения и письма.

Ключевые слова: левшество; пространственные представления.

Учёными выдвинуто несколько гипотез возникновения левшества. Несмотря на многочисленные исследования, левшество остаётся загадкой, одной из наиболее обсуждаемых и таинственных проблем в науках о человеке

Леворуких детей нельзя объединить в одну группу. Существует *генетическое левшество* - проявление устойчивой, неизменной психофизиологической характеристики, специфического типа функциональной организации нервной системы (в первую очередь головного мозга) человека, имеющей кардинальные отличия от таковой у правшей, если это левшество истинное, генетически заданное. У генетических левшей может не быть никаких нарушений в развитии, тогда это считается просто индивидуальным своеобразием, вариантом нормального развития. У ребёнка может быть красивый почерк, хорошая успеваемость, но для выполнения каких-либо упражнений, домашнего задания ему необходимо чуть больше времени, чем праворукому ребёнку. О таких детях говорят: «Медленно запрягают, но быстро едут». Могут иметь место и сочетанные варианты генетического левшества у ребенка с врожденной мозговой патологией, которая и будет являться причиной нарушения в развитии такого ребёнка.

Кроме *генетического левшества* существует *левшество патологического характера*. В этом случае леворукость может возникать в результате «минимальной мозговой дисфункции», возникающей либо в процессе внутриутробного развития, либо при рождении, либо как следствие перенесённых инфекций в первый год жизни ребёнка.

Так же часто встречаются дети с левшеством социального происхождения (переученные левши).

В данной статье речь пойдет о детях с патологическим и социальным левшеством. Самое сильное впечатление от контакта с ребенком-левшой (патологическим либо социальным) – отсутствие у него каких бы то ни было общепринятых пространственных навыков: их нет ни во внешнем, ни во внутреннем планах.

У детей с левшеством нет стойких представлений не просто о том, где, например, правая и левая рука. В их мире прочитать и написать (скопировать) букву, цифру или слово можно равновероятно в любом направлении.

Дети с левшеством представляют собой специфическую группу в плане их онтогенеза, общих закономерностей протекания психической деятельности.

В большинстве случаев эти дети испытывают трудности на письме, при чтении, в математике. Кроме того, они являются «группой риска» в плане возникновения логоневрозов (заикания), патохарактерологических особенностей и прочих явлений недостаточности аффективно-волевой сферы. По данным А.В. Семенович 70 % детей с левшеством испытывают трудности при усвоении школьной программы.

Для помощи им требуется специальный комплекс программ обучения, направленный на развитие таких сторон психической деятельности как: формирование произвольной саморегуляции, развитие речевых процессов, письма и чтения, формирование пространственных представлений, зрительного восприятия, формирование логико-грамматических речевых конструкций с учетом специфических особенностей мозговой организации у левшей.

Дети с левшеством требуют более тщательного психолого-педагогического сопровождения, состоящего в грамотном понимании их особенностей, профессиональном контроле за их развитием и в своевременно оказываемой помощи. Это воздействие будет эффективным при согласованной работе нейропсихолога, учителя (воспитателя), логопеда и участия родителей, их терпеливом отношении к особенностям ребенка.

Специфика нарушений пространственно-временных представлений оказывает отрицательное влияние на психическую и учебную деятельность детей, что сказывается на: *формировании устной речи* (неправильное понимание, употребление предлогов и наречий, выражающих пространственные отношения и сложных логико-грамматических конструкций языка); *на освоении письма* (неумение ориентироваться в пространстве листа, неправильное расположение записи на листе, трудности в соотношении букв и линий тетради, несоблюдение границ поля тетради, смешение оптически сходных букв, зеркально написание букв); *овладении чтением* (суженный круг различимого пространства строчек, что затрудняет переход к беглому чтению, трудности различения сходных по форме букв, неправильное направление чтения); *освоении математических представлений*; *формировании изобразительных навыков*; *организации деятельности на уроке*.

Пространственно-временные представления выстраиваются постепенно, начиная с телесных ощущений еще во внутриутробном состоянии и заканчивая формированием личностного пространства.

Ранняя диагностика и коррекция, опирающаяся (в том числе) на активное развитие мозга, на пластичность церебральных систем ребенка, обусловленную отсутствием жестких внутримозговых связей, могут сделать чудеса. Но следует помнить, что по мере взросления ребенка это волшебство тает на глазах.

Те усилия, которые непременно увенчаются успехом в 5-7 лет, в 9 лет дадут сомнительный результат, а в 12 - могут попросту уйти в песок. Психические процессы, пространственные представления вовремя проявляют себя благодаря тесному межполушарному взаимодействию, в развитии которого правая и левая мозговые доли вносят свой специфический функциональный вклад и талант.

Своевременное формирование у ребенка пространственных представлений - одно из важнейших условий повышения его достижений.

Диагностику пространственных представлений можно разделить на 5 разделов:

1. Обследование ориентировки в схеме собственного тела.
2. Обследование восприятия пространственных признаков предметов.
3. Обследование ориентировки в окружающем пространстве.
4. Обследование зрительно-пространственной ориентировки.
5. Обследование понимания логико-грамматических конструкций.

Результаты выполнения заданий позволят выделить три уровня развития пространственных представлений у дошкольников: высокий, средний и низкий.

По итогам диагностики логопед выстраивает **коррекционную работу**.

Маркировка левой руки – это первый шаг. На руку можно надеть браслет (яркая широкая резинка для волос), повязать ленточку и т.п. Это будет прекрасной опорой для дальнейших манипуляций с внешним пространством – ведь оно строится вначале от собственного тела, а уже потом превращается в абстрагированные пространственные представления. Так ребёнок будет знать, что "слева" – это "там, где браслет". На это знание можно нанизывать обширный репертуар сведений о внешнем мире (писать, читать следует всегда от «браслета»; буква «Р» отворачивается от «браслета» и т.п.). Но ведь есть еще и верх-низ. Обозначим так: верх – это голова, потолок, небо, а низ – это ноги, пол, земля (буквы «Щ», «Ц», стоят на ножке, у буквы «Б» на голове хвостик и т.п.).

Не допустимо абстрагировать внешнее пространство, объясняя что-либо ребенку. Он все должен пощупать, прочувствовать своим телом, руками.

Эта обусловлено тем, что главным, базовым для всех пространственно-временных психических манипуляций является наше внутреннее пространство, пространство нашего тела, обозначаемое в нейропсихологии как соматогнозис.

Схема тела, начиная с нашего "темного мышечного чувства", задана нам генетически. Именно эта заданность организует в процессе развития интеграцию всех внутренних и внешних ощущений в единый образ "Я емь!".

На начальном этапе необходимо развитие соматогностических и тактильно-кинестетических функций:

- *«Повтори позу»*. Вы задаете телу ребенка (его глаза закрыты) определенную позу и просите его запомнить ее. Потом «снимаете» эту позу и просите его воспроизвести то положение, которое было задано. Ясно, что в начале занятий эта конструкция должна быть более простой (поднятая рука). Затем вы постепенно усложняете ее (согнуться и поднять ногу; руки согнуты в локтях, мизинец и большой палец сложены «колечком», голова откинута назад, одна нога поднята и т.п.).

После освоения таких заданий «вслепую» можно предложить их выполнение по зрительному образцу. В качестве такового можете выступать вы, животные или танцоры, увиденные по телевизору. Усложнение здесь происходит за счет разворачивания отдельных телесных поз в единую двигательную мелодию.

- *«Куда я прикоснулась?»* Дотроньтесь до тела ребенка (потом до нескольких точек на теле) и попросите его (глаза закрыты) показать, куда вы прикоснулись;
- *«Телесный алфавит»*. Придумайте вместе, как можно телом (только руками) изобразить различные фигуры, цифры, буквы;
«Боди-арт». Нарисуйте на спине (ладонях, кисти, ноге) ребенка простые фигуры, линии, орнаменты, буквы и цифры, которые он должен узнать и изобразить на бумаге или доске. Постепенно можно переходить к более сложным изображениям: лист, бабочка, слог, слово, числа и т.п.;
- попросите ребенка закрыть глаза и ощупать одной рукой какой-нибудь предмет (кубик, шарик, ключ, звездочку и т.п.). Затем, не открывая глаз, найти этот предмет среди 5–7 других, аналогичных, – сначала той же рукой, а затем – другой (все вслепую);
- то же самое можно проделать с квадратиками картона, на которые наклеены вата, наждак, бархат и т.п., при этом непременно надо выполнять все эти действия и справа налево, и слева направо. Потом полезно так же поиграть с объектами разной величины, веса, запаха и т.п.;

Коррекционная работа по формированию пространственных представлений у ребенка с левшеством дошкольного возраста состоит из нескольких этапов:

1. Восприятие схемы собственного тела.
2. Формирование пространственных представлений с опорой на левую руку.
3. Восприятие отношений между предметами и их группами.
4. Формирование пространственной ориентировки в объектах, развёрнутых на 180 градусов.
5. Восприятие пространственных признаков предметов (формы и величины) и параллельное развитие зрительного восприятия.
6. Развитие понимания логико-грамматических конструкций языка

Приведу несколько примеров игр и упражнений, направленных на развитие ориентировки в собственном теле (используются на первом, самом важном, этапе).

1. «Помоги ученику».

Ход игры: логопед читает стихотворение:

Стоял ученик на развилке дорог. Где право, где лево, понять он не мог.

Но вдруг ученик в голове почесал той самой рукою, которой писал.

И мячик кидал, и страницы листал, И ложку держал, и полы подметал.

«Победа!» - раздался ликующий крик.

Где право, где лево, узнал ученик. (В.Берестов)

После чтения стихотворения педагог задаёт вопросы:

- Чего не знал ученик? Покажите, какой рукой вы пишете, какой рукой вы кидаете мяч, держите ложку? Как называется эта рука? А теперь покажите другую руку, назовите её.

2. *Упражнение: «Части тела».*

Ход игры: Один из игроков дотрагивается до какой-либо части тела своего соседа, например, до левой руки. Тот говорит: «Это моя левая рука» Начавший игру соглашается или опровергает ответ соседа. Игра продолжается по кругу.

3 «Определи по следу».

Ход игры: На листке в разных направлениях нарисованы отпечатки рук и ног. Нужно определить, от какой руки, ноги (левой или правой) этот отпечаток.

4. «Зеркало».

Ход игры: ребенок и логопед встают рядом лицом к зеркалу и с проговариванием выполняют одни и те же движения: «хлопни над головой», «у правого уха», «у левого уха», «за спиной», «под подбородком» и т.д.

5. «Путаница»

Ход игры: ребенок стоит напротив логопеда. Логопед намеренно показывает не те движения, которые называет. Ребенок должен выполнить движение правильно.

6. «Мячик-попрыгунчик».

Цель: развитие ориентировки в собственном теле.

Задачи: закрепление названий частей тела, развитие слухового внимания.

Ход игры: Дети становятся в круг. Педагог даёт каждому ребёнку теннисный мячик в руки. Затем проговаривает команды, а дети на каждую его речовку выполняют движения с мячом.

В левую руку свой мячик возьми, над головою его подними.

И перед грудью его подержи, к левой ступне не спеша положи.

За спину спрячь и затылка коснись. Руку смени и друзьям улыбнись.

Левого плечика мячик коснётся и ненадолго за спину вернётся.

С голени правой да к левой ступне. И на живот – не запутаться б мне!

7. «Лови мяч, не зевай!».

Ход игры: Дети становятся в круг на некоторое расстояние друг от друга. В центре круга – педагог. Он даёт команды, дети их выполняют, передавая мяч определённому ребёнку в нужном направлении. Например: «Алёна, лови мяч и передай его вправо – Свете». Затем дети могут продолжить игру, давая самостоятельно команды друг другу.

Несформированность пространственных представлений приведёт к возникновению нарушений письма (акустической и аграмматической дисграфии). Чтобы этого не произошло необходимо в дошкольном возрасте уделить внимание их развитию, учитывая при этом последовательность формирования пространственных представлений в онтогенезе.

Литература

1. Семенович А.В., Умрихин С.О. Пространственные представления при отклоняющемся развитии. М., 1998г.
2. Семенович А.В. Эти невероятные левши: Практическое пособие для психологов и родителей.- М.: Генезис, 2005.
3. Филатова И.А. Развитие пространственного гнозиса у дошкольников с нарушениями речи: Учебно-методическое пособие. - Екатеринбург 2000.
4. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. - М.: ТЦ Сфера, 2001.

© Мальгина А.В., 2015

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ЛИТЕРАТУРНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОО

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития литературной речи детей старшего дошкольного возраста в ДОО. Выбор проблемы не случаен: формирование связной, культурной речи у детей старшего дошкольного возраста зачастую не имеет систематического подхода, системы необходимых игровых заданий, пособий в работе с детьми в ДОО. Это приводит к тому, что в настоящее время детский сад столкнулся с огромной проблемой безграмотности, несвязности, бедности устной речи большинства воспитанников.

Ключевые слова: проблема; литературная речь; старший дошкольный возраст; речевое развитие, культура речи.

Проблеме становления речевой деятельности воспитанников всегда уделялось большое внимание. Развитие дошкольной методики речевого развития связано с именами К.Д. Ушинского, Е.Н. Водовозова, Е.И. Конради, А.И. Симонович, М.Х. Свентицкой, Е.И. Тихеевой, Е.И. Флериной, А.П. Усовой, Е.И. Радиной, Л.А. Пеньевской, О.И. Соловьёвой, М.М. Кониной и др. В настоящее время установлены общие тенденции речевого развития дошкольников, обоснована идея развития речи средствами художественной литературы, вскрыты проблемы речевого общения, определены возможные пути формирования речевой культуры дошкольников, представлен анализ монологической и диалогической форм речевого высказывания, выявлены психологические особенности формирования связной устной речи детей дошкольного возраста.

Однако, несмотря на повышенный интерес к проблеме, до сих пор нет единодушного мнения в вопросе создания системы работы по развитию литературной, нормированной речи детей старшего дошкольного возраста. Ученые говорят о развитии выразительной, связной, грамотной речи старших дошкольников. Между тем, реализация образовательной области «Речевое развитие» требует решения следующих задач: «...владение речью как средством общения; *обогащение активного словаря, развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте*» [2].

Отсюда – развитие литературной речи занимает сегодня одно из ведущих мест в речевом воспитании детей старшего дошкольного возраста. Это обусловлено тем, что, по наблюдениям педагогов-психологов, «речь человека активно, бурно развивается именно до 7 лет. К 11 же годам у ребенка в благоприятных условиях формируется стабильный речевой механизм, который в дальнейшем можно лишь обогащать и совершенствовать» [1]. На сегодняшний же день отмечается снижение общего уровня речевой культуры старших дошкольников. В связи с этим большое значение приобретает современная и методически грамотно организованная работа по развитию литературной речи детей старшего дошкольного возраста, которая должна осуществляться комплексно (при взаимодействии всех субъектов образовательных отношений).

К основным источникам усвоения детьми литературной речи в старшем дошкольном возрасте относятся:

- речевую среду («живое слово» окружающих ребенка в этом возрасте людей, в том числе педагогов);
- произведения художественной литературы (обработанная мастерами слова, правильная и «чистая» речь);
- средства массовой информации (мультфильмы, фильмы, реклама).

Не секрет, что правильность речи, ее чистота и выразительность, культура выражений зависят от среды, в которой воспитывается ребенок, ведь речевая функция формируется на слух, она вбирает в себя речевые потоки такими, какими их слышит ребенок. Поэтому, безусловно, определяющим фактором в развитии речи ребенка является семья: какую по качеству речь будет слышать ребенок, такой будет и его собственная. Поэтому так важно в дошкольном учреждении создать такую речевую среду, которая отличалась бы правильностью, чистотой, выразительностью, богатством. Тогда она будет поддерживать благополучную домашнюю речевую среду или противостоять неблагополучной. Дети – великие мастера в подражании, и проявления, и особенности речи взрослых быстро становятся особенностями детской речи.

В случае негативной речевой среды в семье у ребенка, слышащего правильную речь хотя бы в дошкольном учреждении, в сознании будут взаимодействовать контрастные речевые потоки, и во всяком случае он получит представление о том, какой должна быть и может быть человеческая речь. А поскольку ребенок изначально активен в постижении мира, то он впитает в себя норму, если вовремя познакомится с ней и будет поставлен в активную позицию в процессе ее освоения. Поэтому, во-первых, в ДООУ все, кто вступает в общение с ребенком, должны быть не просто знакомы с нормами русского языка, но обязательно говорить культурно, правильно. Во-вторых, в жизни воспитательской группы должна быть создана среда, активно требующая от ребенка речевой деятельности.

Отсюда – можно выделить ряд требований, предъявляемых к речи воспитателя.

1. Абсолютная грамотность, литературность. Недопустимы ошибки типа *одеть* или *раздеть пальто* вместо *надеть* и *снять*, *сколько время?* вместо *который час?*, *хужее* вместо *хуже* и т.д. Воспитателям следует прежде всего разобраться в особенностях своей речи, учитывать ее ошибки и погрешности, бороться с ними путем постоянного самоконтроля и совершенствования своего языка.

2. Особого внимания к себе требует *культура речи, ее этика*. Речь воспитателя по форме и тону должна всегда быть культурной, безусловно вежливой.

3. *Структуру речи* следует согласовывать с возрастом детей. Разговаривая со старшими дошкольниками, воспитатель должен использовать в речи не только простые, но и сложные предложения. Дети этого возраста уже легко могут улавливать смысл и при длинных сложных предложениях.

4. *Содержание речи* должно строго соответствовать развитию, запасу представлений и интересам детей, опираться на их опыт: «Все слова рождены деянием, трудом, поэтому язык является костью, мускулом, нервом, кожей фактов, и поэтому точность, ясность, простота, языка совершенно необходимы для того, чтобы правильно и ярко изображать процессы создания фактов человеком и процессы влияния фактов на человека» (М. Горький). В своем словесном общении с детьми педагог должен следовать этому правилу.

5. Особого внимания к себе требует *точность, ясность, простота речи*. От точности речи зависит точность восприятия, отчетливость понимания, а стало быть и мышления. Воспитатель не должен употреблять слова не по назначению: называть детское кресло стульчиком, форточку окном, табуретку скамейкой, предлагать детям одевать туфли или шапки, а их надо надевать и т.п. Это вредит вниманию детей, точности и ясности их восприятия, обедняет словарь и искажает язык. Включать в свою речь детские словечки, подчас столь милые и забавные, недопустимо. Этим замедляется процесс овладения ребенком правильной речью.

6. Необходимо регулировать *темп* своей речи. Следить за содержанием слишком быстрой речи трудно даже взрослому, а ребенок на это совершенно не способен. Не понимая смысла льющихся потоков слов, он просто перестает слушать. Недопустима, конечно, и слишком медленная, растянутая речь.

7. Следует регулировать *силу своего голоса*, говорить настолько громко или тихо, насколько этого требуют условия момента и содержание речи. Тихую, переходящую в шепот речь дети не слышат, не улавливают ее содержания. Прислушиваться они не способны. Громкую же речь, переходящую в крик, дети перенимают как манеру речи необыкновенно быстро.

8. Мы не можем предъявлять к речи педагога требования художественности, но его речь должна быть *эмоциональна*, по возможности *образна, выразительна* и нести с собой интерес, внимание, любовь к ребенку.

Таким образом, слово педагога в ДООУ, работающего с детьми, требует простоты, ясности, логического построения, без нагромождения, излишних отвлечений в сторону от основной темы. Язык должен быть образным, передача – выразительной, эмоциональной. Слово, лишенное конкретности, лишенное живого образа воспринимается детьми с трудом. Отсутствие эмоциональной окраски делает речь сухой, слабо воздействующей на чувства и сознание ребят.

Педагогу особенно важно работать над собой в этом направлении, так как он является для детей ближайшим живым примером, воспитывает, руководит развитием детской речи в тот период, когда у ребенка почти еще нет жизненного опыта, соответствующих речевых навыков и ориентировок в окружающей действительности.

Вторым, не менее важным, чем первый, источником речевого развития в ДООУ являются произведения художественной литературы. С пятилетнего возраста начинается новая стадия в литературном развитии ребенка. В этот период в какой-то мере утрачивается яркая, внешне выраженная эмоциональность детей, возникает пристальный интерес к содержанию произведения, к постижению его внутреннего смысла. Воспринимая литературное произведение в единстве

содержания и формы, ребенок старшего дошкольного возраста впервые становится способным к осознанию словесного образа, к отношению к нему как к авторскому приему. Ведь именно художественная книга и ее литературная речь дают ребенку в этом возрасте самые прекрасные образцы русского языка. Задача же воспитателя – грамотно и правильно суметь донести до ребенка эти «литературные образцы».

И здесь педагогу необходимо помнить, что, помимо программных требований, к выбору книги в старшем дошкольном возрасте предъявляется тоже ряд требований:

1. *Сюжетная занимательность.* Книги с занимательным сюжетом, с острой характеристикой героев особенно увлекают ребенка.

2. *Простота и ясность композиции.* Конкретность в изображении героев, обстановки, конкретность деталей вызывает в сознании слушателей наглядные, зримые образы. Жизненную правду и убедительность создает какая-то одна деталь, одна характерная черточка.

3. *Доступность детям,* то есть соблюдение возрастного принципа в подборе книг для круга чтения. Однако возрастной принцип нельзя понимать как биологическую ограниченность возможностей детей. Многое зависит от воспитателя, его методов и приемов донесения книги до детей.

4. *Учет конкретных педагогических задач.* Воспитатель подбирает художественные произведения различной тематики, проблематики, жанровой принадлежности в зависимости от той цели, которую он ставит перед собой при работе с детьми. Нужны также разные типы изданий: книга, которая дается в руки ребенку, книга, которую ему будет читать взрослый, книги-картинки с подписями, сборники сочинений одного автора, сборники типа хрестоматии, забавные книги (книжка-раскладушка).

Третьим источником развития литературной речи старших дошкольников, особенно активно вошедшим в нашу жизнь в последние годы, является, компьютер и телевидение. И здесь родители часто задают вопрос: «Стоит ли вообще читать ребенку сказку, может проще включить мультфильм или фильм по мотивам этой же самой сказки?». Ответ однозначный – читать, причем не просто читать, а читать выразительно и обязательно беседовать с ребенком по поводу прочитанного. Ведь сменяющие одна другую в мультфильме картинки никогда не заменят живую, выразительную речь взрослого, читающего эту же сказку, не заставят работать воображение ребенка (а зачем? вот она – «готовая» картинка на мониторе компьютера или экране телевизора...). Только после прочтения произведения можно посмотреть с ребенком мультфильм по его мотивам, потому что впечатления от прочитанного показом мультфильма должны быть усилены, но никак не подменены. Раздражители зрительного порядка настолько сильно отвлекают детское внимание, что сказка с богатством ее языка меркнет, и произведение с меньшей силой воздействует на детское восприятие. Переключение детей на зрительное восприятие тормозит развитие их восприятия литературного произведения.

Таким образом, среди ряда важных задач воспитания и обучения в ДОУ развитие образцовой литературной речи, речевой культуры общения воспитанников старшего дошкольного возраста занимает, на наш взгляд, ключевое место. Дети овладевают родным языком через речевую деятельность, через восприятие речи и говорение. Вот почему так важно создавать в ДОУ условия для речевой деятельности детей, для общения, для выражения своих мыслей. В жизни воспитательской группы должна быть создана среда, *активно* требующая от ребенка речевой деятельности. Эффективность же формирования литературной речи во многом зависит от профессионального мастерства педагога, от знания им психологии ребенка, учета его возрастных и индивидуальных особенностей, от правильного подобранного методического руководства, от четкой организации и проведения НОД по ОО «Речевое развитие», от организации активного участия родителей в процессе формирования коммуникативных умений старших дошкольников.

Литература

1. Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступени общения: от года до семи лет. – М.: Просвещение, 1992. – С. 181.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. №1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 20.03.2015).

© Миняева О.В., 2015

ФОЛЬКЛОР, КАК СРЕДСТВО ХУДОЖЕСТВЕННО – ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

Аннотация. В статье раскрывается опыт работы с детьми дошкольного возраста по использованию малых фольклорных жанров с целью обогащения и выразительности речи.

Ключевые слова: фольклор, мини-музей, традиции, мировая культура.

В настоящее время в жизни общества происходят глубочайшие изменения. Утраченные со временем народные традиции, любовь к Родине, уважение к обычаям русского народа, народному искусству, потеря народных корней, привела наше общество к черствости у подрастающего поколения. Поэтому стало необходимым создание новой модели взаимодействия ребенка с окружающим миром. Все чаще и чаще мы возвращаемся к лучшим традициям нашего народа, которые связывают жизни нескольких поколений, объединяют прошлое, настоящее и будущее. Поэтому поликультурное воспитание стало опять занимать центральное направление в работе с детьми дошкольного возраста.

Одним из средств развития речи детей дошкольного возраста является устное народное творчество, так как именно через него ребенок не только овладевает родным языком, но и, осваивая его красоту, лаконичность, приобщается к культуре своего народа, получает первые представления о ней. Устное народное творчество концентрирует в себе весь опыт человечества, несёт в себе все формы общественного сознания, включает в себя огромное количество информации, устанавливает преемственность между прошлым и современностью.

В процессе освоения устного народного творчества были использованы разнообразные формы работы с детьми: непосредственно-образовательная деятельность, на основе интеграции всех образовательных областей (познавательная, художественно-эстетическая, познавательная, речевая):

познавательные беседы;
презентации, слайд-шоу;
целевые прогулки, экскурсии;
развлечения, фольклорные концерты, театрализованные представления (благодаря этому, дети уже знают названия и назначение народных игрушек, используют в речи русские пословицы и поговорки, поют народные песни, используют народную атрибутику в самостоятельных играх).

Для того, чтобы достичь результатов в работе с детьми дошкольного возраста в вопросах воспитания и обучения необходимо теснейшее взаимодействие с семьей. В группе был оформлен родительский уголок «Учите вместе с нами», определены и разработаны направления работы с родителями: информационное, познавательное, наглядно – информационное, досуговое, проведено анкетирование.

В разделе уголка «Семейные традиции» родители в течение года узнавали, какие государственные, национальные праздники отмечаются в детском саду, какие традиции поддерживаются в семьях воспитанников, какой фольклорный материал можно использовать, чтобы познакомить с этим дома.

Развивающая предметно-пространственная среда группы была пополнена познавательными центрами «Говорим о том о сем», «Гусельки», в которых разместились: подборки книг с фольклорными произведениями, в том числе книг – раскладушек и раскрасок, дисков, наборов открыток, иллюстраций к потешкам, прибауткам, пословицам, небылицам, а также костюмы и атрибуты для театрализованной деятельности и игр – драматизаций, образные игрушки – персонажи, куклы.

Был создан совместно с родителями мини-музей «Русская изба», представляющий предметы русского быта, домашняя утварь, образцы народной одежды и их элементов.

Основной формой работы по развитию речи дошкольников посредством устного народного творчества на базе созданных центров стал кружок «В мире слов», направленный на расширение словарного запаса детей, активизацию их речевого, познавательного и умственного развития, а также на воспитание интереса и любви к русской национальной культуре, народному творчеству, обычаям, традициям, обрядам, народному календарю, к народным играм. В этом кружке знакомим детей с громаднейшим пластом национальной и мировой культуры, включающим в себя большое количество жанров: сказки, пословицы и поговорки, потешки, частушки, колыбельные песни.

Огромной любовью пользуется у детей сказка. Богатый речевой материал русской народной сказки (сравнениями, эпитетами, синонимами, антонимами и др.), побуждает детей к использованию этих форм в собственной речи, что способствует не только развитию ее образности, но и развитию творчества самих дошкольников. Содержание сказок влияет на сюжетно-ролевую игру, делая ее разнообразнее, богаче: дети заимствуют сказочный сюжет, меняя героев, либо, оставляя сказочных героев, слагают свой сюжет.

Значительный нравственный, этический потенциал заложен в русских народных пословицах и поговорках. Их можно назвать своеобразной энциклопедией этических представлений русского народа. В них, как и в других видах народного творчества, заключен практический опыт народа, его миропонимание и всевозможные знания в красочной лаконичной форме. Эти малые формы используем в совместной деятельности постоянно – на прогулках, играх; меткое слово поговорки и пословицы решает много задач, учим детей понимать их смысл, объяснять своими словами. Воздействие на развитие речи у детей оказывает отгадывание и придумывание загадок. Употребление метафорического образа (олицетворение, сравнение, ритмическая организация) способствует формированию образной речи.

Не меньшую роль в развитии речи дошкольников играют русские народные песни, потешки, колыбельные песни. Их разнообразие способствует освоению грамматического строя речи, позволяет запоминать слова и формы слов, словосочетаний, осваивать лексическую сторону. Фонематическое восприятие развивается за счет особой интонационной организации. Дети поют русские народные лирические песни и частушки, демонстрируя, как в этих видах словесно-музыкального искусства отразилась жизнь человека, его горести и радости. Ни один фольклорный праздник не обходится, конечно же, без игры на русских народных музыкальных инструментах, исполнения под их аккомпанемент песен, плясок. Широко используются и сценки, кукольный театр по народным песенкам, потешкам, сказкам. Основным отличием народных драматических действий (игры, хороводы, сценки) является соединение слова, напева, исполнения, которое сопровождается соответствующими жестами и мимикой. Большое внимание должно быть уделено костюмировке, использованию декораций.

Для поддержки детских интересов и инициативы – наш дети очень любят играть в народные подвижные игры - был разработан перспективный план народных игр.

Для использования фольклора в работе, были разработаны и проведены консультации на следующие темы: «Влияние малых фольклорных жанров на развитие речи детей в раннем возрасте», «Развитие речи детей младшего дошкольного возраста посредством устного народного творчества», «Развитие речи дошкольников при ознакомлении с художественной литературой».

Таким образом, использование детьми в речи разнообразных форм устного народного творчества – важнейшее условие своевременного речевого, литературного, художественного и интеллектуального развития.

Литература

1. Аникин В.П., Круглов Ю.Г. Русское народное поэтическое творчество. Просвещение, 1987.
2. Гавриш Н. Использование малых фольклорных форм.//Дошкольное воспитание. 1991. - № 9.
3. Комарова Т.С. Концепция эстетического воспитания и развития художественно-творческих способностей детей дошкольного возраста. Шуя, 1994.
4. Плеханов А. Русская народная мудрость о воспитании.//Дошкольное воспитание. 1990.
5. Роль устного народного творчества в эстетическом воспитании детей/Методические рекомендации по ознакомлению детей в дошкольном учреждении с народным творчеством. М., 1983.

© Миронова Т.В., 2015

*Нечаева Ольга Владимировна, воспитатель,
Муниципальное Казенное Дошкольное Учреждение № 28 «Рябинка»
Россия, г.Ревда*

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В системе дошкольного образования развитие речи, обучение родному языку занимает ведущее место. Сила родного языка заключена в самой его природе: в его свойстве быть средством связи между человеком и окружающим миром, или, как говорят лингвисты, внеязыковой

реальностью. Речью называют конкретные случаи использования знаков языка. Речь человека развивается в процессе подражания.

Ключевые слова: дошкольник, речь, обучение грамоте, речевая среда, речевое воспитание.

Сила родного языка как фактора, развивающего интеллект и воспитывающего эмоции и волю, заключена в самой его природе: в его свойстве быть средством связи между человеком и окружающим миром, или, как говорят лингвисты, внеязыковой реальностью. Свойство это объясняется знаковой сущностью языка. Язык целесообразно рассматривать как знаковую систему, кодирующую (шифрующую) окружающую человека действительность (внеязыковую реальность).

Знаки языка включают в себя морфемы, слова, словосочетания, предложения.

Речью называют конкретные случаи использования знаков языка. Речь человека развивается в процессе подражания. По данным физиологов, подражание у человека — это безусловный рефлекс, инстинкт, т. е. врожденное умение, которому не учатся, а с которым уже рождаются, такое же, как умение дышать, сосать, глотать и т. д. Подражает ребенок сначала артикуляциям, речедвижениям, которые видит на лице говорящего с ним человека (матери, воспитателя).

К подражанию в речи склонны и взрослые люди: человек, говорящий вполне литературно, прожив некоторое время в местности с диалектной речью, непроизвольно, инстинктивно перенимает ее особенности. Но взрослый человек все же может осознанно регулировать свою речь. Ребенок не в состоянии выбирать объект для подражания, он бессознательно перенимает ту речь, которую слышит из уст окружающих. Он перенимает даже ее дефекты. Например, в семье, в которой старшие картавят, дети тоже оказываются картавыми, пока не попадают в детский сад или школу, где с ними начинает заниматься логопед.

Складывающаяся стихийно речевая среда, в которой воспитывается ребенок, называется естественной речевой средой. Развивающие возможности речевой среды, в которой растет ребенок, называют ее развивающим потенциалом. Развивающий потенциал естественной речевой среды складывается спонтанно и не регулируется.

В дошкольных образовательных организациях, в школе — специально организуют речевую среду таким образом, чтобы ее развивающий потенциал сделать высоким, оптимальным для каждой возрастной ступени. Речевая среда со специально установленным высоким развивающим потенциалом называется искусственной речевой средой.

Чтобы научить ребенка правильно разговаривать и высказывать свои мысли в ДОУ на НОД по развитию речи дошкольников включены такие разделы как:

- приобщение детей к культурному наследию, праздникам, традициям, народно-прикладному искусству, устному народному творчеству, музыкальному фольклору, народным играм.
- знакомство с семьёй (ее историей, родственниками, семейными традициями, составление родословной); с детским садом (его ребятами, взрослыми, играми, игрушками, традициями); с городом, селом (его историей, гербом, традициями, выдающимися горожанами, селянами прошлого и настоящего времени, достопримечательностями);

Для более эффективной работы по воспитанию развития речи у дошкольников в ДОУ необходимо тесное сотрудничество воспитателя детского сада с членами семьи, желание педагога и родителей к решению проблем возникающих у ребенка при обучении грамоты. Тесное сотрудничество воспитателей детского сада с членами семьи выражается в установлении доверительных деловых контактов с семьями воспитанников; обеспечении родителей минимумом психолого-педагогической информацией, обучении их способам общения с ребенком; обеспечении регулярного взаимодействия детей, воспитателей и родителей; вовлечении членов семьи в педагогический процесс; создании в детском саду и семье предметной развивающей среды.

Произведение устного народного творчества не только формируют любовь к традициям своего народа, но и способствуют развитию личности.

Художественная литература служит могучим, действенным средством умственного, нравственного и эстетического воспитания детей, она оказывает огромное влияние на развитие и обогащение речи ребенка.

Знакомство со звуками помогает воспитаннику правильно их произносить и учит культуре речевого общения.

В рассказах дети познают лаконичность и точность слова; в стихах улавливают музыкальность, напевность, ритмичность русской речи; народные сказки раскрывают перед ними меткость и выразительность языка, показывают, как богата родная речь юмором, живыми и

образными выражениями, сравнениями. Чтение помогает формировать у них образное мышление, учит верить в чудеса, выражать свои мысли полно и грамотно.

В системе дошкольного образования развитие речи, обучение родному языку занимает ведущее место.

Развитие речевых способностей и умений, культуры речевого общения, разработка способов овладения дошкольниками навыками практического общения в различных жизненных ситуациях, формирование предпосылок чтения и письма помогают дошкольнику адаптироваться в школьной среде, пройти ступень преемственности между ДООУ и школой более безболезненной.

Концепция развития речи дошкольников – положение о формировании у дошкольников элементарного осознания явлений языка и речи, о необходимости лингвистического развития в дошкольном детстве.

Язык и речь неотрывно связаны с психическим развитием ребенка – мышление, воображение, память, эмоции. Являясь важнейшим средством человеческого общения, познания действительности, язык служит основным каналом приобщения к ценностям духовной культуры от поколения к поколению, а также необходимым условием воспитания и обучения.

Дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи – фонетической, лексической, грамматической. Полноценное владение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей в максимально сензитивный период развития. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее ребенок будет им пользоваться в дальнейшем.

В общем виде взгляды на природу языковых способностей и развитие речевой деятельности можно передать в следующих положениях:

- речь ребенка развивается в ходе генерализации (обобщения) языковых явлений, восприятия речи взрослых и собственной речевой активности;
- язык и речь влияют на развитие мышления, воображения, памяти, эмоций дошкольника;
- ведущим направлением в обучении родному языку является формирование языковых обобщений и элементарного осознания явлений языка и речи;
- ориентировка ребенка в языковых явлениях определяет условия для самостоятельных наблюдений за языком, для саморазвития речи, придает речи творческий характер.

Речевое воспитание рассматривается как взаимодействие педагога и ребенка, овладевающего родным языком. Эта проблема тесно связана с обучением родному языку, т. е. педагогическим процессом, в ходе которого осуществляется формирование у ребенка речевых умений и навыков. На этой основе происходит развитие его речи: понимание смысла слова и обогащение словаря, овладение звуковой культурой речи, формирование связной речи.

Главная цель речевого воспитания состоит в том, чтобы ребенок творчески освоил нормы и правила родного языка, умел гибко их применять в конкретных ситуациях, овладел основными коммуникативными способностями.

Общеизвестно, что дети даже без специального обучения с самого раннего возраста проявляют большой интерес к языковой действительности, создают новые слова, ориентируясь как на смысловую, так и на грамматическую сторону языка. При стихийном речевом развитии лишь немногие из них достигают высокого уровня, поэтому и необходимо целенаправленное обучение речи и речевому общению.

Таким образом, полноценное овладение родным языком, развитие языковых способностей рассматриваются как стержень формирования личности ребенка-дошкольника, который предоставляет большие возможности для решения многих задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей.

Развитие речи проходит три этапа.

1. Довербальный - приходится на первый год жизни. В этот период в ходе довербального общения с окружающими складываются предпосылки развития речи. Ребенок не умеет говорить. Но складываются условия, обеспечивающие овладение речью ребенком в последующем. Такими условиями является формирование избирательной восприимчивости к речи окружающих - предпочтительное выделение ее среди других звуков, а также более тонкая дифференцировка речевых воздействий по сравнению с другими звуками. Возникает чувствительность к фонематическим характеристикам звучащей речи. Довербальный этап развития речи завершается пониманием ребенком простейших высказываний взрослого, возникновением пассивной речи.

2. Переход ребенка к активной речи. Он приходится обычно на 2 год жизни. Ребенок начинает произносить первые слова и простейшие фразы, развивается фонематический слух. Ребенок очень много и активно начинает общаться со взрослыми, чаще всего это родители,

возникает эмоциональный контакт между взрослым и ребенком, деловое сотрудничество между ними и насыщенность общения речевыми элементами.

3. Совершенствование речи как ведущего средства общения возникает на 4-6 году жизни ребенка. На этом этапе формируется более точное содержание и общий контекст отражаемых событий. Происходит расширение словаря, усложняются грамматические конструкции, четче становится произношение. Но лексическое и грамматическое богатство речи у детей зависит от условий их общения с окружающими людьми. Они усваивают из слышимой ими речи только то, что необходимо и достаточно для стоящих перед ними коммуникативных задач.

Так, на 2-3 году жизни происходит интенсивное накопление словаря, значения слов становятся все более определенными. Ко 2 году дети овладевают единственным и множественным числом и некоторыми падежными окончаниями. К концу 3 года ребенок владеет набором примерно из 1000 слов, к 6-7 годам - из 3000-4000 слов.

К началу 3 года у детей формируется грамматический строй речи. К концу дошкольного возраста дети практически владеют почти всеми законами словообразования и словоизменения. Ситуативность речи (отрывочность и понятность лишь в конкретных условиях, привязанность к наличной ситуации) становится все менее выраженной. Появляется связная контекстная речь - развернутая и грамматически оформленная.

Литература

1. Федеральный закон РФ «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 01.09.2013 года.
2. Федеральный закон Российской Федерации от 1 июня 2005 г. № 53-ФЗ «О государственном языке Российской Федерации»
3. Федеральный закон от 5 мая 2014 г. № 101-ФЗ "О внесении изменений в Федеральный закон "О государственном языке Российской Федерации" и отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием правового регулирования в сфере использования русского языка"
4. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2001 – 2015 годы»
5. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Данилюк А. Я. Кондаков А. М. Тишков В.А. Москва «Просвещение» 2009 (стандарты второго поколения)
6. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – Спб.:СОЮЗ, 1997.
7. Календарно-тематическое планирование на каждый день в средней группе.
8. Карпинская Н.С. Художественное слово в воспитании детей - М.: Просвещение, 1977
9. Примерная рабочая программа «Детство» разработанная воспитателями МКДОУ № 28.
10. <http://www.i-gnom.ru>
11. <http://nsportal.ru>
12. <http://nsportal.ru>

© Нечаева О.В., 2015

*Порохина Агафья Михайловна, воспитатель
МБДОУ ПГО № 32
Россия, г. Полевской*

ВЛИЯНИЕ ВЗРОСЛОГО НА РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В ПЕРИОД РАННЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме – влиянию взрослого на речевое развитие ребенка в период раннего возраста. Автор, опираясь на уже известные исследования в этой проблематике, выделяет этапы развития детей раннего возраста, формы общения. В статье определено значение влияния средств коммуникации взрослого на процесс становления у детей первой функции речи.

Ключевые слова. Речевое развитие, общение, период раннего возраста, этапы развития речи, формы общения, средства коммуникации.

Общение – один из важнейших факторов общего психического развития ребенка. Только в контакте со взрослыми людьми возможно усвоение детьми общественно-исторического опыта человечества.

Первые три года жизни, когда дети в большинстве случаев воспитываются дома, являются решающими в развитии речи. Уже с грудного возраста малыши прислушиваются к звукам, наблюдают за движениями губ матери и отца, радуются, узнавая знакомые голоса. С самого первого дня они впитывают в себя звуки речи, собирают и накапливают слова. Так постепенно ребенок развивает свой пассивный запас слов, которым позднее начинает активно пользоваться.

В наше время развитие средств массовой информации сильно сократило общение друг с другом во многих семьях. Однако даже самые лучшие детские передачи или кассеты не могут заменить общения родителей со своими детьми. Оно было и остается важнейшим условием развития у ребенка нормальной речи, что и обозначило актуальность исследуемой темы.

Анализ поведения детей раннего возраста показывает – ничто в их жизни и поведении не делает для них необходимым употребление речи; лишь присутствие взрослого, который постоянно обращается к детям со словесными высказываниями и требует адекватной на них реакции, в том числе речевой («Что это?»; «Ответь!»; «Назови!»; «Повтори!»), заставляет ребенка овладевать речью. Следовательно, только в общении со взрослым перед ребенком встает особая разновидность коммуникативной задачи – понять обращенную к нему речь взрослого и произнести вербальный ответ.

Н. М. Щелованов и Н. М. Аксарина, Н. Л. Фигурин и М. П. Денисова, М. Ю. Кистяковская и другие авторы обязательно включают предречевые вокализации в состав «комплекса оживления», который является видом социального поведения ребенка. С помощью звуков стараются удержать взрослого возле себя, посредством их сообщают взрослому об испытываемом удовольствии или о состоянии дискомфорта. Такие исследователи, как Н. М. Аксарина, Е. К. Каверина, Ф. И. Фрадкина, Н. М. Щелованов высказывают предположение, что отставание в речевом развитии наблюдается всегда, когда ребенок на этапе общения со взрослыми испытывает недостаток в личном, положительно окрашенном эмоциональном контакте с ними или когда в этом контакте наблюдаются какие-либо дефекты. Эмоциональные связи у детей со взрослыми впервые возникают вскоре после рождения и к двум месяцам складываются в сложную деятельность, в которой обмен партнерами выражениями взаимного удовольствия и интереса составляет основное содержание и суть.

Белоусова Анжелика Валерьевна в своей статье «Влияние общения на развитие речи ребенка в возрасте от 0 до 3 лет» выделяет следующие этапы развития речи детей раннего возраста:

Подготовительный этап охватывает первый год жизни детей, срок небольшой по сравнению с продолжительностью человеческой жизни. Однако он имеет чрезвычайное значение в генезисе вербальной функции ребенка.

На протяжении первого года ребенок сменяет, по крайней мере, две формы общения с окружающими взрослыми. К двум месяцам у него складывается *ситуативно-личностное* общение с близкими взрослыми.

Оно характеризуется следующими чертами:

- общение находится на положении ведущей деятельности детей, опосредуя все их остальные отношения с миром;
- содержание потребности детей в общении сводится к нужде в доброжелательном внимании взрослых; ведущим среди мотивов общения является личностный мотив;
- основным средством общения с окружающими людьми служит для младенцев категория выразительных (экспрессивно-мимических) движений и поз.

В конце первого полугодия ребенок, овладевший хватанием, переходит на уровень второй, более сложной формы общения со взрослыми. Это *ситуативно-деловое* общение.

Оно отличается такими особенностями:

- общение разворачивается на фоне предметных манипуляций, составляющих новый вид деятельности ребенка, которая занимает положение ведущей;
- содержание потребности детей в общении обогащается новым компонентом – стремлением ребенка к сотрудничеству, к совместному действию с окружающими взрослыми;
- основным средством общения с окружающими людьми для младенцев служит категория изобразительных (предметно-действенных) движений и поз предметных действий, преобразованных для функционирования в качестве коммуникативных сигналов.

Эмоциональные и первые простые практические контакты, замыкающиеся между детьми и взрослыми в рамках двух первых форм общения, не требуют от ребенка владения речью; он ею и не овладевает. Однако сказанное не обозначает, что младенец вообще никак не сталкивается с речью. Как раз наоборот: словесные воздействия составляют большую и значительную часть поведения взрослого по отношению к ребенку. Поэтому можно предполагать, что у младенцев рано появляется особое отношение к звукам речи вследствие их неразрывной связи с фигурой взрослого человека,

составляющей для ребенка центр мира на этапе ситуативно-личностного общения и весьма важную его часть на этапе ситуативно-делового общения.

Таким образом, на первом году жизни дети активно слушают словесные воздействия взрослых, а при ответе на обращения старших партнеров и в случаях инициирования контактов с окружающими людьми используют предречевые вокализации. Еще до появления собственной речи дети уже понимают от 50 до 100 слов.

Таким образом, уже в первые месяцы жизни дети начинают среди звуковых раздражителей выделять и фиксировать речевые воздействия окружающих людей.

К концу первого года у детей наблюдается углубление анализа уже самих речевых звуков: выделяются два разных параметра тембровый и тональный. Во втором полугодии ребенок переходит к более сложному взаимодействию со взрослым. В ходе этого взаимодействия у ребенка появляется нужда в новых средствах коммуникации, которые обеспечили бы ему взаимопонимание со взрослыми.

Второй этап - этап возникновения речи – по мнению автора исследуемой статьи, служит переходной ступенью между двумя эпохами в общении ребенка с окружающими людьми довербальной и вербальной. Несмотря на такое промежуточное положение, он растянут во времени и охватывает обычно более полугодия от конца первого года до второй половины второго года.

Вся идея автора статьи сводится к тому, что эмоциональные контакты со взрослым могут оказывать стимулирующее влияние на становление вербальной функции благодаря тому, что вызывают у ребенка желание говорить, как говорит взрослый. Но, на наш взгляд, здесь налицо противоречие – ведь предметная деятельность детей, начиная со второго полугодия, может развиваться автономно в системе «ребенок – мир вещей», без участия взрослого. Этот факт выражается в том, что ребенок, не получивший опыта практического сотрудничества со взрослыми, умеет манипулировать предметами и неплохо занимается в одиночестве с игрушками. Если же к нему обращается взрослый, то ребенок хочет получить от него только ласку, тянется на руки, прижимается, а в совместную деятельность не вступает.

Можно думать, что отсутствие или скудность контактов детей со взрослыми в ходе совместных действий будет мешать ребенку принять коммуникативную речевую задачу. Ведь для того, чтобы успешно справиться с ней, ему нужно уметь выделять в ситуации и взрослого, и предмет и, главное, научиться связывать воедино поведение взрослого, артикулирующего слово, с предметом, который взрослый словесно обозначает. И наоборот, опыт совместной со взрослыми деятельности, строящейся на основании использования предметов, вооружает ребенка обобщенными умениями и навыками, полезными для решения коммуникативной речевой задачи. Самое важное значение имеет, по-видимому, на наш взгляд, тот факт, что в результате ситуативно-делового общения ребенок научается воспринимать взрослого как сотрудничающего с ним старшего партнера и не столько ищет его ласки, сколько естественно включает его как важнейший компонент в ту проблемную ситуацию, в которую попадает он сам.

Подводя итог, можно сделать следующие выводы:

Процесс становления у детей первой функции речи, т.е. овладения речью как средством общения, в течение первых лет жизни проходит несколько этапов.

На первом этапе ребенок еще не понимает речи окружающих взрослых и не умеет говорить сам, но здесь постепенно складываются условия, обеспечивающие овладению речью в последующем. Это довербальный этап. На втором этапе осуществляется переход от полного отсутствия речи к ее появлению. Ребенок начинает понимать простейшие высказывания взрослых и произносит свои первые активные слова. Это этап возникновения речи. Третий этап охватывает все последующее время вплоть до 7 лет, когда ребенок овладевает речью и все более совершенно и разнообразно использует ее для общения с окружающими взрослыми. Это этап развития речевого общения.

Практические контакты ребенка со взрослым в ходе совместных действий могут положительно влиять на становление речи благодаря тому, что организуют ориентировку ребенка, помогают ему выделить ключевые компоненты ситуации взрослого и предмет и увидеть в поведении взрослого его содержание обращенность к предмету и артикулирование обозначающего этот предмет слова.

Литература

1. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: Учеб. пособие. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 289с.
2. Берк Л. Развитие ребенка. – 6-е изд. – СПб: Питер, 2006. – 189 с.

3. Белогай К.Н. Речевое развитие ребенка в период раннего детства и его взаимосвязь с различными факторами //Портал психологических изданий Psyjournals.ru. URL: http://psyjournals.ru/bozhovich/issue/30148_full.shtml (дата обращения: 10.02.2015)
4. Белозерская Н.П. Влияние речи родителей на речь ребенка // Социальная сеть работников образования. 19.10.2011. URL: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2011/10/19/vliyanie-rechi-roditeley-na-rech-rebenka> (дата обращения: 10.02.2015)
5. Матвеева Н.Н. Психокоррекция задержки речевого развития у детей 2-3 лет: Пособие для психологов, воспитателей и родителей. - М.: АРКТИ, 2005. - 96 с.
6. Белоусова А.В. Влияние общения на развитие речи ребенка в возрасте от 0 до 3 лет. //Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». URL: <http://festival.1september.ru/articles/594970/> (дата обращения: 10.02.2015)
7. Закирова С.С. Условия активизации речевого развития детей раннего возраста // Социальная сеть работников образования.28.12.12. URL: <http://nsportal.ru/blog/detskii-sad/all/2012/12/28/usloviya-aktivizatsii-rechevogo-razvitiya-detey-rannego-vozrasta> (дата обращения: 10.02.2015)

© Порохина А.М., 2015

*Привалова Светлана Евгеньевна, канд.пед. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Уральский Государственный Педагогический Университет»,
Россия, г. Екатеринбург*

КОМПОНЕНТЫ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматриваются особенности развития речи детей дошкольного возраста. Рассматриваются понятия «развитие речи», «речевая деятельность» и описываются компоненты речевого развития дошкольников. Раскрывается роль языка в межличностном взаимодействии со сверстниками, установлении контактов и обретении взаимопонимания.

Ключевые слова: речь, деятельность, речевая деятельность, язык, лингвистическое развитие, развитие речи, компоненты устной речи, общение, речевое поведение, речевые умения.

В настоящее время провозглашен принцип вариативности, дающий возможность педагогическим коллективам дошкольных образовательных учреждений выбирать и конструировать педагогический процесс. Содержание образовательной области «Коммуникация» направлено на достижение целей овладения конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми через решение следующих задач:

- развитие свободного общения со взрослыми и детьми;
- развитие всех компонентов устной речи детей (лексической стороны, грамматического строя речи: диалогической и монологической форм) в различных формах и видах деятельности;
- практическое овладение воспитанниками нормами речи.

Развитие речи детей дошкольного возраста может быть представлено в нескольких аспектах, связанных с постепенным овладением языка.

В «Концепции дошкольного воспитания» выделено, что главным орудием общения и обобщения опыта деятельности является речь. Речь – это необходимое условие социальной активности каждого члена общества, средство для развития интеллекта. «Речь – это деятельность человека, применение языка для общения, для передачи своих мыслей, своих знаний, намерений, чувств [4, с.11]. Он же отмечает, что «речь – это один из видов общения, которое необходимо людям в их совместной деятельности, в социальной жизни, в обмене информацией, в познании, в образовании, оно обогащает человека духовно, служит предметом искусства» [5]. В связи с этим речью называют общение с помощью языка – знаковой системы, используя вербальные средства общения.

Уже с младшего возраста ребенок проявляет большой интерес к языковой действительности, «экспериментирует» со словом. Создает новые слова, ориентируясь как на смысловую, так и на грамматическую сторону языка. Вместе с тем стихийно формируется и элементарное осознание речи. Оно касается и функций речи, и ее строения. Дошкольники могут выделить слово из предложения, в определенный период у них появляется способность услышать особенности и неправильность слов не только в чужой, но и в собственной речи. Они в состоянии выделить звуки из слова. Это необходимое условие его лингвистического развития, в основе которого лежит процесс первичного осознания системы языка, осознанное овладение рядом языковых умений, обеспечивающих комплексное развитие всех компонентов устной речи и

подготовку к усвоению письменных форм речи, наличием мотивации на овладение культурой речи. Дошкольники осуществляют простейшие наблюдения над языковыми явлениями, у них развивается языковая интуиция, воспитывается интерес к языку и речи, формируются зачатки языковой личности на «когнитивном уровне» [2, с.56].

Традиционное понятие «развитие речи», в частности развитие связной речи, всегда предполагало преимущественно обучение созданию высказываний, но речевая деятельность – это двусторонний процесс. Следовательно, нужно также целенаправленно учить детей и воспринимать высказывание, т.е. выступать в роли не только отправителя сообщения, но и адресата, учить меняться ролями. Это направление реализуется следующими задачами:

- развитие умения поддерживать беседу.
- совершенствование диалогической формы речи. Поощрение попыток детей высказывать свою точку зрения, согласие или несогласие с ответом товарища.

Особое место в развитии и совершенствовании речевой деятельности занимает работа над единицами языка. Содержание работы опирается на языковые способности ребенка, связанные с восприятием звуковой стороны речи, лексических и грамматических особенностей ребенка:

- обогащение речи детей существительными, обозначающими предметы бытового окружения; прилагательными, характеризующими свойства и качества предметов; наречиями, обозначающими взаимоотношения людей, их отношение к труду.

Овладение лексикой происходит на основе тематических связей слов и собственно языковых (синонимических, антонимических, ассоциативных). В развитии понимания значения слов, в формировании точности словоупотребления играет роль семантическая сторона усвоения лексики.

Развитие умения ориентироваться в звуковой действительности языка у дошкольников создает основу для развития культуры устной речи в ее произносительном аспекте:

- совершенствование умения согласовывать слова в предложениях: существительные с числительными, прилагательные с существительными. Знакомство с разными способами словообразования. Формирование умения замечать неправильную постановку ударения в слове, ошибку в чередовании согласных.

Формирование языковых обобщений в период дошкольного возраста является основой совершенствования грамматического строя речи. Обучение строится на самостоятельном образовании новых слов, раскрывается смысл формально-семантических отношений (значение слова зависит от его структурных особенностей).

Необходимо учить дошкольников уместному использованию единиц языка в процессе общения с учетом его задач, условий и адресата. Это отражается следующими задачами:

- оказание детям помощи в употреблении слов в точном соответствии с их смыслом;

В старшем дошкольном возрасте обращается внимание на семантическую сторону слова, дети могут разграничивать значение слова и обозначаемый им предмет.

- формирование умения составлять по образцу простые и сложные предложения. Совершенствование умения пользоваться прямой и косвенной речью.

За счет накопления и осознания языковых средств при слушании и понимании речи взрослых дошкольники используют в своих высказываниях сложные синтаксические конструкции.

Для успешной речевой деятельности нужна работа с определенной целью по ряду направлений:

- а) расширение кругозора, внимания, восприятия, сравнения, оценивания, обобщения и т.д.;
- б) обогащение арсенала речевых средств, используемых детьми дошкольного возраста;
- в) умение выбирать языковые средства с учетом ситуации общения;
- г) умение отбирать содержание для высказывания и организовывать его в соответствии с замыслом.

Названные направления работы – это еще не самообучение речевой деятельности, это всего лишь необходимая база для того, чтобы развитие речи детей дошкольного возраста стало возможным.

Согласно точке зрения специалистов [3], ребенок овладевает разговорно-бытовой речью к концу дошкольного возраста. Он еще не знает литературно-книжного языка, хотя отдельные обороты речи, услышанные разговоры взрослых, по радио, телевидению, оседают в его памяти. Освоение языка в этот период идет очень активно, естественно и непринужденно.

Речь ребенка дошкольного возраста как форма общения (коммуникативная деятельность) посредством языка играет огромную роль в межличностном взаимодействии со сверстниками, установлении контактов и обретении взаимопонимания. Она реализуется в повседневных актах речевой деятельности и речевого поведения.

К числу умений, связанных с культурой речевого поведения, можно отнести: -умелое использование формул речевого этикета в различных ситуациях общения; -соблюдение правил поведения в группе, в спортивном зале, на занятиях, на прогулке, в игре, в общественных местах; -поведение во время беседы, разговора со взрослыми и со сверстниками; -участие в обсуждении по литературным произведениям.

В процессе учебной ситуации ребенок должен усвоить наиболее общие способы решения познавательной задачи (пересказать). Для этого он должен овладеть специфическими учебно-речевыми действиями; выслушать текст, понять содержание, установить логические связи; соотнести вопрос с содержанием прослушанного текста; построить речевое высказывание; передать содержание последовательно, логически, близко к тексту, не пропуская основных моментов; употребить некоторые авторские или аналогичные слова и выражения.

Овладение речью – это способ познания действительности. Развитие речевой деятельности детей дошкольного возраста – не стихийный процесс, он требует определенного педагогического руководства.

Литература

1. Выготский Л. С. Мышление и речь [Текст]/ Л. С. Выготский. – М.: Просвещение, 1996. 250 с.
2. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность [Текст]. М., 1987.
3. Сохин Ф. А. Осознание речевой деятельности детьми дошкольного возраста // Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. – М., 2002.
4. Львов М. Р. Методика развития речи младших школьников [Текст]. М., 2000.
5. Львов М. Р. Речь младших школьников и ее развитие [Текст]. М., 1975.

© Привалова С.Е., 2015

*Пупышева Екатерина Викторовна, зам.заведующего по ВМР
МБДОУ детский сад компенсирующего вида № 215
Россия, г. Екатеринбург*

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. Статья дает представление о проектном методе обучения детей с общим недоразвитием речи как способе реализации индивидуального подхода к воспитанию и образованию. Автор выделяет теоретические позиции проектного обучения, его цель и задачи и основные этапы. Базой применения метода проектов является МБДОУ детский сад компенсирующего вида № 215 г. Екатеринбург.

Ключевые слова: проектный метод обучения, дети с общим недоразвитием речи, дети дошкольного возраста, проблемная ситуация, мотивация, развитие речи.

Гуманистический взгляд на сущность воспитания, которого придерживаются современные исследователи (В.П. Бедерханова, В.Г. Маралов и др.), связан с пониманием воспитания как совместной деятельности взрослых и детей. Главные усилия взрослых должны быть направлены на создание условий для саморазвития детей с ОНР. Уникальным средством обеспечения сотрудничества детей и взрослых, способом реализации индивидуального подхода к воспитанию и образованию является технология проектирования. В настоящее время использование проектного метода обучения рассматривается как один из способов организации образовательного процесса в работе с дошкольниками.

Выделяют следующие теоретические позиции проектного обучения:

- в центре внимания – ребенок;
- образовательный процесс строится в логике деятельности, имеющей смысл для ребенка;
- индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого ребенка на свой уровень;
- глубоко осознанное усвоение базовых знаний обеспечивается за счет универсального их использования в разных ситуациях;
- проектная деятельность разворачивается в проблемной ситуации, которая не может быть решена прямым действием;
- участники проектной деятельности должны быть мотивированы и простого интереса здесь недостаточно. Нужно, чтобы и педагог, и ребенок сформулировали причину, по которой они включаются в исследование;

- проектная деятельность имеет адресный характер, а следовательно ярко выраженную социальную окраску.

Проектная деятельность - сложноорганизованный процесс, предполагающий не частные изменения в методике проведения отдельных занятий, а системные преобразования всего учебного и воспитательного процесса. Проектная деятельность предполагает различные формы активности детей, логично взаимосвязанные с разными этапами реализации замысла, поэтому она выходит за рамки традиционной сетки занятия в детском саду [1].

Использование метода проектов - показатель высокой квалификации педагога, его прогрессивной методики обучения и развития детей.

Проектный метод обучения дошкольников с нарушениями речи является подготовительным этапом для перехода детей в школу. Основной целью проектного метода в коррекционной практике является развитие речи. Он дает ребенку возможность синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки, что позволяет ему успешно адаптироваться к изменившейся ситуации школьного обучения.

Проектный метод можно представить как способ организации педагогического процесса, основанный на взаимодействии учителя-логопеда, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре и ребенка, имеющего ОНР. Это способ взаимодействия с окружающей ребенка средой, поэтапная практическая деятельность по достижению поставленной цели. Деятельность педагогического коллектива в логопедической группе строится на проектной основе и это дает почву для плодотворной, творческо-поисковой деятельности детей.

Проекты планируются по тематике, связанной с прохождением лексических тем, рекомендованных программой по коррекции речи для детей с ОНР. Так по темам «Овощи и Фрукты» планируются проекты: «Витаминный калейдоскоп», «Детки с грядки»; по теме «Одежда» - проект «Бабушкин сундук»; по теме «Мебель» - проект «Откуда приходит мебель»; по теме «Зима» - проект «Зимние забавы», «Зимняя история», и т.д.

Перед педагогами в рамках проекта ставятся следующие задачи:

- побуждать интерес к предлагаемой деятельности;
- приобщать детей к процессу познания;
- формировать представления, обогащать и расширять представления об окружающем мире;
- расширять словарный запас;
- формировать правильное звукопроизношение;
- побуждать детей к совместной деятельности;
- индивидуализировать работу по разным темам, опираясь на возможности детей;
- формировать эмоциональную заинтересованность;
- развивать мышление и воображение;
- формировать различные способы общения;
- овладение различными способами решения поставленных задач;
- сблизить детей и взрослых между собой, чтобы улучшить микроклимат группы.

В ходе прохождения темы у детей значительно расширяется словарный запас, формируется грамматический строй и развивается связная речь. В рамках проекта планируется работа по всем направлениям коррекционной деятельности.

Назовем основные этапы метода проектов.

1. Выбор темы проекта, целеполагание: педагог помогает ребенку выбрать наиболее актуальную и посильную для него задачу на определенный отрезок времени.
2. Планирование, разработка проекта – план деятельности по достижению цели:
 - к кому обратиться за помощью (взрослому, педагогу);
 - в каких источниках можно найти информацию;
 - какие предметы можно использовать (принадлежности, оборудование);
 - с какими предметами необходимо научиться работать для достижения цели;
 - каких специалистов можно привлечь к осуществлению соответствующих разделов проекта.
3. Реализация проекта – практическая часть.
4. Завершение проекта, подведение итогов – финальное мероприятие, подведение итогов, выводы, определение задач для новых проектов.

В ходе реализации проекта можно естественным образом осуществлять интеграцию образовательных областей, комбинировать разные виды детской деятельности и формы работы с детьми, решать образовательные задачи в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности дошкольников, активно взаимодействовать с семьями воспитанников и пр.

При изучении лексической темы специалистами и педагогами подбирается соответствующий материал, интересные задания для работы с детьми, которые развивают творческие способности и коммуникативные навыки. В ходе реализации проекта, дети выполняют задания и подбирают материал. В то же время педагоги проводят интегрированные занятия, которые легко вписываются в систему проектной деятельности. Интегрированные занятия дают детям возможность думать, творить, фантазировать, сочинять, познавать, развивать коммуникативные умения, обогащать словарь и формировать грамматические структуры речи. У детей развивается познавательная активность, так как вопросы и задания требуют от детей активизации имеющегося речевого опыта и применение опыта реальной жизни в нестандартной ситуации интегрированного занятия. Проводя разного вида занятия можно гибко сочетать традиционные и нетрадиционные методы, стимулирующие речевое развитие детей с ОНР.

Главная задача педагогов при подготовке к проектной деятельности: подобрать разнообразный материал для реализации идей в различных групповых центрах, ориентированный на конкретных детей группы, на разную степень сложности и интересы. Можно разместить на видных и доступных для детей местах в группе книги, иллюстрации, предметы по теме, специально подобранные истории, сюрпризные моменты и т.п., это послужит мотивацией к деятельности. От того, насколько разнообразно будет обеспечена тема материалами, соответствующими возрасту, интересам детей и программным требованиям, во многом зависит самостоятельность работы в центрах, длительность заинтересованной работы. А выбирая из предложенного, ребенок учится отстаивать свои интересы, учится согласовывать свои интересы с интересами других детей, учится инициативе и анализу.

В логопедической группе детского сада проекты, в основном, классифицируются по тематике, связанной с прохождением лексических тем. Все проекты проводятся внутри группы, но бывают и индивидуальные, семейные, групповые проекты. Такие проекты, в основном, преобладают в изобразительном и словесном творчестве, когда ребенок составляет рассказ по определенной теме и рисует к этому рассказу иллюстрацию. Или наоборот, сначала рисует, а потом по этому рисунку рассказывает и представляет свой проект перед своей группой. При выполнении таких работ, используются задания для самостоятельного выполнения, и домашние задания с привлечением к работе родителей, специалистов ДОУ.

При работе над проектом необходимо:

- глубоко изучить тематику проекта, подготовить предметно-пространственную развивающую среду;
- создавать игровую мотивацию, опираясь на интересы детей и их эмоциональный отклик;
- вводить детей в проблемную ситуацию, доступную для их понимания и с опорой на их личный опыт;
- заинтересовать каждого ребенка тематикой проекта, поддерживать его любознательность и устойчивый интерес к проблеме;
- при составлении совместного плана работы с детьми над проектом поддерживать детскую инициативу;
- тактично рассматривать все предложенные детьми варианты решения проблемы: ребенок должен иметь право на ошибку и не бояться высказываться;
- соблюдать принцип последовательности и регулярности в работе над проектом;
- в ходе работы над проектом создавать атмосферу сотворчества с ребенком, используя индивидуальный подход;
- развивать творческое воображение и фантазию детей;
- творчески подходить к реализации проекта; ориентировать детей на использование накопленных наблюдений, знаний, впечатлений;
- ненавязчиво вовлекать родителей в совместную работу над проектом, создавая радостную атмосферу совместного с ребенком творчества.

Таким образом, использование метода проекта в дошкольном образовании позволяет значительно повысить самостоятельную активность детей, развить мышление, умение детей самостоятельно, разными способами находить информацию, сформировать предпосылки учебной деятельности. Через применение проектного метода педагогам предоставляется замечательная возможность индивидуализации коррекционно-образовательного процесса, что в свою очередь позволяет повысить эффективность всей коррекционной работы и осуществить качественную подготовку детей к обучению в школе.

Литература

1. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. — М. : Мозаика — Синтез, 2010. — 112 с.
2. Образовательные проекты в детском саду. Пособие для воспитателей/Н. А. Виноградова, Е. П. Панкова. — М. : Айрис-пресс, 2008. — 208 с.
3. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: Пособие для руководителей и практических работников ДОУ / Авт. -сост. : Л. С. Киселева, Т. А. Данилина, Т. С. Лагода, М. Б. Зуйкова. — 3-е изд. испр. и доп. — М. : АРКТИ, 2011. — 96 с.
4. Сыпченко Е. А. : Инновационные педагогические технологии. Метод проектов в ДОУ. - СПб. : Детство-Пресс, 2012. - 97с.
5. Штанько И. В. Проектная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста. // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2009, № 4.

© Пупышева Е.В., 2015

Сегова Татьяна Дмитриевна,

кандидат пед. наук, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт, Россия, г. Нижний Тагил

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассмотрены возможности проектного метода как средства развития коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: проектный метод; коммуникативные умения и навыки; проект.

Проблема общения и коммуникации достаточно много исследовалась и исследуется наукой, в том числе психологией и педагогикой. Сущность понятия «коммуникация» многими отечественными учеными определяется как общение людей и обобщение ими знаний. В научной психолого-педагогической литературе под коммуникацией (от латинского «communication» - сообщение, передача и от «communicate» - делать общим, беседовать, связывать, сообщать, передавать) понимается обмен информацией между членами общества.

Проблема развития коммуникативных умений и навыков дошкольников всегда привлекала исследователей. В определении понятия «умение» нет единого мнения. Умением называют и самый элементарный уровень выполнения действий, и мастерство человека в данном виде деятельности. Одни ученые рассматривают умение как незавершенный навык, а навык как действие, выполняющееся на более высоком уровне (Е.Н. Кабанова - Меллер, К.Н. Корнилов, А.М. Левитов и др.). В исследованиях других ученых (З.И. Ходжава, Е.И. Бойко, К.К. Платонов) умение представляется как готовность выполнять действие. Ф.Н. Гоноболин, А.Н. Леонтьев, В.А. Сластенин трактуют умение как систему взаимосвязанных творческих действий, выполняющихся в новых условиях.

Существенный вклад в разработку теории коммуникативных умений как фактора психологической готовности к школе внесла М.Г. Маркина. Она разработала показатели коммуникативной готовности к школьному обучению и признаки их проявления, в качестве которых выделила коммуникативные умения:

1. Способность к конструктивному ведению диалога: умение слушать партнера и адекватно понимать смысл его высказывания; умение находить противоречия и слабые места в рассуждениях партнера и подвергать их конструктивному обсуждению; умение воплощать собственную мысль в форму логически стройного обобщающего суждения, доступного для восприятия окружающих.
2. Адекватность ориентировки в коммуникативном пространстве: умение конструировать образ «Я» на основе согласования собственных и чужих представлений о себе; умение создавать «образ партнера» по коммуникации; умение адекватно воспринимать сущность конкретного взаимодействия.
3. Компетентность в моделировании акта межличностного взаимодействия: умение находить тему и планировать ход предстоящего общения; умение проектировать адекватные средства общения и реализовывать их на практике; умение избегать возможные конфликты в общении и связанные с ними эмоционально-психологические напряжения.

Ребенок старшего дошкольного возраста способен сознательно управлять своим коммуникативным поведением, и овладение данными умениями будет характеризоваться: заинтересованным, положительным отношением к приобретаемым умениям; знанием о понятии «общение» и способах осуществления коммуникативных действий; практическим, творческим применением коммуникативных действий в общении.

Особую актуальность проблема поиска эффективных средств развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста приобретает в связи с внедрением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Педагогам дошкольных образовательных организаций предлагается новая модель образовательного процесса, направленная на «...создание условий для развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы творческих способностей на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности» [1]. В частности, одним из таких видов деятельности является коммуникативная деятельность, которая предполагает ряд специфических умений и навыков.

На наш взгляд, одним из наиболее эффективных методов, способствующих активной коммуникативной деятельности, повышающих мотивацию к овладению коммуникативными и речевыми умениями, является метод проектов. Сутью его является самостоятельная деятельность детей – исследовательская, познавательная, продуктивная, в процессе которой ребёнок познаёт окружающий мир и воплощает новые знания в реальные продукты.

Наиболее эффективно метод проектов можно использовать в работе со старшими дошкольниками. Этот возрастной этап характеризуется более устойчивым вниманием, наблюдательностью, способностью к началам анализа, синтеза, самооценке, а также стремлением к совместной деятельности. В проекте можно объединить содержание образования из различных областей знаний, кроме того, возросшая потребность в совместной деятельности со сверстниками и взрослыми, стремление к самостоятельности в общении открывают большие возможности в организации совместной познавательно-поисковой деятельности дошкольников, педагогов и родителей, в рамках которой наиболее успешно происходит развитие коммуникативных навыков и умений.

Обосновывая применения метода проекта как средства развития коммуникативных умений и навыков старших дошкольников, необходимо принять во внимание:

- а) этапность формирования коммуникативных умений в соответствии с общедидактическим принципом формирования сложных умений (от простого к сложному);
- б) организацию предметно-развивающей среды, направленной на приобретение ребенком опыта социального поведения и общения.

При выделении этапов формирования коммуникативных умений дошкольников мы опирались на ряд педагогических исследований в этой области. Л.Р. Мунирова называет такие этапы, как:

- раскрытие детьми значения коммуникативных умений в процессе организации подгрупп в группе;
- ознакомление детей с содержанием и структурой умений при распределении ролей в группах;
- включение детей в выполнение совместных игровых заданий по овладению коммуникативными умениями;
- совершенствование у детей усвоенных коммуникативных умений в их творческой деятельности [2].

Следующим важным моментом успешности процесса формирования коммуникативных умений в условиях проектной деятельности является единство социальных и предметных средств.

Предметная среда (модели коммуникативной деятельности, пиктограммы, экран настроения, уголки уединения и т.д.) должны давать возможность ребенку «вычерпать» из нее информацию, необходимую для решения задач коммуникативной деятельности, а партнерское взаимодействие со взрослым и сверстником способствует применению этой информации непосредственно в общении. Предметно - развивающая среда должна побуждать ребенка к поиску, а не сразу обнаруживать себя. Например, экран настроения только фиксирует факт эмоционального состояния партнера, но способы и средства общения с ним ребенок должен выбрать сам. Таким образом, для проектирования необходима соответствующая организация предметно-познавательного пространства группы.

Метод проектов является поэтапной практической деятельностью по достижению поставленной цели. Выделяют четыре этапа проектной деятельности: подготовительный, конструкторский, технологический, заключительный.

На подготовительном этапе перед дошкольниками ставится проблема - осознание нужд и потребностей во всех сферах деятельности человека. На этом этапе дошкольники должны осознать, уяснить, зачем и почему им надо выполнять проект, каково его значение в их жизни и жизни общества. Перед ними ставится цель - получение в итоге деятельности полезного продукта, который может носить как социальный, так и личностный характер. С целью создания положительной мотивации может использоваться анализ художественных произведений с точки зрения определения коммуникативных умений, перспектив существования и развития литературных героев. Беседа с детьми с использованием разнообразных иллюстративных материалов, изображающих взаимодействие людей в различных ситуациях.

На этапе конструирования происходит ознакомление детей со средствами и способами общения, осуществляется подбор инструментов и необходимого оборудования, определяется последовательность действий, распределяются роли. Содержание работы на этом этапе должно быть направлено на ознакомление со средствами (вербальными и невербальными) общения; ознакомление детей со способами общения в зависимости от партнера и коммуникативной ситуации; ознакомление детей со структурой коммуникативной деятельности и способами ориентировки в условиях внешней ситуации общения, планирования содержания акта общения, реализации задуманного, подбора вербальных и невербальных средств, оценки результативности общения и адаптации своего коммуникативного поведения; создание условий для упражнения детей в репродуктивной деятельности.

На технологическом этапе дети упражняются в выполнении задания, совершают определенный алгоритм действий, вначале по образцу, затем самостоятельно. Цель - качественное и правильное выполнение действий. Результат - приобретение знаний, умений и навыков. Дети включаются в проблемные коммуникативные ситуации в разнообразных ролевых позициях, что способствует пониманию значимости общения в жизни и переносу знаний в реальную действительность, в ситуации бытового, ситуативного и внеситуативного общения. Взрослый последовательно выступает в различных позициях, способствующих освоению соответствующего коммуникативного поведения. В качестве «самокритичного взрослого» или равного партнера, включенного в проблемную ситуацию, но еще не знающего выхода из нее, задумывающегося над ее решением вместе с детьми. В качестве учителя, хорошо знающего нормы коммуникативного поведения, правила культурного общения. В качестве «сооткрывателя» способов коммуникативной деятельности в условиях разнообразной предметно-развивающей среды и содержательного общения детей и взрослых.

На заключительном этапе происходит презентация проекта. Дети анализируют проделанную ими работу, устанавливают, достигли ли они своей цели, каков результат их труда. Разнообразная творческая деятельность помогает раскрепостить детей, выйти за пределы «рецептурного» поведения, поупражняться в применении собственных умений в конкретных ситуациях игрового и творческого характера, показать варианты творческого применения усвоенных способов, которые могут использоваться детьми в самостоятельном, свободном общении.

В результате использования метода проекта создаются благоприятные условия для развития коммуникативных умений детей, поскольку в проектной деятельности ребенка присутствует ключевой признак - самостоятельный выбор, предполагающий осмысленный подбор инструментария и планирования совместной деятельности для достижения лучшего результата. Формируется чувство ответственности, это происходит подсознательно: ребенок стремится доказать, в первую очередь, самому себе, что при решении задачи (проблемы), он сделал правильный выбор. В практической деятельности естественным образом возникают отношения сотрудничества со сверстниками и педагогом, формируются основы коммуникации, так как для всех решение проблемы представляет содержательный интерес и стимулирует стремление к эффективному решению. Особенно ярко это проявляется на тех задачах, которые сумел сформулировать сам ребенок.

Существенно изменяются межличностные отношения дошкольников, дети приобретают опыт продуктивного взаимодействия, умение слышать другого и выражать свое отношение к различным сторонам реальности. Важным аспектом в результате формирования коммуникативных умений дошкольников на проектной основе является формирование субъект-субъектных отношений между всеми участниками образовательного процесса.

Проектный метод предлагает детям возможность, наряду с коммуникативными средствами общения (речевыми, мимическими, образно-жестовыми), широко использовать и другие способы передачи информации: рисунки, схемы, коллажи, поделки, инсценировки, ролевые игры, танцы и др. В результате развитие коммуникативных умений и навыков посредством метода проекта надежно подкрепляется многообразием разнообразных способов передачи информации.

Таким образом, одним из эффективных средств развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста является метод проектов, так как в основу данного метода заложена идея о направленности познавательной деятельности дошкольников на результат, который достигается в процессе совместной работы педагога и детей над определённой практической проблемой или темой. Решить проблему или работать над проектом в данном случае - значит применить необходимые знания и умения и получить осязаемый результат.

Литература

1. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Текст]: Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октяб. 2013 г. № 1155.
2. Мунирова, Л.Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры: дис. ...канд. пед. наук. - М., 1993. - 205 с.

© Сегова Т. Д., 2015

*Сичанбаева Юлия Султановна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 402,
Россия, г. Екатеринбург*

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Среди многих важных задач воспитания и обучения детей в дошкольном учреждении развитие связной речи является одной из главных. Целью речевого развития детей младшего дошкольного возраста является формирование не только правильной, но и хорошей устной речи, с учетом возрастных особенностей и возможностей воспитанников.

Ключевые слова: связная речь, диалогическая форма речи, совместно-партнерская деятельность, монологическая речь, пересказ по вопросам.

Связная речь – это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки. Основной характеристикой связной речи является её понятность для собеседника.

Для детей 3 лет доступна простая форма диалогической речи (ответы на вопросы), они только начинают овладевать умением связно излагать свои мысли. Их речь еще ситуативна, преобладает экспрессивное изложение. Малыши допускают много ошибок при построении предложений, определении действия, качества предмета. Обучение разговорной речи и ее дальнейшее развитие являются основой формирования монологической речи. В младшем дошкольном возрасте важно развивать инициативную речь, желание ребенка делиться впечатлениями и диалогическую форму речи» [1, 116].

Развитие связной речи происходит:

- во всех видах организованной образовательной деятельности с учетом принципа интеграции и тематического построения образовательного процесса;
- в совместно-партнерской деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов;(по режиму дня в программе отводится время для чтения и обсуждения художественной литературы);
- в самостоятельной деятельности детей (успешность зависит от создания условий, предметно-развивающей речевой среды, соответствующей данной теме планирования);
- в семье (взаимодействие детей и их родителей).

Целенаправленное обучение связной монологической речи начинается именно во второй младшей группе. Детей учат пересказывать хорошо знакомые им сказки и рассказы, а также рассказывать по наглядному материалу (описание игрушек, рассказывание по картине с близким детскому опыту сюжетом).

В младшем дошкольном возрасте воспитатель старается, чтобы каждый малыш легко и свободно вступал в общение со взрослыми и детьми, учит детей выражать свои просьбы словами, понятно отвечать на вопросы взрослых, подсказывает ребенку поводы для разговоров с другими детьми. Воспитывает потребность делиться своими впечатлениями, рассказывать о том, что сделал, как играл, привычку пользоваться простыми формулами речевого этикета (здороваться, прощаться в детском саду и семье). Так же воспитатель поощряет попытки детей, задавать вопросы об их ближайшем окружении.(Кто это? Что это? Где находится? Что делает?)

Обучение пересказыванию начинается с простого воспроизведения хорошо знакомых сказок, построенных на повторе («Колобок», «Репка»). Воспитатель помогает малышам запомнить последовательность появления сказочных героев. Наиболее эффективным методическим приемом

обучения пересказу является такой, когда дети включаются в повторный рассказ воспитателя, повторяя одно - два слова или целое предложение.

- Жили-были дед...

- И баба...

- Была у них...

- Курочка - ряба.

Постепенно дети подходят к пересказу по вопросам:

- Кого встретил колобок? -Лисичку.

- Какую песенку спел лисичке колобок?» [1, 120].

Детей постепенно подводят к составлению коротких – в 3 – 4 предложения – описаний игрушек и картинок. Воспитатель через драматизацию знакомых сказок учит детей составлять высказывания и повествовательного типа. Он подсказывает ребенку способы связей в предложении, задает схему высказываний («Пошел зайчик... Там он встретил... Они стали...»), постепенно усложняя их содержание, увеличивая объем.

Одним из условий развития диалогической речи является организация речевой среды, взаимодействия взрослых между собой, взрослых и детей, детей друг с другом. Основным методом формирования диалогической речи в повседневном общении является разговор воспитателя с детьми. Эффективным методом также является дидактическая игра, подвижная игра, используется прием словесных поручений, совместная деятельность и специально организованные речевые ситуации.

Работа по развитию связной речи трудоемка и всегда почти полностью ложится на плечи педагогов. Большое влияние на речь детей оказывает воспитатель. В связи с этим его собственная речь должна, прежде всего, быть понятной, грамотной, четкой.

Литература

1. Сохина Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателей детского сада / Под ред. Ф.А. Сохина. - 2-е изд., испр.- М.: Просвещение, 2002 г. -223 с.
2. Парамонова Л. Г. Воспитание связной речи у детей / Издательство: Детство-Пресс, 2012 г., 176 стр.
3. Чулкова А.В. Формирование диалога у дошкольников: учебное пособие. - Издательство: Феникс+, 2008г., 221с.

© Сичанбаева Ю. С., 2015

*Старикова Анна Михайловна, воспитатель
МБДОУ ПГО «Детский сад № 32»
Россия, г. Полевской*

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ ОЗНАКОМЛЕНИИ С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ

Аннотация. Обозначена работа по развитию речи детей младшего дошкольного возраста при ознакомлении с художественной литературой в дошкольном учреждении.

Ключевые слова: развитие речи; младший дошкольный возраст; художественная литература.

Актуальность проблемы приобщения детей дошкольного возраста к художественной литературе является очень важной. Дети все чаще предпочитают книге – компьютер, телевидение, а настоящая правильная, грамотная речь формируется и становится правильной, когда ребенок сам читает и узнает всю красочность русского языка и его богатство.

В поэтических образах художественная литература открывает и объясняет ребенку жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений. Она обогащает эмоции, воспитывает воображение и дает ребенку прекрасные образцы русского литературного языка. Эти образцы различны по своему воздействию: в рассказах дети познают лаконичность и точность слова; в стихах улавливают музыкальность, ритмичность русской речи; народные сказки показывают, как богата родная речь образными выражениями, сравнениями. Поэтому необходимо с детства заложить в детях любовь к художественному слову, уважение к книге.

Дети младшего дошкольного возраста проходят кризисный этап своего развития - «кризис трех лет». У ребенка значительно расширяется круг действий, совершаемых им без помощи взрослых, проявляется инициатива в поступках, в познании окружающей среды. Эти изменения

связаны с новой социальной ситуацией развития ребенка. Вместе с этим возрастают возможности ребенка не только в сфере самообслуживания, но и овладения новыми видами деятельности (преобладание ситуативно-делового общения; игровая мотивация остается самой значимой). В этот период активно развивается речь ребенка: словарь обогащается всеми частями речи, осваивается грамматическая и фонетическая ее сторона.

Приобщение детей к художественной литературе в младшем возрасте необходимо начинать с рассказывания сказок, потешек, стихотворений. Дети черпают из сказок множество познаний: первые представления о времени и пространстве, о связи человека с природой, предметным миром, сказки позволяют ребенку увидеть добро и зло. Произведения художественной литературы и устного народного творчества (пословицы, поговорки, потешки, скороговорки) являются важнейшим источником развития речи детей. Обучение речи должно «забегать вперед» и вести за собой развитие. Детей следует обучать тому, что они не могут усвоить сами, без помощи взрослого [2].

Роль сказки, художественных произведений в целом расширяют словарный запас детей, помогают правильно строить диалоги, влияют на развитие связной речи в целом. Воспитателю недостаточно прочесть сказку вслух необходимо донести ее так, чтобы ребенок понял всю важность произведения, сумел понять и пережить вместе с героями сказки различные ситуации. Положительные результаты приносят принципы образности и наглядности (показ игрушки, пособие, картинка). Сказки способствуют формированию характера

[http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Foliakoltsova.ucoz.ru%2Fpubl%2Fspecialist%2Fspecialistu%2Frazvitie_rechi_detej_s_onr_pri_oznakomlenii_ikh_s_khudozhestvennoj_literaturoj%2F3-1-0-](http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Foliakoltsova.ucoz.ru%2Fpubl%2Fspecialist%2Fspecialistu%2Frazvitie_rechi_detej_s_onr_pri_oznakomlenii_ikh_s_khudozhestvennoj_literaturoj%2F3-1-0-17&tld=ru&lang=ru&la=&text=%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA)

[17&tld=ru&lang=ru&la=&text=%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA](http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Foliakoltsova.ucoz.ru%2Fpubl%2Fspecialist%2Fspecialistu%2Frazvitie_rechi_detej_s_onr_pri_oznakomlenii_ikh_s_khudozhestvennoj_literaturoj%2F3-1-0-17&tld=ru&lang=ru&la=&text=%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA)

[YANDEX 76 ребенка](http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Foliakoltsova.ucoz.ru%2Fpubl%2Fspecialist%2Fspecialistu%2Frazvitie_rechi_detej_s_onr_pri_oznakomlenii_ikh_s_khudozhestvennoj_literaturoj%2F3-1-0-17&tld=ru&lang=ru&la=&text=%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA)[http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Foliakoltsova.ucoz.ru%2Fpubl%2Fspecialist%2Fspecialistu%2Frazvitie_rechi_detej_s_onr_pri_oznakomlenii_ikh_s_khudozhestvennoj_literaturoj%2F3-1-0-](http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Foliakoltsova.ucoz.ru%2Fpubl%2Fspecialist%2Fspecialistu%2Frazvitie_rechi_detej_s_onr_pri_oznakomlenii_ikh_s_khudozhestvennoj_literaturoj%2F3-1-0-17&tld=ru&lang=ru&la=&text=%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA)

[17&tld=ru&lang=ru&la=&text=%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA](http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Foliakoltsova.ucoz.ru%2Fpubl%2Fspecialist%2Fspecialistu%2Frazvitie_rechi_detej_s_onr_pri_oznakomlenii_ikh_s_khudozhestvennoj_literaturoj%2F3-1-0-17&tld=ru&lang=ru&la=&text=%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA)

[YANDEX 78,](http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Foliakoltsova.ucoz.ru%2Fpubl%2Fspecialist%2Fspecialistu%2Frazvitie_rechi_detej_s_onr_pri_oznakomlenii_ikh_s_khudozhestvennoj_literaturoj%2F3-1-0-17&tld=ru&lang=ru&la=&text=%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA)[http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Foliakoltsova.ucoz.ru%2Fpubl%2Fspecialist%2Fspecialistu%2Frazvitie_rechi_detej_s_onr_pri_oznakomlenii_ikh_s_khudozhestvennoj_literaturoj%2F3-1-0-](http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Foliakoltsova.ucoz.ru%2Fpubl%2Fspecialist%2Fspecialistu%2Frazvitie_rechi_detej_s_onr_pri_oznakomlenii_ikh_s_khudozhestvennoj_literaturoj%2F3-1-0-17&tld=ru&lang=ru&la=&text=%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA)

[17&tld=ru&lang=ru&la=&text=%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA](http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Foliakoltsova.ucoz.ru%2Fpubl%2Fspecialist%2Fspecialistu%2Frazvitie_rechi_detej_s_onr_pri_oznakomlenii_ikh_s_khudozhestvennoj_literaturoj%2F3-1-0-17&tld=ru&lang=ru&la=&text=%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA)

[YANDEX 77 развитию](http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Foliakoltsova.ucoz.ru%2Fpubl%2Fspecialist%2Fspecialistu%2Frazvitie_rechi_detej_s_onr_pri_oznakomlenii_ikh_s_khudozhestvennoj_literaturoj%2F3-1-0-17&tld=ru&lang=ru&la=&text=%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA)[http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Foliakoltsova.ucoz.ru%2Fpubl%2Fspecialist%2Fspecialistu%2Frazvitie_rechi_detej_s_onr_pri_oznakomlenii_ikh_s_khudozhestvennoj_literaturoj%2F3-1-0-](http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Foliakoltsova.ucoz.ru%2Fpubl%2Fspecialist%2Fspecialistu%2Frazvitie_rechi_detej_s_onr_pri_oznakomlenii_ikh_s_khudozhestvennoj_literaturoj%2F3-1-0-17&tld=ru&lang=ru&la=&text=%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA)

[17&tld=ru&lang=ru&la=&text=%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA](http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Foliakoltsova.ucoz.ru%2Fpubl%2Fspecialist%2Fspecialistu%2Frazvitie_rechi_detej_s_onr_pri_oznakomlenii_ikh_s_khudozhestvennoj_literaturoj%2F3-1-0-17&tld=ru&lang=ru&la=&text=%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA)

[YANDEX 79](http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Foliakoltsova.ucoz.ru%2Fpubl%2Fspecialist%2Fspecialistu%2Frazvitie_rechi_detej_s_onr_pri_oznakomlenii_ikh_s_khudozhestvennoj_literaturoj%2F3-1-0-17&tld=ru&lang=ru&la=&text=%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA) его мышления, фантазии,[http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Foliakoltsova.ucoz.ru%2Fpubl%2Fspecialist%2Fspecialistu%2Frazvitie_rechi_detej_s_onr_pri_oznakomlenii_ikh_s_khudozhestvennoj_literaturoj%2F3-1-0-](http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Foliakoltsova.ucoz.ru%2Fpubl%2Fspecialist%2Fspecialistu%2Frazvitie_rechi_detej_s_onr_pri_oznakomlenii_ikh_s_khudozhestvennoj_literaturoj%2F3-1-0-17&tld=ru&lang=ru&la=&text=%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA)

[17&tld=ru&lang=ru&la=&text=%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA](http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Foliakoltsova.ucoz.ru%2Fpubl%2Fspecialist%2Fspecialistu%2Frazvitie_rechi_detej_s_onr_pri_oznakomlenii_ikh_s_khudozhestvennoj_literaturoj%2F3-1-0-17&tld=ru&lang=ru&la=&text=%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA)

[5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA](http://hghltd.yandex.net/yandbttm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Ffoliakoltsova.ucoz.ru%2Fpubl%2Fspecialist_specialistu%2Frazvitie_rechi_detej_s_onr_pri_oznakomlenii_ikh_s_khudozhestvennoj_literaturoj%2F3-1-0-17&tld=ru&lang=ru&la=&text=%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA)

YANDEX 78 художественного http://hghltd.yandex.net/yandbttm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Ffoliakoltsova.ucoz.ru%2Fpubl%2Fspecialist_specialistu%2Frazvitie_rechi_detej_s_onr_pri_oznakomlenii_ikh_s_khudozhestvennoj_literaturoj%2F3-1-0-17&tld=ru&lang=ru&la=&text=%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BA

YANDEX 80 вкуса. Они учат его преодолевать трудности, призывают бороться со злом, воспитывают благородные чувства вызывают стремление быть добрым, храбрым, отзывчивым и т.д. Горький А. М.: « Чудеса... сказок возбуждают желание самому творить чудеса».

Воспитатель привлекает внимание детей к образным средствам выразительности, звучности и мелодичности, уместности использования языковых средств и тем самым закладывает основы эстетического отношения к языку. Особое значение для эстетического развития имеют художественное слово, словесное творчество и художественно-речевая деятельность самих детей [2].

Для успешного осуществления работы по ознакомлению с художественной литературой и решения проблемы речевого развития в группе созданы следующие условия.

Для поддержания интереса детей к книге нами продумано оформление и содержание книжного уголка. Мы поместили в книжный уголок разнообразную художественную литературу: от больших ярких книг, книг-игрушек до книг малюток; сюжетные картинки к рассказам и стихам.

Разработан перспективный план по ознакомлению с художественной литературой, с интеграцией в занятия по развитию речи, продуктивной деятельностью.

В динамические полки поместили персонажей русских народных сказок и декорации к ним. Этот театр игрушек постоянно обновляется, после прочтения очередной сказки. Полки расположены в доступном для детей месте, где они обыгрывают ту или иную сказку, используя диалоги героев, часто развивая действие по придуманному ими сюжету.

Для выкладывания детьми знакомых сказок, сюжетов нами создана серия дидактических игр на фланелеграфе: «Репка», «Заюшкина избушка», «Теремок», «Колобок».

В театральном уголке помещены персонажи для различных видов театра: пальчиковый театр, театр деревянных ложек, куклы-рукавицы, теневой, где дети, обучаясь, ведут интонационно-выразительные диалоги персонажей.

В коррекционном уголке имеются пособия: всевозможные пазлы, мозаики по сюжетам любимых сказок, альбомы для раскрашивания. При работе ребёнок вступает в диалог, задаёт вопросы, вспоминает о содержании сказки, рассуждает, что также способствует речевому развитию, обогащает словарь.

Созданы альбомы для детских рассказов описательного характера и пересказа сказок. Для составления небольших рассказов используем алгоритмы, которые облегчают ребёнку словесную передачу информации и последовательности сюжета.

Жанры, которые используем в детском саду: сказки, потешки, загадки, рассказы. Детский фольклор наполнен словесными играми в рифмы. Игры в рифмы не просто занимательны, они помогают ребёнку прочно закрепить в уме словарь и строй общенародной речи, познать иной смысл и значение слов. Мы играем так, добавляем в конце строки нужное по рифме слово: Михаил играл в футбол и забил в ворота ... (гол).

Также в работе уделяется внимание и загадкам, они являются важным приёмом во всех видах занятий. Загадка – игра в узнавание, отгадывание, разоблачение того, что спрятано и скрыто – любима и интересна ребёнку. Положительные эмоции вызывают процесс отгадывания и загадывания загадок, формирует у ребёнка познавательный интерес к миру вещей и явлений.

Отгадывание и придумывание загадок оказывает влияние на разностороннее развитие речи детей. В загадках используем различные средства выразительности (эпитеты, сравнения), что способствует развитию образной речи детей. Учить составлению загадок мы начинаем с игры «Загадки-складки», где необходимо досказать нужное словечко: много, много окон в нём, мы живём в нём - это ... (дом).

При ознакомлении детей с художественной литературой, как средством развития речи мы используем небезлицы, что является причиной радости ребёнка оттого, что он знает, как правильно говорить. Ребёнок учится понимать себя и проверять свои мысли. Задания требуют внимания и сообразительности.

Огромной любовью у наших детей пользуется сказка. Она вводит ребёнка в некоторые воображаемые обстоятельства и заставляет пережить вместе с героем его чувства. Сказка развивает воображение, воспитывает эстетически и способствует усвоению языка.

Многие сказки построены на диалогах, через них дети учатся разговорной речи. Развивается диалогическая, связная речь. Содержатся в сказках правила общения людей друг с другом, правила вежливого обращения, высказывание просьбы, уважительного отношения к старшим. Тексты сказок расширяют словарный запас детей, помогают сделать речь образной, колоритной.

Для активного использования в речи детей образных слов и выражений используются следующие приёмы:

- совместного рассказывания сказки;
- продолжение детьми начатого воспитателем предложения;
- рассматривание иллюстраций к сказке и комментирование их словами из сказки.

Для поддержания эмоционального настроя к сказке используются следующие приёмы:

- выполнение аппликации или наклеивание иллюстраций героев сказки;
- лепка («Колобок», тарелочки к сказке «Три медведя»);
- драматизация эпизодов сказки;
- прослушивание сказки в аудиозаписи;
- выкладывание книг с данной сказкой в книжный уголок.

Наши дети часто разыгрывают знакомые им потешки, стихи, используя театры разных видов. Сначала они учатся изображать героя в движении: походка, жесты, мимика, выполняя специальные задания:

- пройтись «как косолапый мишка», старушка;
- показать героя весёлого, грустного.

Невозможно успешно осуществить запланированную работу без активного участия родителей. Поэтому для родителей подготовлены различные консультации, проводятся беседы. Рекомендуем родителям сказки, которые необходимо почитать дома с детьми; стихи, которые нужно повторить.

Результаты проведённой работы:

1. Дети активно общаются друг с другом и взрослыми. Научились сопровождать речью игровые действия, начинают давать эмоциональную оценку окружающим людям, героям книг.
2. Внимательно слушают небольшие рассказы, потешки, сказки без наглядного сопровождения. Следят за развитием действия, понимают содержание сказки, рассказа. Сопереживают героям в драматических ситуациях, радуются встрече со знакомыми персонажами.
3. Узнают по картинкам название произведения, отвечают на вопросы воспитателя по содержанию предложениями.
4. Запоминают и самостоятельно рассказывают тексты коротких сказок, потешек, стихов. Принимают участие в драматизации сказок.

Однако не все дети достигли высоких результатов. Положительная динамика отмечается не у всех детей.

Таким образом, проведённая работа по ознакомлению детей младшего дошкольного возраста с художественной литературой дала положительный результат: речь детей стала более выразительной и эмоциональной, непосредственной и живой, обогатилась новыми словами и выражениями; однако остались проблемы, над которыми следует поработать в дальнейшем. Создана развивающая среда, стимулирующая речевую активность, интерес к художественной литературе, драматизации сказок, выразительному чтению стихов, воспитанию положительных эмоций. Следовательно, знакомя детей с художественной литературой, мы развиваем культуру речи детей. Главным её результатом считаем – умение говорить литературным языком, передавать свои мысли и чувства в процессе общения грамматически правильно, точно и выразительно.

Литература

1. Гербова, В. В. Развитие речи в детском саду. Младшая группа / В. В. Гербова. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 96с.
2. Яшина, В. И. Теория и методика развития речи: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В. И. Яшина, М. М. Алексеева; под общ. ред. В. И. Яшиной. – 4-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 448 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДЕТСКОГО САДА И СЕМЬИ ПО ВОПРОСАМ РАННЕГО РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Тесное взаимодействие с родителями, в целях повышения их педагогической культуры, установления единства воздействия на ребенка крайне полезно. Участвуя в образовательно-воспитательном процессе, родители постепенно становятся более активными, начинают ответственнее относиться к выполнению тех рекомендаций, которые дает педагог.

Ключевые слова: полноценное формирование речи в дошкольном возрасте; речевое и игровое общение с помощью проблемных речевых ситуаций; «живые уроки»; «игроотека».

Одним из важнейших условий полноценного развития ребенка, его дальнейшего успешного обучения в школе и коммуникативной интеграции в общество является полноценное формирование речи в дошкольном возрасте.

В качестве основного «проводника» в мир речевой культуры – речевого общения и мышления для дошкольника выступает взрослый, от которого зависит также организация содержательного детского общения. Мы привыкли вести ежедневные диалоги и часто не задумываемся о том, что диалоговая форма общения не дана с рождения. Ребенок осваивает ее, как и любой другой вид деятельности. В.И. Яшина, Н.М. Юрьева и другие специалисты пишут о том, что диалогу – произвольной контекстной речи, виду личностного взаимодействия – нужно учить. Воспитатель вовлекает детей в диалог, выстраивает его, обращается к малышам с вопросами, побуждениями. Опыт речевого общения со взрослыми ребенок переносит в свои взаимоотношения со сверстниками. Поэтому развивая речевые навыки в младших группах, мы закладываем фундамент не только успешного обучения в школе, но и адекватного межличностного общения. Конечно, формирование диалоговой речи невозможно без овладения родным языком (его звуковой системой, лексическим составом, грамматическим строем); овладения фразовой речью.

На играх-занятиях воспитатели учат детей взаимодействию и активируют речевое и игровое общение с помощью проблемных речевых ситуаций [1]. Огромную роль в выстраивании диалога с ребенком играет внимание родителей, их готовность и желание общаться со своими детьми.

В настоящее время наблюдается острая потребность работы педагога с семьей. Рост интереса к проблемам семейного воспитания связан с новыми социально-экономическими условиями. А новые условия требуют новых подходов и методов работы с родителями, особенно с теми, чьи дети имеют речевые нарушения. Педагоги дошкольного учреждения всегда оказывают необходимую помощь родителям в решении проблем речевого характера.

Некоторые родители пытаются повлиять на формирование речи своего ребенка, начиная с ранних лет жизни. Они стараются, чтобы их ребенок слышал правильную, выразительную и отчетливую речь, читают ребенку сказки, стихи, рассказы, развивают кругозор. Но не у всех так получается. Часто семья не в состоянии (в силу разных причин) оказать действенную помощь ребенку в развитии речи и коррекции речевых дефектов. Большинство родителей не понимают реальных причин, из-за которых у их ребенка те или иные речевые нарушения. В таких случаях усложняется процесс воспитания и обучения.

Многие родители достаточно не так быстро осознают недостатки в воспитании своих детей, беспомощность в устранении речевых нарушений. Родителям не хватает психолого-педагогической грамотности. Создание единого пространства развития ребенка невозможно без объединения усилий педагогов и родителей. Цель совместной работы – активизировать родителей, привлечь их внимание к тем коррекционным и педагогическим задачам, которые осуществляются в работе с детьми, сделав воспитание ребенка в семье и в детском саду более последовательным и эффективным.

Тесное взаимодействие с родителями, в целях повышения их педагогической культуры, установления единства воздействия на ребенка крайне полезно. Участвуя в образовательно-воспитательном процессе, родители постепенно становятся более активными, начинают ответственнее относиться к выполнению тех рекомендаций, которые дает педагог. Только тесный контакт в работе воспитателя, учителя-логопеда и родителей может способствовать устранению речевых нарушений в дошкольном возрасте, а значит и дальнейшему полноценному школьному обучению. Участие семьи в речевом развитии начинается с момента прихода ребенка в детский сад. Уже на этом этапе (и во время последующих встреч) родителей стараемся убедить в том, что

именно их роль в речевом развитии ребенка значима; что все усилия педагогов без их помощи будут недостаточны, а иногда и вовсе безрезультатны.

В нашем детском саду, впрочем, как принято везде, обследование ребенка специалистами-логопедами проводится в основном тогда, когда ему исполняется 5 лет, а то и непосредственно перед самой школой, в логопункт ребенка зачислят только в подготовительной группе. Этому есть свое объяснение. Известно, что становление речи завершается примерно к пяти (шести) годам. Получается, что, пока происходит развитие речи, практически никто не вмешивается в этот процесс, не бьет тревогу. Когда же речь устоялась (вместе с дефектами), специалисты принимаются за дело. Это нельзя признать правильным, особенно если учитывать состояние здоровья современных детей.

Многие исследователи в разные годы неоднократно подчеркивали: не надо ждать, когда закончится процесс развития речи ребенка, – необходимо оказывать ему разностороннюю помощь до завершения этого процесса, способствуя, таким образом, предупреждению возможных расстройств речи (возрастных и некоторых патологических). Поэтому столь важно формировать речевые навыки именно в младшем возрасте, ведь исправить всегда сложнее, чем сразу же сделать правильно.

Развитая речь в понимании многих родителей – это умение читать (и писать – хотя бы печатными буквами) как максимум и умение читать стихи, как минимум. Поэтому они стремятся, как можно раньше научить своего ребенка читать и даже писать, требуют этого от дошкольного учреждения, при этом многие важные стороны развития ребенка остаются без должного внимания, а иногда вообще не учитываются, хотя давно известно, что умение ребенка читать и писать не является показателем его развития. Чтение и письмо – только необходимое средство, которым на определенном этапе ребенок овладевает для своего последующего полноценного развития. При этом чтение и письмо – сложные навыки, которые требуют от ребенка определенного уровня развития, в том числе и речевого. Известно, что качественно овладеть чтением и письмом невозможно без чистого звукопроизношения, без развитого речевого слуха и т. п. Овладение грамотой – не самоцель, это определенный этап речевого развития ребенка, который подразумевает серьезную предшествующую и последующую работу по речевому и языковому развитию детей.

Воспитатели объясняют родителям, что их участие в речевом развитии ребенка не должно быть разовым. Каждая речевая игра или упражнение, каждая беседа с ребенком – это неотъемлемая часть сложного процесса формирования речи. Если родители устроятся от этой работы, то нарушится целостность педагогического процесса. В результате страдает ребенок.

Сложной проблемой взаимодействия педагогов и семьи является поиск форм приобщения родителей к речевому развитию их детей. На наш взгляд, самое лучшее – это опросить самих родителей (беседы, анкетирование), что позволит определить наиболее оптимальные формы взаимодействия детского сада и родителей [6]. Результаты анкетирования позволяют воспитателю подобрать необходимые консультативные материалы и разместить их в «Уголке для родителей», на сайте дошкольного учреждения. Но наиболее интересной формой приобщения родителей к педагогической практике – это проведение, так называемых, «Живых уроков». Например, одной из задач для формирования речи является развитие речевого дыхания, включающее в себя умение беззвучно набирать воздух в процессе высказывания, выработку ротового выдоха. Родители вместе с малышами с удовольствием принимали участие в таких играх, как «Чей листок улетит дальше», «Лыжники», «Летят снежинки» и т.п.

Темой такого «живого урока» может стать обучение родителей игре, направленной на развитие мелкой моторики. Поскольку развитие речи в ранние годы жизни ребенка тесно связано с мелкой моторикой, воспитатели нашего сада активно используют игры «Умные ручки» и знакомят с ними родителей. Один раз в неделю, начиная с января, во второй половине дня (обычно это четверг) проводится «Игротека». Цель данного мероприятия – закрепление полученных детьми умений, представлений на игровом материале. На «Игротеку» приглашаются все желающие члены семей воспитанников группы (мамы, папы, братья, сестры, бабушки, дедушки и др.), которые являются не зрителями, а активными участниками – всех игр и мероприятий.

Они могут также проконсультироваться у воспитателя по поводу интересующих их проблем; познакомиться с различными речевыми дидактическими играми, поиграть в них со своим ребенком и другими детьми; взять домой на время понравившиеся игровые материалы для индивидуальной работы со своим малышом. «Домашняя игротека» знакомит родителей с играми, игровыми упражнениями и заданиями на закрепление различных речевых навыков. Отбирая и разрабатывая материал для данного раздела, педагоги учитывают и большую загруженность родителей ежедневными домашними делами, и накопленную к концу дня усталость. Среди прочих дома рекомендуется «играть на кухне». Например, предлагаются игровые упражнения на развитие мелкой моторики рук, игры на обогащение словарного запаса дошкольника [3]. Итак, как

показывает практика, для полноценного речевого развития дошкольников, необходимо тесное взаимодействие детского сада и семьи, так как наилучшие результаты отмечаются там, где педагоги и родители действуют согласованно. Показ наиболее эффективных методов и приемов работы по речевому воспитанию, формирование у родителей желания и умения общаться с детьми, руководить детской деятельностью - залог успеха!

Литература

1. Арушанова А.Г., Дурова Н.В., Иванкова Р.А., Рычагова Е.С. «Истоки диалога». М.: 2005, с.5-17.
2. Евдокимова Н. В. Додокина Н, В, Кудрявцева Е. А. Детский сад и семья: методика работы с родителями: Пособие для педагогов и родителей. Москва: 2007.
3. Детско-родительский клуб «Веселая семейка»: Практические материалы.- М.: 2012.
4. Развиваем речь детей: секреты сотрудничества.: Практическое пособие по взаимодействию детского сада с семьей.- Фонд «Развития через образование» Тольятти, 2007.
5. Хабибуллина Р. Ш. «Система работы с родителями воспитанников. Оценка деятельности ДОУ родителями»//Дошкольная педагогика 2007 г., № 7 — С. 70.
6. «Справочник старшего воспитателя ДУ» №11 2008. Иванова И.С., с.65-70.

© Тушнолобова О.С., 2015

*Холкина Татьяна Ильинична, воспитатель
федерального государственного казенного дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад № 260»
Россия, г. Екатеринбург*

МЕТОДЫ ОПТИМИЗАЦИИ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье раскрывается проблема формирования речи дошкольников, и описываются пути решения данных проблем. Рассматривается практический опыт внедрения методов оптимизации речевой активности дошкольников разного возраста.

Ключевые слова: метод развития речи; группы методов; наглядные методы; словесные методы; практические методы.

Проблема формирования речи у детей дошкольного возраста актуальна на сегодняшний день. Это обусловлено значимостью связной речи для дошкольников, как при подготовке к предстоящему школьному обучению, так и для комфортного общения с окружающими. Формирование речи у дошкольников является важной и трудно решаемой задачей. Опыт показывает, что детская дошкольная речь бедна выразительными средствами, лексический запас слов мал, отсюда неразвитость монологической речи, однотипность и односложность в ответах на задаваемые вопросы. Необходимость в побуждении, активизации речевой деятельности очевидна. Для своевременного и качественного овладения устной речью, ребенку необходимо пользоваться ею как можно чаще, вступая в контакт со сверстниками и взрослыми, т.е. обладать определенной речевой активностью. Педагогу целесообразно «оречевить» среду дошкольника, то есть правильно организовать жизнь и общение детей, используя в своей педагогической деятельности разные методы, чтобы оптимально формировать речевую деятельность.

Метод развития речи определяется как способ деятельности педагога и детей, обеспечивающий формирование речевых навыков и умений.

Выделяют три **группы методов** — наглядные, словесные и практические. Это деление считается весьма условным, поскольку между ними нет резкой границы. Наглядные методы сопровождаются словом, а в словесных используются наглядные приемы. Практические методы также связаны и со словом, и с наглядным материалом. Причисление одних методов и приемов к наглядным, других к словесным или практическим зависит от преобладания наглядности, слова или действий как источника и основы высказывания.

Наглядные методы разделяются на непосредственные (отвечают за накопление содержания речи и обеспечивают связь двух сигнальных систем): познавательные экскурсии с детьми в интересные места родного города, осмотры помещений, сооружений, памятников, а также рассматривание натуральных предметов природы, быта, и опосредованные методы: это рассматривание игрушек, картин, фотографий, описание и рассказывание по ним, а также для ознакомления с объектами и явлениями, с которыми невозможно познакомиться непосредственно.

Данные методы используются для закрепления знаний, словаря, развития обобщающей функции слова, обучения связной речи.

Использование методических приемов наглядных методов эффективно в разные режимные моменты жизнедеятельности дошкольника, в разных видах деятельности. Во время утреннего приема, на прогулке, экскурсии, используя в диалоге с детьми игры с образами предложений (*размер*: длинное и короткое предложение; *эмоции, настроение, характер*: веселое и скучное предложение, радостное и грустное предложение, доброе и злое предложение; *ощущения* (зрительные, слуховые, тактильные, смешанные...): легкое, как облачко, предложение, сильное, как тигр, громкое, как гром, мокрое, как дождь.), детская речь очень активизируется, обогащается, дети с удовольствием делятся с воспитателем своими впечатлениями от выходных, рассказывают о своем настроении, делятся радостью, огорчениями, секретами. Все предложенные слова записываются (с обязательным указанием автора), затем складываются в коробочки: «Сладкие слова», «Мокрые слова», «Сильные слова» и т.п. Содержимое коробочек постоянно пополняется, меняется. Дети сами активно участвуют в данной деятельности и мотивируют родителей.

В непосредственно образовательной деятельности с дошкольниками, в частности во время лепки, эффективным оказалось *использование приемов психотехники* -на основе метафорического представления предложения как единицы речи: пластилиновые предложения (Мы их лепим.Как интересно!). Дошкольники с азартом лепят длинные, колючие, гладкие предложения. На рисовании дети изображают на бумаге предложения – «свои», «чужие» (других детей, педагога) и им это нравится.«А давайте нарисуем Катину предложение про дом улитки», предлагают они. Иногда помощь в выборе темы рисования со стороны педагога: «У тебя такое замечательное предложение о веселом слонике, который любил кататься на облаке, давай его нарисуем!»

В свободное время, перед обедом, когда дети сидят за столами, предлагается составить предложения на определенную тему, это может быть тема, обозначенная календарно – тематическим планированием детского сада, а может возникнуть спонтанно, на основе увиденного детскими глазками, услышанного, пережитого детской душой и сердцем. Тема предлагается не одна – 4-6, затем 6-8 на выбор детей; темы резко различаются: о белочке, о дятле, о выпавшем неожиданно снеге, об увиденном на прогулке тракторе.

Учимся смотреть и описывать. Какое все?

Рассказы воспитателя включаются в режимные моменты детской деятельности: во время подготовки ко сну, к прогулке, во время детской игры. Они очень эффективны для расширения словаря детей, обогащения речи новыми словами, оборотами. Дети очень любят слушать, когда им рассказывают о жизни группы, о каждом малыше в отдельности, о своих проблемах, интересных наблюдениях, о режимных процессах: как хорошо дети научились одеваться, умываться, играть и т.д.

Словесные методы это чтение и рассказывание художественных произведений педагогом, заучивание наизусть вместе с детьми, пересказ, обобщающая беседа, рассказывание без опоры на наглядный материал. Во всех словесных методах используются наглядные приемы: показ предметов, игрушек, картин, рассматривание иллюстраций, поскольку возрастные особенности маленьких детей и природа самого слова требуют наглядности. Словесных методов также, как и наглядных, очень много, все они эффективны при правильной организации жизни и деятельности маленьких детей в различных видах деятельности. После дневного сна используется метод – игра Дороновой Т.Н. «Я – старик - лесовик», направленный на активизацию речи детей.

Воспитатель садится на стул, тем самым перегораживая вход. «Зачем так села? Почему не хочешь нас выпустить? – За моей спиной – дремучий лес, а я –старик –лесовик! Приглашаю в свой лес всех желающих зверушек. Детям в лес ходить без взрослых не советую, а звери – заходите!». Обязательно найдется ребенок, который прибежит поговорить с лесовиком. «Я – белочка, пусти меня в лес». Но старик – лесовик никому на слово не верит: «Мне надо убедиться, настоящая ты белочка или ребенок, который пытается пробраться в лес и выдает себя за белочку. Давай побеседуем». Далее я задаю вопросы, например: Ответь мне, белочка, сколько у тебя ног? А хвост у тебя есть? А какой он, хвост? Данную игру, для большей эффективности, проводим три – четыре раза с интервалами по времени: через два – три дня, через неделю, через два – три месяца, через полгода.

«Не плачь, мышонюк». В этой игре, педагог, берет на себя роль мышонка, который временно остался один. Он горюет, плачет, а разные звери и птицы (а также дети) пытаются развлечь его беседой. Дети с огромным удовольствием начинают успокаивать бедного мышонка, поют ему свои любимые песни, показывают книжки с картинками, рисуют. Практика показала, что лучше всего эту игру организовать во время самостоятельной деятельности детей, на прогулке, оптимизируя в игровой форме речевую активность дошкольников.

«О моих сокровищах». Дети любого дошкольного возраста всегда рассказывают (иногда по секрету) о том, какими замечательными сокровищами они обладают. У каждого – свой набор. Время от времени наборы пополняются, поэтому такие беседы не надоедают детям. Данная игра организована в разные режимные моменты: на прогулке, во время утреннего приема детей, так как иногда дети приносят в группу из дома «свои богатства», чтобы показать всем и рассказать о своих сокровищах, самым эффективным будет проведение этой игры после отпуска детей. В связи с этим в группе организовано место для хранения детских «коллекций».

«Сделали сами». Дети с удовольствием говорят педагогу, родителям о том, что они сделали своими руками: поделку, рисунок, постройку. В продуктивной деятельности акцентирование внимания на индивидуальности каждого ребенка, поэтому у каждого детского «продукта» творчества есть свой характер, свое настроение. Показывая свою индивидуальность, дошкольники рассказывают о своих работах с удовольствием, высказывания записываются педагогом, а потом зачитываются, это несет еще больший эффект, поселяя в детских душах значимость, гордость за свое творение. «Мой ежик очень серьезный – он защищает детский сад. Если чужой зайдет, он его колючками зашваркает.» О рисунке: «Я нарисовала теплый ветер. Он будет обдывать мою маму по дороге на работу».

В течение дня, с детьми организуется игра «Сочиняя небылицы». Они активизируют детское внимание, позволяют отдохнуть, отвлечься. Сочинение с детьми небылиц *«Что получится, то и получится»*, отвечая на вопросы по порядку: *Что? Кто?(Медведь)Какой?(Грязный)Где?* (В детском саду) *Что делает?(Ест манную кашу).«Кто это был?»* - сочинение небылиц, отвечая на вопросы по порядку: *Кто это был?(Динозавр)Где находился?* (В музее) *Что делал?(Разглядывал других зверей)Что вдруг случилось?* (Увидел свой скелет) *Что сказали люди?* (Ах, как некрасиво получилось!) *Чем закончилась история?* (Динозавр заплакал и убежал на необитаемый остров).

При организации с детьми коммуникативной деятельности, эффективной для активизации детской речи оказалась организация игры *«Песочные часики»*: сочинение истории на 1 минутку, на 2 минутки и т.д. или дети передают часики друг другу для продолжения истории (Часики для такой игры выбираются на 1 или 2 минутки, не более).

Размышлять на «детские темы»: Для кого поют птицы? Зачем читают сказки? Где живет лето? продуктивно во время прогулок, познавательных бесед с детьми разного дошкольного возраста.

Интересен метод проведения «интервью» с ребенком. Ответы детей, на задаваемые им вопросы используются педагогами при оформлении детских открыток, плакатов, газет на календарные праздники: «День Святого Валентина»: «Любовь всех любит» (Артем, 4 года), «Любовь – это моя любимая мамочка» (Настя, 3 года), «День Матери»: «Моя мама самая красивая, она очень любит меня». (Ксюша, 5 лет), «23 февраля»: «Мой папа самый сильный военный на свете» (Саша, 5 лет) и многие другие.

Практические методы оптимизации речевой активности направлены на применение речевых навыков и умений и их совершенствование. К практическим методам относятся дидактические игры, игры-драматизации, инсценировки, дидактические упражнения, пластические этюды, хороводные игры, организуя которые, продуктивно решаются все речевые задачи дошкольников.

Очень эффективной, с точки зрения педагогической практики, оказалась организация и проведение речевых игр Соболевой О.Л., во время организации коммуникативной деятельности с дошкольниками.

«Готовимся в писатели» этот блок методических приемов продуктивен для активизации речи детей старшего дошкольного возраста. Сочинение рассказа на основе реального события, на основе предложенной ситуации, без опоры на картинку или реальность, на основе только воображения; создание текста на основе собственных ассоциаций; проба выражения в тексте описательного характера собственного отношения к объекту описания, настроение, эмоциональную реакцию; составление рассказа по принципу: «необычно об обычном»; создание библиотеки «аудиокниг» в процессе совместной деятельности детей и педагога; создание бумажных и картонных книжек в картинках и прочие приемы используются весьма успешно при организации нами непосредственно образовательной деятельности с детьми, а также в различные режимные моменты в течение всего дня.

Помещение «просто слова» в предложение; помещение «просто предложения» в микротекст, оказались продуктивны при работе с группой детей над сценарием сказки для малышей, сочинения историй.

Таким образом, в результате изучения различных практических методов оптимизации речевой активности, а также внедрение их в практику работы с детьми разного дошкольного возраста выяснилось, что с большое многообразие методических приемов можно и нужно

использовать в различных видах деятельности, охватывая разные режимные моменты жизни и деятельности детей дошкольного возраста. «Оречевление» среды дошкольника, правильная организация совместных видов деятельности, использование различных методов оптимизации речевой активности, стимулирует речь дошкольника, поскольку такая деятельность интересна и значима для детей, а ее успешность в большей мере достигается с помощью речевых действий. В результате у каждого ребенка появляется стремление к выстраиванию речевых высказываний. Целенаправленная работа по активизации речевой деятельности детей обеспечила не только интенсивное речевое общение, но и взаимное принятие детей друг другом, повышение самооценки, проявление собственной активности каждым ребенком.

Литература

1. Диалог. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования/под ред. О.Л. Соболевой. – М.: Дрофа, 2013. С. 317 – 337.
2. Радуга. Пособие для воспитателя детского сада по работе с детьми 3-4 лет. – М. 1992г. С. 75 - 101.
3. Радуга. Пособие для воспитателя детского сада по работе с детьми 4-5 лет. – М. 1993г. С. 54 - 96.
4. Радуга. Пособие для воспитателя детского сада по работе с детьми 5-6 лет. – М. 1993г. С. 64 – 80.
© Холкина Т.И., 2015

Шмыгун Марина Александровна, учитель-логопед

*МБДОУ № 223 «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому направлению развития воспитанников»,
Россия, г. Кемерово*

Макарова Евгения Олеговна, учитель-логопед

*МАДОУ № 242 «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому направлению развития воспитанников»,
Россия, г. Кемерово*

ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В статье даны следующие понятия: фонематический слух; фонематическое восприятие; также описывается развитие фонематического слуха в онтогенезе и признаки нарушения фонематического восприятия, последовательность и этапы логопедической работы по формированию фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением речи.

Ключевые слова: фонематическое восприятие; фонематический слух; фонетико-фонематическое недоразвитие речи.

Формирование у детей грамматически правильной, лексически богатой и фонетически четкой речи – одна из важных задач в общей системе обучения ребенка родному языку.

На сегодняшний день перед логопедами все чаще встают вопросы, связанные с тем, что большая часть детей имеют задержку речевого развития в звене звукоразличения, которое отрицательно влияет не только на устную (импрессивную и экспрессивную), но и на письменную речь. Таким образом, для теории и практики дошкольной логопедии является актуальной проблема развития фонематического восприятия. Профессор Р.Е. Левина в рамках психолого-педагогической классификации речевых нарушений выделила группу детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (ФФН). К этой категории относятся дети с нормальным физическим слухом и интеллектом, у которых нарушены произносительная сторона речи и особый — фонематический — слух [7].

На становление речевой системы в целом – на усвоение грамматического строя, словаря, артикуляции и дикции влияет элементарное осознание фонетических особенностей звучащего слова. Это было подтверждено в исследованиях ряда психологов, педагогов, лингвистов (Д. Б. Эльконин, А. Р. Лурия, Д. Н. Богоявленский, Ф. А. Сохин, А. Г. Тамбовцева, Г. А. Тумакова и др.).

Т. Б. Филичева и Н. А. Чевелева выделили недоразвитие фонематического восприятия как одну из причин появления дефектов звукопроизношения. Эффективная и стойкая коррекция дефектов произношения (звукопроизношения, звуконаполняемости и слоговой структуры слов) может быть возможна только при опережающем формировании фонематического восприятия [3].

Фонематический слух - тонкий систематизированный слух, обладающий способностью осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова. (Фонематический слух близок по значению фонематического восприятия).

Фонематическое восприятие - специальные умственные действия при дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова [1].

Основной целью логопедического воздействия является формирование умений и навыков правильного воспроизведения звуков речи. Чтобы правильно воспроизводить звуки речи (фонемы), ребенок должен уметь:

- узнавать звуки речи и не смешивать их в восприятии (т.е. узнавать звук по акустическим признакам);
- отличать нормированное произношение звука от ненормированного;
- осуществлять слуховой контроль за собственным произношением и оценивать качество воспроизводимых в собственной речи звуков;
- принимать необходимые артикуляторные позиции, обеспечивающие нормированный акустический эффект звука: варьировать артикуляционные уклады звуков в зависимости от их сочетаемости с другими звуками в потоке речи;
- безошибочно использовать нужный звук во всех видах речи.

Система преодоления фонетико-фонематического недоразвития предусматривает два взаимосвязанных направления работы:

- 1) коррекцию произношения, т.е. постановку и уточнение артикуляции звуков, при обозначении которых буквы заменяются на письмо, различение их на слух;
- 2) последовательное и планомерное развитие звукового анализа и синтеза слова на основе развития фонематических процессов.

Знание особенностей развития фонематического слуха по возрастным нормам позволит специалистам и родителям во время заметить недоразвитие фонематического слуха [2].

Развитие фонематического слуха в онтогенезе.

2 недели. Услышав речь, перестает сосать грудь, перестает кричать.

0-2 месяца. Реагирует на звуки с определенной задержкой, узнает голос мамы.

1 месяц. Успокаивается песней.

3 месяца. Поворачивает голову в сторону говорящего, следит за ним глазами.

3-4 месяца. Реагирует на громкость, интонацию.

5-6 месяцев. Слушает разговор, активно гулит.

6 месяцев. По подражанию произносит отдельные фонемы, слоги, перенимает темп, ритм, мелодику.

8 месяцев. В лепете остаются только звуки родного языка.

К 1 году. Может слушать, но короткое время, подчиняется простым приказам.

2 года. Слышит речь, находясь в другой комнате, повторяет то, что слышит. Различает слова, отличающиеся одной фонемой.

3 года. Понимает, когда ему читают книги, замечает неправильное произношение в чужой речи, начинает замечать ошибки в собственной речи, иногда исправляется. Заканчивается формирование фонематического слуха.

4 года. Помнит и повторяет фразу из простых слов (4-6). Дифференцирует все звуки, что появляются в установившемся звукопроизношении.

5 лет. Фразы из 8 слов. Способен к выполнению заданий на развитие фонематического слуха.

6 лет. Способен повторить краткий рассказ, владеет фонематической и ритмической структурой слов. Вариативность интонаций, владеет орфоэпическими нормами.

7 лет. Повышает грамотность речи, появляется способность к элементам письма [4].

Уже в дошкольном возрасте дети с нарушением речи не справляются с программными требованиями детского сада и к моменту поступления в школу не достигают нужного уровня готовности к школьному обучению. У детей наблюдается целый ряд пробелов в развитии фонематической стороны речи. Задержка в формировании фонематического уровня у дошкольников к моменту школьного обучения затрудняет овладение программой по русскому языку, может приводить к нарушениям формирования языковых процессов анализа и синтеза, к расстройствам письменной речи.

Нарушение функционирования речедвигательного и речеслухового анализаторов, их взаимосвязи в значительной мере определяет тяжесть звукопроизносительных дефектов у дошкольников. Для детей этой категории характерны несформированность слухового восприятия и дифференциации звуков речи, низкий уровень развития фонематического анализа. Точное слуховое

восприятие звуков стимулирует правильное произношение, а правильная артикуляция, в свою очередь, способствует лучшему фонематическому восприятию. [6]

Нарушения артикуляторной моторики у дошкольников с дизартрией, приводящие к дефектам звукопроизношения, вторично вызывают нарушения фонематического восприятия у данной категории детей. Нарушения артикуляторной опоры восприятия звуков, неточный слуховой образ звука не дают возможности для слухового контроля и восприятия, что ведет к усугублению нарушений звукопроизношения. Имеющееся у дошкольников недоразвитие аналитико-синтетической деятельности определяет нарушения этих процессов в сфере речеслухового и речедвигательного анализаторов, тем самым значительно осложняя картину звукопроизносительного расстройства.

В процессе формирования звукопроизношения важное значение имеет **слух**. Всякое нарушение слуха в раннем детстве отрицательно влияет на развитие речи. Неправильно услышанная речь порождает искаженное произнесение слов.

Дети с нарушением фонематического восприятия часто искажают в речи даже те звуки, которые отдельно произносят правильно. Дети с этим дефектом плохо справляются со звуковым анализом слов, встречаются затруднения в чтении и допускают грубые нарушения письма (пропуски, перестановки букв, замена их), что является причиной их неуспеваемости.

Нарушение фонематического восприятия приводит к тому, что ребенок не воспринимает на слух близкие по звучанию или сходные по артикуляции звуки речи. Его словарь не пополняется теми словами, в состав которых входят трудноразличимые звуки. В дальнейшем это приводит к тому, что малыш начинает значительно отставать от возрастной нормы.

По той же причине не формируется в нужной степени и грамматический строй речи. При недостаточности фонематического восприятия многие предлоги или безударные окончания слов для ребенка остаются «нулевыми» [7].

Признаками нарушения фонематического слуха являются:

- Нарушения звукопроизношения (замены и смешения звуков);
- Нарушения звуковой структуры слова, которое проявляется в ошибках звукового анализа (пропуск гласных и согласных букв, слогов; вставки букв; перестановки букв, слогов);
- Нарушение дифференциации звуков на слух, имеющих акустико-артикуляционное сходство, проявляющееся в замене и смешении звуков, а при письме в смешении букв.

Преодоление нарушений фонематического слуха является одним из основных направлений логопедической работы в процессе коррекции различных нарушений речи.

Основными задачами развития фонематических процессов являются следующие:

- Обучение умению выделять звук в чужой и собственной речи.
- Формирование фонематических представлений на основе фонематического восприятия, анализа и синтеза.
- Развитие навыков контроля и самоконтроля произношения звуков.

В работе по формированию фонематического восприятия можно выделить следующие этапы:

I этап – узнавание неречевых звуков;

II этап – различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, слов, фраз;

III этап – различение слов, близких по своему звуковому составу;

IV этап – дифференциация слогов;

V этап – дифференциация фонем;

VI этап – развитие навыков элементарного звукового анализа.

На I этапе в процессе специальных игр и упражнений у детей развивают способность узнавать и различать неречевые звуки. Эти занятия способствуют также развитию слухового внимания и слуховой памяти (без чего невозможно успешно научить ребёнка дифференцировать фонемы).

На протяжении II этапа дошкольников учат различать высоту, силу тембр голоса, ориентируясь на одни и те же звуки, звуко сочетания и слова.

III этап полностью построен на играх, которые способны научить ребёнка различать слова, близкие по слуховому составу (например, логопед читает слова, а ребёнок должен их выставить в названном порядке.)

На IV этапе ребёнка учат различать слоги.

На V этапе дети учатся различать фонемы родного языка. Начинать следует обязательно с дифференциации гласных звуков.

Задачей последнего VI этапа является формирование у ребёнка навыков звукового анализа [5].

Логопедическая работа проводится в следующей последовательности:

1. Выделение (узнавание) звука на фоне слова, т.е. определение наличия звука в слове.
2. Определение первого и последнего звука в слове, а также его места (начало, середина, конец слова).
3. Развитие сложных форм фонематического анализа (определение последовательности, количества и места звуков по отношению к другим звукам в слове).

При работе по данным этапам развития фонематического слуха следует использовать принцип постепенности, для лучшего усвоения детьми заданий.

Овладение навыками звуко-слового анализа имеет первостепенное значение для коррекции и формирования фонетической стороны речи и её грамматического строя, а также для умения произносить слова сложной слоговой структуры [6].

Таким образом, на основе звукового анализа и синтеза дети овладевают чтением слогов и слов. Осознание звуковой структуры слова и работа по звуковому анализу и синтезу являются необходимой предпосылкой к обучению грамоте. Поэтому своевременное выявление, изучение и коррекция речевых нарушений у детей с нарушением фонематического восприятия именно в дошкольном возрасте является необходимым условием подготовки этой категории детей к школьному обучению.

Литература

1. Гвоздев А.Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка. – М.: Акцидент, 1995. – С. 48 - 49.
2. Журова Л.Е., Эльконин Д.Б. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста. // Сенсорное воспитание дошкольников. - М., 1963. - С. 213-227.
3. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л.С. Волковой. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – С. 500 – 513.
4. Основы теории и практики логопедии. / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1968. – С. 245 - 256.
5. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей. – М.: "Издательство ГНОМ и Д", 2000. – С. 53 - 54.
6. Чиркина Г.В. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ. / Под общ. ред. д. п. н., проф. Г. В. Чиркиной. — 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ, С. 51 - 53.
7. Швачкин Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте. // Известия АПП РСФСР, вып.13. 1948. – С.101-133.
8. Эльконин Д.Б. Формирование умственного действия звукового анализа слов у детей дошкольного возраста. // Доклады АПН РСФСР. Вып. 1. 1957. – С.107-110.

© Шмыгун М. А., Макарова Е. О., 2015

*Шурманова Светлана Владимировна, воспитатель
МБДОУ ПГО «Детский сад № 32»
Россия, г. Полевской*

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВОСПИТАТЕЛЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ КАК ПАРТНЕРОВ ПО
РАЗВИТИЮ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Аннотация. В статье представлены наблюдения и опыт по взаимодействию педагогов и родителей, как партнеров по развитию речи у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: развитие речи, родители, взаимодействие.

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования проблема поиска методов работы детского сада с родителями по развитию речи дошкольников являются актуальной.

Сегодня, Закон 273-ФЗ "Об образовании в РФ" определяют, что родители являются первыми педагогами своих детей. Они обязаны заложить основы физического, нравственного, интеллектуального развития личности ребенка.

Очевидно, что семья и детский сад, не могут заменить друг друга и должны взаимодействовать во имя развития личности ребенка в целом.

Значение и сущность педагогической помощи семье в новой социокультурной ситуации, деятельность педагога дошкольного образовательного учреждения по повышению психолого-педагогической культуры родителей раскрыты в работах Н.М. Бутыриной, Г.В. Глушковой, Т.Н. Дороновой, Е.С. Евдокимовой, А.В. Меренкова. Авторы подчеркивают, что незнание родителями работы с ребенком отрицательно сказывается на развитии детей.

Эффективность форм и методов оказания педагогической помощи родителям освещалась в работах И.В. Гребенникова, Г.И. Легенького, А.М. Низовой, Н.П. Харитоновой и др. Исследователи пришли к выводу, что ни один из них не может быть успешно решен детским садом без сотрудничества с семьей. Одним из путей повышения педагогической подготовленности родителей нам видится использование разнообразных форм работы с семьей с целью максимального вовлечения родителей в процесс коррекционной работы с детьми. Необходимо, чтобы детский сад стал "открытой" системой, родители и педагоги должны строить свои отношения на психологии доверия, должны быть уверены в хорошем отношении педагога к ребенку. Поэтому педагогу необходимо видеть ребенка в развитии, создавать условия для проявления положительных черт и привлекать к ним внимание родителей. Доверие родителей к педагогу основывается на уважении к опыту, знаниям, компетентности педагога в вопросах воспитания.

Одним из путей повышения педагогической подготовленности родителей нам видится использование разнообразных форм работы с семьей с целью максимального вовлечения родителей в процесс работы с детьми по развитию речи. Необходимо, чтобы детский сад стал «открытой» системой, родители и педагоги должны строить свои отношения на психологии доверия, должны быть уверены в хорошем отношении педагога к ребенку. Поэтому педагогу необходимо видеть ребенка в развитии, создавать условия для проявления положительных черт и привлекать к ним внимание родителей. Доверие родителей к педагогу основывается на уважении к опыту, знаниям, компетентности педагога в вопросах воспитания.

Для реализации данного направления выбираются соответствующие формы взаимодействия:

- приобщение родителей к педагогическому процессу;
- расширение сферы участия родителей в организации жизни ДОО;
- пребывание родителей на занятиях;
- создание условий для творческой самореализации родителей, детей;
- информационно-педагогические материалы, выставки детских работ;
- разнообразные программы совместной деятельности детей и родителей.
- Поскольку наиболее проблемной сферой для воспитателей являются организационные вопросы, связанные с включением родителей в жизнь дошкольного учреждения, то наиболее часто проводились мероприятия, побуждающие родителей включиться в жизнь дошкольного учреждения:
- занятия, целью которых являлось повышение психолого-педагогической родительской компетентности;
- организация встреч родителей со специалистами МДОУ, с администрацией школы, врачами;
- совместное планирование и проведение досугов, развлечений, праздников, игр и выставок;
- организация Дня открытых дверей (участие родителей в образовательном процессе, посещение открытых занятий, организация бесед, диспутов и дискуссий по проблемам развития речи детей);
- совместное оформление групповых комнат, кабинетов;
- работа «Горячей линии интересующих вопросов»;
- оформление информационных стендов для родителей.

Нами активно внедрялись нетрадиционные формы сотрудничества с семьей: экспресс-выставки научно-методической литературы, оформление мини – музеев и рубрики «Детский сад, семья и я» в информационном уголке, мастер-классы с участием узких специалистов детского сада.

Система описанной работы перспективна: речевое развитие детей достигает высокого уровня, однако она требует следующих условий: выявление картины внутрисемейных отношений, осуществление просвещения родителей специалистами, обучение родителей несложным приемам коррекции речи и осуществление эмоционально-психологической поддержки семьи в виде индивидуальных психотерапевтических бесед.

Таким образом, развитие речи детей не должно ограничиваться рамками программы воспитания и обучения в дошкольном учреждении и сводиться лишь к подаче знаний ребенку в

процессе занятий. Только творческое сотрудничество совместно с семьей даст положительный результат.

Дошкольный возраст – этап активного речевого развития. В формировании речи ребенка большую роль играет его окружение, а именно, родители и педагоги. От того, как они говорят с ним, сколько внимания уделяют речевому общению с ребенком, во многом зависит успех дошкольника в усвоении языка.

Родители должны понимать, что перед детским садом и семьей стоят единые задачи развития детей. Педагоги проводят обследование состояния речи каждого ребенка группы (звукопроизношение, речевой слух, словарь, грамматический строй речи, связанная речь, мелкая моторика рук). Для выявления уровня речевого развития на начало учебного года. Исходя из этого, планируется работа педагогов по развитию речи детей. Результаты обследования доводятся до каждого родителя в индивидуальной беседе.

Для последующего взаимодействия в вопросах речевого развития необходима поддержка родителей. В беседе родители узнают о слабых и сильных сторонах речи ребенка, о пути оказания помощи (если это необходимо) в развитии речи и дальнейшего его совершенствования. Распределяются обязанности между детским садом и семьей. Объем работы зависит от уровня речевого развития, от сложности речевых недостатков, от состава семьи, от желания родителей участвовать в мероприятиях по развитию речи своего ребенка. Воспитатель должен доходчиво объяснить о роли родителей, о сложности процесса и целостности процесса формирования речи.

К беседе необходимо привлекать логопеда детского сада. Беседы, анкетирования позволят учесть пожелания родителей, определить наиболее оптимальные формы взаимодействия детского сада и родителей. Родители должны быть не зрителями, а участниками процесса формирования речи. Для совместной работы педагогов и родителей, по речевому развитию, можно проводить совместные игры детей с родителями, выпускать в детском саду газету для родителей, где будут даваться в доступной форме советы родителям, разъяснение значения той или иной работы по развитию речи детей, знакомство с дидактическими играми, которые родители смогли бы проводить с детьми по дороге из детского сада домой, дома.

Все необходимые рекомендации по речевому развитию мы размещаем на стенде «в уголках для родителей», а именно: советы по словарной работе с детьми;

- пальчиковые игры и упражнения;
- памятки с рекомендациями «Как правильно читать книгу детям? »
- дидактические игры по литературным произведениям, среди которых «Теремок сказок», «Подбери картинку», «Узнай героя».
- словесные игры и упражнения на развитие связной речи.

В группе организуем выставку «Моя любимая книга». Дети приносят из дома свою книгу. При этом каждый должен хорошо знать ее название, автора, жанр, уметь пересказать содержание.

Практикуются также «домашние задавалки» (совместно для детей и родителей). Так, мы рекомендуем сделать в семье традиционную игру «Необыкновенные словечки», целью которой является расширение словаря ребенка. В выходной день родители «дарят» ребенку новое слово, фразу или предложение, обязательно объясняя его значение. Затем, нарисовав на листке вместе со взрослым рисунок, объясняющий данное слово или выражение, и написав его на другой стороне листа, дети приносят в группу «подаренное дома слово» и знакомят с ним товарищей. Эти «картинки – слова» помещаются в «Копилку слов», и время от времени с ними проводятся разнообразные игры.

Использование театральных действий при заучивании является очень действенной методикой. Дети с гораздо большим успехом запоминают последовательность действий происходящих в стихотворном тексте, а следовательно гораздо быстрее воспроизводят текст. В данном случае, это еще способствует развитию логического мышления ребенка, развитию связной речи.

Досуговые формы организации общения с родителями помогают устанавливать тёплые неформальные отношения между педагогами и родителями, а также доверительные отношения между родителями и детьми, способствуют повышению педагогической культуры родителей и обогащению словаря детей. Формы работы:

- тематические развлечения;
- литературные вечера;
- фольклорные праздники;
- ярмарки;
- КВН;
- введение речевых традиций;

- вечер вопросов и ответов.

Досуговые формы сотрудничества с семьей могут быть эффективными тогда, если воспитатели уделяют достаточное внимание педагогическому содержанию мероприятия. Родители на данных мероприятиях могут читать стихотворения вместе со своим ребенком, петь песни и рассказывать интересные истории, например о профессии, имеют возможность проявить свои знания.

Родители стали активным участником жизни детей при посещении группы. Они могут сами поучаствовать в играх, занятиях и т.д.

Данная педагогическая разработка позволяет нам решить поставленные проблемы и плавно включает родителей в образовательный процесс как равноправных участников.

В результате проделанной работы повысился уровень педагогической компетенции родителей. Дети обладают начальными знаниями о себе. О природном и социальном мире, способны принимать собственные решения, имеют большой словарный запас, обладают грамотной речью. Что соответствует требованиям ФГОС. Семьи воспитанников действительно стали партнерами и единомышленниками в общем деле.

Литература

1. Закон 273-ФЗ "Об образовании в РФ".
2. Доронова Т. А. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями. // Дошкольное воспитание. 2004. №1. с. 60-68
3. Герасимова А. Развиваем речь ребенка от рождения до семи лет.– М., 2012.
4. Заводнова Н.В. Развитие логики и речи у детей. Игры и упражнения. – Ростов– на Дону: Феникс, 2010.
5. Зенина Т.Н. Родительские собрания в детском саду.– М.: Центр педагогического образования, 2012.
6. Козлова А.В., Дешеулина Р.П. Работа ДОУ с семьей. – М.: Творческий центр, Сфера, 2011.

© Шурманова С.В., 2015

*Докучаева Маргарита Игоревна, студент,
Плаксина Елена Борисовна, канд. филол. наук, доцент,
ФГБОУ ВПО «Уральский Государственный Педагогический Университет»,
Россия, г. Екатеринбург*

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье описаны приемы и методы работы над развитием словаря детей младшего школьного возраста; предлагается ряд упражнений.

Ключевые слова: словарная работа; слово; синонимы; антонимы; активизация словаря.

Одной из важнейших задач развития речи в начальной школе – это упорядочение словарной работы, выделение основных ее направлений и их обоснование, управление процессами обогащения словаря школьников.

Слово – важнейшая единица языка, носитель значений. Словами и их сочетаниями обозначаются конкретные предметы и отвлеченные понятия, словами же выражаются эмоции. Чем богаче словарь человека, тем шире у него возможности выбора более точного и выразительного оформления мысли [4].

Словарная (лексическая) работа – одна из составных частей системы развития речи учащихся.

Её задачи – обобщение, уточнение и активизация словаря детей, устранение из их лексикона нелитературных слов [3].

В методике русского языка известно много приемов работы над значениями нового слова. Использование всех приемов обеспечивает разнообразие работы, а также позволяет вводить новое слово наиболее рациональным именно для данного слова способом.

Перечислим только основные приёмы работы над словом:

1. Словообразовательный анализ, на его основе мы выясняем значение слова. В начальных классах обычно задается такой вопрос как: «От какого слова образовано это слово?» или: «Почему так назвали подосиновик, леденец, односельчане?». Данный способ позволяет осуществить связь словарной работы с правописанием, потому что выявляет корни слов и способствует проверке безударных гласных, звонких, глухих, а так же непроизносимых согласных.

2. Сопоставление слов для выяснения различий, и разграничения значений паронимов. Например: земляника и землячка и др.

3. Объяснение значения через контекст. Для этого прочитывается отрывок любого текста, в котором наиболее ясно видно значение того или иного слова. Этот прием позволяет наиболее легко понять школьникам не только прямое значение слов, но и уместность употребления, сочетаемость и выразительность.

4. Включение нового слова в контекст. Слово может быть составлено и самими школьниками, этот прием является, как бы продолжением предыдущего.

5. Выяснение значения нового слова по справочным материалам, т.е. по словарям и сноскам в книге для чтения. Но есть такие случаи, в которых необходимо обращаться к толковому словарю, поэтому в каждом классе он должен иметься.

6. Показ предмета, картинки, макета, чучела или действия как средство развития познавательной активности учащихся зависит от степени самостоятельности привлеченных к объяснению школьников: от того как дети правильно подберут картинку объясняющую значение какого либо слова, будет зависеть их уровень познавательной активности.

7. Один из самых часто применяемых способов является подбор синонимов. Например: холят – ухаживают, окружают заботой и т.д. Но при использовании этого приема возникает довольно часто ошибка: разбирая значение слов (хорош и прекрасен), дети в обоих случаях заменяют их нейтральным (красивый), начисто стирая выразительность языка. Такая замена не обогащает, а обедняет речь учащихся, т.к. уводит их от эмоционально окрашенных, выразительных слов, обладающих оттенками значения, к словам стилистически нейтральным, лишенным оттенков и окрасок.

8. Прием подбора антонимической пары: старт – финиш, хорошо – плохо.

9. Развернутое описание, состоящее из группы слов или из нескольких предложений, как прием разъяснения значений слов ценен тем, что он позволяет сохранить непринужденность беседы.

10. Последний способ – это способ логического определения, помогает раскрыть значение слова через подведение его под ближайший род и выделение видовых признаков: крейсер - военный корабль [5].

Из выше сказанного можно сделать вывод, что важнейшей задачей словарной работы в начальных классах является разнообразие приемов и повышение активности учащихся в объяснении значения слова.

Конечно, объем работы по уточнению словаря велик. Т.к. сюда входят разнообразные задания, связанные в первую очередь с усвоением синонимов и антонимов.

Существует множество простых упражнений с синонимами, вот и одни из них:

1. Учитель дает список слов, относящихся к одной части речи:

В списке две синонимические группы и одно-два «конфликтных» слова. Суть задания в том, что из этого списка надо вычлениить и выписать эти группы:

бежит, глядит, спит, мчится, смотрит, несетя, глаз не сводит.

2. Расположение синонимов по возрастающей или убывающей степени какого-либо признака (градация синонимов); например: огромный, гигантский, большой. Для эффективности данного упражнения, далее используя данные слова можно составить предложения, которые позволят уточнить значение каждого слова.

3. Подбор синонимов к данному слову. В данном типе заданий так же можно составить предложения со словами составленного ряда.

4. Замена синонима в предложении. Включаются поочередно разные синонимы, и определяется, в чем различие значений этих слов.

5. Выбор наиболее точного слова из двух-трех синонимов.

Аналогично, имеются упражнения и с антонимами:

1. Подбор антонимов к данным словам:

тьма - ... холодный- ...

2. Составление предложений с антонимами, точнее - с парами антонимов;

3. Замена антонима в предложении:

Заяц бежит быстро. Черепаха ползает ...

4. Продолжение начатого предложения с антонимами:

В поле холодно, а в беличьем домике ...

5. Подбор антонимов к многозначным словам:

свежий хлеб - ... хлеб свежий ветер - ... ветер -

6. Составление параллельных синонимических рядов:

старый, ветхий - новый, крепкий [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Одним из принципов словарной работы является связь синонимов и антонимов.

Так же большое значение в обогащении речи учащихся играют пословицы. Школьники не просто запоминают пословицы, помещенные в книгах для чтения, но и связывают их с нравственными проблемами читаемых произведений, с жизненными ситуациями, разъясняют их аллегорический смысл, значение отдельных слов и сочетаний.

Конечная роль словарной работы в том и состоит, чтобы активизировать максимальное количество усваиваемых слов, научить использовать их правильно, уместно. Активизацией в методике называют перевод слов из пассивного словаря в активный словарь. Активный, т.е. используемый в собственной речи, словарь человека всегда ограниченной, чем объем всех понимаемых слов [1].

Перечислим некоторые формы активизации словаря:

1. Составление словосочетаний с нужными словами.

2. Составление предложений с заданными словами или с одним заданным словом. Составляется несколько вариантов предложений.

3. Близкий к тексту пересказ прочитанного с использованием важнейшей лексики и фразеологии оригинала.

4. Рассказы по наблюдениям, по картинам и иные сочинения различных типов с использованием опорных слов, т.е. заданных для обязательного употребления. Таким образом, система словарной работы состоит в том, чтобы слово было школьником:

– правильно воспринято в тексте;

– понято со всеми его оттенками и окрасками;

– усвоено, т.е. вошло бы в его словарь;

– воспроизводилось в нужных случаях в собственных высказываниях [1].

Анализируя все вышесказанное можно сделать следующие выводы:

1. Развитие словаря у детей в онтогенезе осуществляется на основе мыслительных операций анализа, сравнения, синтеза, обобщения и предполагает достаточно высокий уровень интеллектуального и речевого развития.

2. Работа по развитию словаря детей младшего школьного возраста должна проводиться не только на уроках русского языка и математики и т.д., но и в домашних условиях. Именно комплексный системный подход к развитию словаря у младших школьников может обеспечить эффективность.

Литература

1. Бобровская Г.В. Активизация словаря младшего школьника // Начальная школа, 2003, №4. – С. 47-51.
2. Купров В.Д. Словарная работа на уроках русского языка // Начальная школа. 1990, №3
3. Ожегов С. И. Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. - М., 1996 –С. 62 с.
4. Лагун Н.Е. Изучаем словарные слова // Пачатковая школа. – 2009.- № 11.
5. Соловейчик М.С. Русский язык в начальных классах: теория и практика обучения. - М.: «Просвещение», 1993. –С. 123-135.

© Докучаева М.И., Плаксина Е.Б., 2015

*Карпова Мария Владимировна, студент,
Плаксина Елена Борисовна, канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»,
Россия, г. Екатеринбург*

ОТБОР ЛЕКСИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В своей статье автор подчеркивает значение абсолютно устойчивых лексических единиц при выборе методического материала на занятиях по иностранному языку. Отмечены важные психологические характеристики младшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: младший дошкольный возраст; лексические единицы; иностранный язык; словарный запас.

Актуальность раннего обучения иностранному языку определяется потребностями общества. Обучение иностранному языку с дошкольного возраста создает прекрасные возможности усвоения языка на следующих ступенях обучения. Учитывая некоторые объективные характеристики раннего возраста, следует подчеркнуть важность вопроса о целесообразности выбора материала на занятиях по иностранному языку.

В программе дошкольного образования «От рождения до года» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой, развитие речи детей от года до 1 года 6 месяцев начинается с понимания устойчивых лексических единиц, обозначающих части тела человека (руки, ноги, голова), части лица (рот, глаза, уши); бытовые и игровые действия (умываться, гулять); цвета предметов (красный, синий), контрастные размеры (большой, маленький), формы (кубик, кирпичик, шар, призма). [1, стр. 40]

От 1 года 6 месяцев до 2 лет происходит расширение понимаемых слов, обозначающих состояние (чистый, грязный), место нахождения (здесь, там), временные (сейчас) и количественные (один и много) отношения, способы передвижения животных (летает, бежит и т. п.), способы питания (клюет, лакает и т. п.), голосовые реакции (мяукает, лает и т. п.), способы передвижения человека (идет, бежит и т. п.) [1, стр. 40].

Ребенок учится составлять фразы из трех и более слов, правильно употреблять грамматические формы, согласовывать существительные и местоимения с глаголами, употреблять глаголы в настоящем и прошедшем времени, использовать предлоги (в, на), обращаться к взрослым и сверстникам (просить, благодарить, предлагать и т. д.), здороваться, прощаться, употреблять слова спасибо и пожалуйста [1, стр.41].

В возрасте от 2 до 3 лет обогащается словарь детей:

•существительными, обозначающими названия игрушек, предметов личной гигиены (полотенце, зубная щетка, расческа, носовой платок), одежды, обуви, посуды, мебели, спальных

принадлежностей (одеяло, подушка, простыня, пижама), транспортных средств (автомашина, автобус), овощей, фруктов, домашних животных и их детенышей;

- глаголами, обозначающими трудовые действия (стирать, лечить, поливать), действия, противоположные по значению (открывать — закрывать, снимать — надевать, брать — класть), действия, характеризующие взаимоотношения людей (помочь, пожалеть, подарить, обнять), их эмоциональное состояние (плакать, смеяться, радоваться, обижаться);
- прилагательными, обозначающими цвет, величину, вкус, температуру предметов (красный, синий, сладкий, кислый, большой, маленький, холодный, горячий);
- наречиями (близко, далеко, высоко, быстро, темно, тихо, холодно, жарко, скользко)[1, стр. 92].

«На основе обогащения представлений о ближайшем окружении продолжает расширяться и активизироваться словарный запас детей 3-4 лет. Уточняются названия и назначение предметов одежды, обуви, головных уборов, посуды, мебели, видов транспорта» [1, стр. 93]. Дети учатся различать и называть существенные детали и части предметов (у платья — рукава, воротник, карманы, пуговицы), качества (цвет и его оттенки, форма, размер), особенности поверхности (гладкая, пушистая, шероховатая), некоторые материалы и их свойства (бумага легко рвется и размокает, стеклянные предметы бьются, резиновые игрушки после сжимания восстанавливают первоначальную форму), местоположение (за окном, высоко, далеко, под шкафом), обобщающие слова (одежда, посуда, мебель, овощи, фрукты, птицы и т. п.), название части суток (утро, день, вечер, ночь), название домашних животных и их детенышей [1, стр. 93].

Уже изученные и легко узнаваемые абсолютно устойчивые лексические единицы на родном языке дети без затруднений смогут изучать на занятиях по иностранному языку. Но для этого необходимо подобрать методический материал с учетом психологических характеристик младших дошкольников.

В возрасте 3-4 лет преобладает наглядно-образное мышление. Ведущей деятельностью дошкольников является игра. Значение игры для психического развития ребенка дошкольного возраста очень велико. Оно определяется тем, что игра захватывает наиболее существенные стороны психического развития личности дошкольника в целом, развивает его сознание. Главной линией влияния игры на развитие психики ребенка является развитие мотивационно – потребностной сферы. То есть изучение иностранного языка должно быть в форме игры и сопровождаться наглядным материалом, для этого отлично подходят карточки с картинками (по методике Глена Домана). Методика изначально разрабатывалась как система развития умственно отсталых детей и давала удивительные результаты. Дети с задержкой развития начинали говорить, читать, писать, по уровню умственных способностей постепенно догоняли своих здоровых ровесников. Со временем эта система была адаптирована под здоровых детей и получила название, под которым она известна сейчас – методика развития Глена Домана. Данная методика раннего развития основана на следующих принципах:

- В каждом ребенке с рождения заложен потенциал гения.
- Стимулирование – тот ключик, который может открыть потенциал ребенка.
- Чем младше ребенок, тем легче протекает процесс обучения. Дети воспринимают новое с огромной скоростью, в этом взрослые не могут сравниться с ними.
- По природе своей дети любят учиться, они считают обучение игрой.
- Процесс обучения должен приносить радость, он не должен включать в себя проверку знаний.

Работа с карточками происходит следующим образом:

Ежедневное содержание - 5 наборов слов (25 карточек).

Одно занятие - 1 набор из 5 слов, показанный лишь однажды.

Частота - каждый набор по 3 раза в день (5 наборов по 3 раза = 15 занятий).

Продолжительность одного занятия - 5 секунд.

Введённые слова - 5 слов ежедневно (по одному в каждый набор).

Удалённые слова - 5 слов ежедневно (по одному из каждого набора).

Количество демонстраций каждого слова - 3 раза в день в течение 5 дней, т.е. всего 15 раз.

Но стоит отметить, «если использовать при обучении только картинки с подписями, как рекомендует Г. Доман, у ребенка не формируется текстовое мышление: умение самостоятельно читать (или слушать) и анализировать текст, добывать из него необходимую информацию» [2, 14]. Также как показывает практика, интерес ребенка к картинкам быстро исчезает, поэтому необходимо, как-то разнообразить занятия, то есть сменить деятельность. Для этого отлично подойдут различные музыкальные минутки. Сергей Железнов предлагает музыкальное пособие «Развивалочки. Английские народные стихи и песенки Teddy Bear», с помощью которого ребенок легко и непринужденно сможет запомнить многие слова и песенки на английском языке. Диск

включает в себя следующие темы: дни недели, части тела, животные, времена года и другие. Перед каждой песенкой или стихотворением все слова прозвучат с переводом. Стихи и песни исполняют дети-англичане, носители английского языка, учащиеся школы «British International School». К диску прилагаются подробные методические указания и минусовые фонограммы. Замечательная музыка и веселые народные песенки обеспечивают живой интерес и развитие каждого ребёнка.

С учетом объективных характеристик раннего возраста, был предложен методический материал, на основе которого можно сделать вывод: та лексика, которую ребенок осваивает, должна быть в лексике ребенка на уровне родного языка, так как обучение иностранному языку должно опираться на языковую картину мира, формирующуюся в сознании ребенка с опорой на родной язык.

Литература

1. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» / Под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/Ot-rojdenia-do-shkoli.pdf>

2. Страубе Е.А. Методика раннего развития Глена Домана. От 0 до 4 лет. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://play.google.com/store/books/details?id=7Y6IAQAAQBAJ&rdid=book-7Y6IAQAAQBAJ&rdot=1&source=gbs_atb&pcampaignid=books_booksearch_atb

© Карпова М.В., Плаксина Е.Б., 2015

*Краева Алевтина Анатольевна кандидат пед.наук, доцент
ФГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»,
Россия, г.Екатеринбург*

ЛЕКСИЧЕСКАЯ РАБОТА ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются основные проблемы поликультурного образования, показываются основные трудности, с которыми сталкиваются дети-мигранты при изучении русского языка в школе, определяются методы и приемы работы с иноязычными детьми при овладении ими языком, в частности, рассматривается содержание лексической работы.

Ключевые слова: полиэтничность; полиэтничное образование; поликультурность; дети-мигранты; обучение детей мигрантов русскому языку в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации; лексическая работа при обучении русскому языку в условиях полиэтничного состава учащихся.

В российских школах отмечается большой приток детей-мигрантов, прибывающих из национальных республик России, ближнего и дальнего зарубежья, что ведет к появлению классов с полиэтничным составом учащихся.

Полиэтнические классы характеризуются не только тем, что в них одновременно обучаются дети разных этнических групп, но и тем, что рядом обучаются как дети – носители русского языка, так и дети, для которых русский язык не является родным.

Полиэтничность является объективной составляющей многомерной структуры российского общества и имеет принципиальное значение для системы образования как одного из главных государственно-общественных институтов, ответственных за функционирование и развитие общества, за подготовку индивида и поколения к надэтнической реальности.

Один из трех основных культурных компонентов образования – поликультурный – способствует усвоению учащимися знаний о других культурах; уяснению общего и особенного в традициях, образе жизни, культурных ценностях народов; воспитанию молодежи в духе уважения инокультурных систем; формированию толерантности школьников. Поэтому традиционно в содержании российского образования (в рамках уроков мировой художественной культуры, народоведения, истории, различных факультативных занятиях) уделяется внимание знакомству с культурой других народов, уяснению общего и особенного в традициях, образе жизни, культурных ценностях народов; воспитанию молодежи в духе уважения инокультурных систем; формированию толерантности школьников.

Исходя из всего выше сказанного, на современном этапе целесообразно говорить не столько об образовании в целом, сколько о поликультурном образовании.

Поликультурность признается сегодня одной из специфических характеристик социальной действительности, означающей, что современный мир развивается как многообразие самобытных и

уникальных культур. При этом культура понимается как исторически формирующаяся и развивающаяся система духовных образований, которая определяет основные черты поведения субъектов культуры, его отношение к миру.

Под поликультурностью в образовании понимается построение образования на принципах культурного плюрализма, признании равноценности и равноправия всех национальных, этнических и социальных групп, недопустимость дискриминации людей по признакам национальной и религиозной принадлежности, понимания разнообразия общества как значимого фактора его развития, обеспечение адаптации человека к меняющимся условиям существования, формирование более многогранной картины мира.

Поликультурное образование – это процесс подготовки индивида к социальной, политической и экономической реальности, в котором используются языковые и культурные ресурсы, и развивается интерактивное межкультурное взаимопонимание. Цель поликультурного образования: формирование человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований.

Проблема поликультурного образования становится на современном этапе основным компонентом российского образования. Необходимость построения образовательных стандартов с учетом современных социальных ориентиров определяется полиэтничностью и многокультурностью российского общества.

Поликультурное образование – это процесс, направленный на подготовку активных граждан в этнически поляризованном мире, закладывающий основы для соединения многокультурного этнического опыта, сосуществования общенациональных ценностей и права личностей на национально-культурное самовыражение, призванное воспитывать у граждан способности эффективно снимать межнациональные конфликты во имя общественного блага.

Поликультурный подход обеспечивает создание воспитывающей поликультурной среды за счет наполнения ее ценностями общечеловеческой национальной и индивидуальной культуры, которая включает обучаемого в активный процесс ее познания и созидания путем диалогового общения, сотрудничества и самореализации сущностных сил и способностей личности в ее культурной идентификации на основе воспитания у учащихся толерантного поведения по отношению к другим культурам.

Как сделать так, чтобы дети из семей беженцев и вынужденных переселенцев, оказавшись в сложной жизненной ситуации, не чувствовали себя чужими, непринятыми и непонятыми окружающими? Что нужно сделать, чтобы в школах не возникали межнациональные конфликты только потому, что мы разные по национальности, культурным традициям и вероисповеданию?

В соответствии с п.3 ст.62 Конституции Российской Федерации иностранные граждане и лица без гражданства наделены в российской федерации правами и обязанностями наравне с гражданами Российской Федерации. Обучению в общеобразовательных учреждениях подлежат все граждане, проживающие на данной территории и имеющие право на получение образования соответствующего уровня. В связи с этим Министерство общего и профессионального образования РФ подготовило письмо «Рекомендации по организации обучения детей из семей беженцев и вынужденных переселенцев в общеобразовательных учреждениях российской Федерации», где предписало муниципальным органам образования взять под контроль всех детей беженцев и вынужденных переселенцев на своей территории и обеспечить их обучение в общеобразовательных школах.

На территории Российской Федерации государственным языком общения является русский. Тогда как для большинства из числа детей-мигрантов русский язык не является не родным, но и не был даже языком обучения: он изучался как предмет. При этом хорошо известно, что количество часов, отводимое на изучение русского языка в школах республик бывшего Союза значительно сокращено, а в «горячих точках» вообще прекращено. Вот почему уровень владения русским языком этой категории учащихся не соответствует требованиям, предусмотренным государственным образовательным стандартом по русскому языку для школ Российской Федерации.

Первая проблема, с которой столкнулись эти учащиеся, это плохое знание и почти незнание русского языка, и как следствие, сложность изучения учебного материала, трудности в общении со сверстниками и учителями, проблемы в адаптации. Помимо детей-мигрантов, с такими же проблемами сталкиваются двуязычные учащиеся разных национальностей, живущие в России, но говорящие в семьях на родном языке (татары, башкиры, цыгане и др.). Следовательно, в содержание начального языкового образования необходимо включать сведения о языке разных народов, знакомить учащихся с их закономерностями построения.

Такое полифункциональное понимание языкового образования, включающего в себя языковой, речевой, личностно-развивающий аспекты, позволяет говорить о воспитании младшего школьника как «языковой личности» (термин Ю.Н. Караулова), т.е. «личности, вмещающей в себя и психический, и социальный, и этнический, и другие компоненты, но преломленные через ее язык» на основе поликультурного подхода.

Чаще всего данную группу составляют дети, имеющие низкий уровень владения русским языком. Недостаточная сформированность фонематических процессов у данных учащихся ведет к затруднению овладения звуковым анализом слова, то есть эти учащиеся не могут выделить звуки из анализируемого слова, недостаточно четко дифференцируют на слух выделенный звук, с трудом сравнивают звуковой состав слов, отличающихся одним звуком, определяют количество и последовательность звуков и слогов в слове.

Словарный запас учащихся с билингвизмом беден, ограничен обиходно-бытовой тематикой как родного, так и русского языков, низкий уровень развития фразовой речи, плохое понимание или полное непонимание русского языка. Преобладают слова, обозначающие конкретные предметы и действия, количество обобщающих слов, обозначающих абстрактные понятия, недостаточно. Имеющиеся у детей в словаре понятия неполноценны – сужены, неточны, часто ошибочны. Наблюдаются замены слов по звуковому, смысловому и морфологическому признакам. Словоизменение и словообразование затруднено: допускают большое количество ошибок в употреблении суффиксов, приставок и окончаний.

Учащиеся допускают ошибки в согласовании, падежном и предложном управлении, в употреблении сложных предлогов. Связная речь характеризуется односложностью, неумением связно, последовательно строить рассказ, бедностью в выборе языковых средств. Логическое построение связного высказывания нарушено: наблюдается «застывание» на второстепенных деталях и пропуск важного логического звена, неумение передать последовательность событий.

Недостаточная сформированность устной речи ведет к нарушениям письменной речи. Наблюдаются ошибки на уровне буквы и слога (смещение букв по акустико-артикуляционному сходству звуков: парные звонкие и глухие согласные, твердые и мягкие, свистящие и шипящие, соноры, аффрикаты; замены и смешения букв по кинетическому сходству: *о-а, б-д, и-у, п-т, х-ж* и др.); ошибки звукового анализа (пропуски, вставки, перестановки букв и слогов, упрощение структуры слова); ошибки на уровне предложения (неумение выделить слово, предложение из текста, неправильное употребление падежных окончаний существительных и прилагательных, пропуски слов, предлогов, нарушение согласования слов в роде, числе и падеже).

Чтение у детей данного уровня речевого развития в основном неверное, побуквенное, угадывающее, с частой заменой одного слова другим. Имеет место недостаточное понимание и осмысление прочитанного.

Уровень владения русским языком у детей с билингвизмом различен: от незначительных нарушений в звуковом оформлении речи до почти полного незнания русского языка. Чтобы сделать вывод о необходимости логопедической помощи ребенку с билингвизмом, необходимо выяснить уровень понимания русского языка. Ребенок, который не только плохо говорит по-русски, но и не справляется с заданиями, требующими элементарного понимания русской речи, имеет неблагоприятный прогноз обучения в русскоязычной школе. Чтобы решить вопрос о путях обучения и видах коррекционной помощи такому ребенку, необходим тщательный анализ данных, полученных в результате медицинского, логопедического, психологического обследований, учет анамнестической информации, речевой среды, времени пребывания в России.

Кроме плохого знания или совсем незнания русского языка, в содержание языкового образования необходимо включать дополнительный перечень, формируемых у младших школьников знаний и умений коммуникативного, культуроведческого и лингвокультурологического характера. Все это открывает ряд методических проблем, важнейшими из которых являются отсутствие языка-посредника при обучении русскому языку детей мигрантов, отсутствие методического обеспечения данного обучения.

Перед учителем возникает две проблемы: во-первых, дети-мигранты не владеют или плохо владеют языком и, во-вторых, ограниченный опыт общения не позволяет иноязычному ребенку быть успешным в школе и в обществе.

Оценив уровень владения русским языком детьми-мигрантами, мы установили, что у них отсутствует достаточная лексическая база для успешного обучения в школе и их благоприятного вхождения в современную российскую действительность, поэтому в качестве одного из аспектов обучения созданию учебного диалога выделяется словарная работа.

Традиционно словарная работа строится на следующих положениях:

- работа со словом проводится при ознакомлении детей с окружающим миром на основе активной познавательной деятельности;

- формирование словаря происходит одновременно с развитием психических процессов и умственных способностей, с восприятием чувств, отношений и поведения детей;
- все задачи словарной работы решаются в единстве и в определенной последовательности.

Отличительной особенностью методики проведения словарной работы с детьми-мигрантами является то, что работа со словом проводится в тесной связи с анализом диалогической речи и предполагает: 1) выделение языковых средств из предложенного диалога; 2) словарную работу с выделенными словами; 3) включение выделенных языковых средств в новый диалог.

В методике развития речи достаточно полно описаны методы и приемы словарной работы. Мы обратимся только к тем приемам, которые позволяют детям-мигрантам эффективно использовать диалогическую речь в ситуации обучения, а также оценивать и корректировать свои высказывания.

- Обогащение словаря ребенка новыми словами, объяснение их значения, сопоставление слова с другими словами (например, на занятиях по развитию речи или на уроке обучения грамоте учитель предлагает прослушать диалог между мартышкой и удавом и определить, значение какого слова не знала мартышка, почему, далее происходит фонетический анализ слов *хвостливая – хвастливая*.)

- Объяснение этимологии слова. Детям предлагается рассмотреть иллюстрацию с изображением птиц и объяснить своему товарищу, почему так называются эти птицы: *синица, щегол, перепел*. Послушайте, как ребята объясняли значение этих слов и определите, получилось ли у них выполнить задание. Какие слова помогли объяснить ребятам, почему синицу так назвали? Кто из участников был доказательнее? Какие слова и выражения он использовал? Как начался и чем завершился диалог? Обсудите с товарищем названия других птиц.

- Обогащение словаря осуществляется в разных видах деятельности. Например, детям предлагается составить рассказ по картинке. На подготовительном этапе используется упражнение диалогического характера: *«Один ребенок задает вопрос по картинке. Другой отвечает на него»*. При выполнении данного упражнения педагог обращает внимание детей на то, что об одном и том же можно спросить по-разному, на один вопрос можно ответить разными словами. *«Кто изображен на рисунке? Кто нарисован на иллюстрации? Что делают дети (ребята, малыши)? Как ты думаешь (считаешь), где бы могла произойти эта история?»*

- Наблюдение над использованием в диалогической речи многозначных слов с прямым и переносным значением в контексте.

- Включение в диалогическую речь объясняемых слов; это задание сопровождает все словарные упражнения. (Обсуди с товарищем, подумайте вместе, выполняйте задание в паре, постройте такой же диалог, какой получился у ребят).

- Исправление ошибок, неточностей словоупотребления в устной речи, например, при работе над выразительностью речи.

Представленные методы и приемы словарной работы позволяют педагогу создать языковую базу для обучения детей-мигрантов русскому языку. При этом происходит обогащение словаря словами и словосочетаниями со значением мыслительной деятельности (*думать, рассуждать, наблюдать, сравнивать*), активизируется их употребление при использовании детьми диалогической речи (по образцу или самостоятельно). Наряду с уточнением и накоплением языковых средств, важно в словарную работу включать знакомство с межфразовыми единицами аргументативного текста, которые позволяют развиваться диалогу как единому целому и выполняют скрепляющую функцию (*во-первых, во-вторых, таким образом, значит, следовательно, то есть и пр.*).

Таким образом, проблема изучения русского языка в условиях поликультурного образования требует комплексного подхода, заключающегося в использовании возможностей не только основного курса изучения русского языка, но и разработка программ дополнительного образования, программ факультативных курсов. Следовательно, современная школа должна стать тем «мостиком», который поможет иноязычному ребенку адаптироваться в новом обществе и позволит ему получить качественное образование.

Литература

1. Методические рекомендации по организации работы с детьми-мигрантами в муниципальном общеобразовательном учреждении Чкаловского района г. Екатеринбурга // Материалы Августовской конференции руководящих и педагогических работников системы образования г. Екатеринбурга 2005 года. – Екатеринбург: МУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом учителя», 2005. – С. 105-116.

2. Рекомендации по организации обучения детей из семей беженцев и вынужденных переселенцев в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации. Письмо Министерства общего и профессионального образования РФ от 07.05.1999г. № 682/11-12 // Вестник образования. – 1999. - №9. – С.69-73.
3. Садохин А.П. Межкультурная коммуникация: учебное пособие. М.: Альфа-М.; ИНФРА-М, 2004. – 288с.
4. О преподавании русского языка учащимся, прибывающим в школы Российской Федерации из государств ближнего и дальнего зарубежья. Письмо Министерства образования РФ от 30.12.1994. № 1174/11 // Вестник образования. – 1994. - №2. – С.31-70.

© Краева А.А., 2015

Литературное развитие и литературное образование в период детства

*Алимова Лариса Федоровна, учитель
МБОУ-НОШ №5
Россия, г.Среднеуральск*

ВДУМЧИВОЕ ЧТЕНИЕ – ЗАЛОГ ХОРОШЕГО УЧЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена формированию вдумчивого чтения у учащихся 1-4 классов. Автор предлагает методические приёмы, которые можно применить для активизирования воображения читателя; условия, которые можно создать на уроке литературного чтения, чтобы развить эмоциональный отклик к прочитанным образам. Эти приемы помогают развить интерес у детей к чтению. А это важно в нашем современном обществе, в обществе, в котором люди стали меньше читать.

Ключевые слова: читатель; вдумчивое чтение; интерес к чтению; читательские умения; воображение.

На смену ведущего лозунга прошлых лет «Образование для жизни» пришел лозунг «Образование на протяжении всей жизни». Сегодня важно не столько дать ребенку большой багаж знаний, сколько вооружить таким важным умением, как умение учиться. Как гласит известная притча, чтобы накормить голодного человека, можно поймать ему рыбу. А можно поступить иначе – научить ловить рыбу, тогда человек, научившийся рыбной ловле, уже никогда не останется голодным. Таким образом, в настоящее время в образовании происходит смещение акцента с усвоения фактов (Результат – Знания) на овладение способами взаимодействия с миром (Результат – Умения).

«Современная ситуация характеризуется отсутствием у детей и их родителей интереса к книге. Нас не может не тревожить уровень речевой грамотности, коммуникативной культуры» - пишет в своей статье методист Н.В.Орлова. И мы с ней согласны, потому что «Чтение – вот лучшее учение». Нельзя научиться химии, физике, истории России, не прочитав материал. Ни для кого не секрет, что только хорошо читающий ученик и может лучше понять материал. И как раз на этом и основано самообразование. В наши дни, когда школа переориентируется с развития памяти ребенка на развитие его мышления, роль книги неизмеримо возрастает.

Родители жалуются, что детей трудно заставить читать. Часто обращаются к педагогам за советом: как пробудить у ребенка интерес к чтению? Данные научных исследований говорят о том, что отношение человека к книге формируется в младшем школьном возрасте. Именно тогда решается вопрос, будет ли отношение читателя к книге активным или умеренно пассивным.

Пассивным чтение может быть по причине неполноценной работы воображения ребёнка. Это проявляется в сложности, трудности самого процесса «раскодировки» абстрактных словесных знаков в образные живые картины. Здесь требуются произвольное внимание, волевые усилия, которые не всегда развиты у маленького читателя. Поэтому немало детей с «ленивым» воображением. Зачастую ребёнку не хватает зрительных образов, слуховых впечатлений и представлений о жизни, для того чтобы «дорисовать» вымышленные картины деталями из собственного опыта. Можно встретить детей и с «неразбуженным» воображением: их сознание занято другими проблемами, а воображение не настроено на работу с художественным произведением.

Какие методические приёмы могут активизировать воображение читателя?

- Учителю необходимо помнить о принципиальной важности следующих вопросов при проверке первичного восприятия текста: «Что ты представил?» или «Какие картины ты увидел в своём воображении, когда читал?»
- Огромную роль играет и работа с иллюстрациями художников, их рассмотрение и анализ. Эффективными будут словесное и графическое рисование на материале тех произведений, которые не сразу порождают зрительные образы. Это относится к лирическим стихам, текстам, насыщенным сложным психологическим анализом, либо пейзажными зарисовками.
 - Составление диафильма, сценария мультфильма, конструирование из бумаги или пластилина персонажей, элементов интерьера, будет также способствовать «пробуждению» воображения.

Педагогу надо учитывать, что воображение не поддаётся жёсткому логическому управлению, как, например, решение математических задач. Это глубоко субъективный процесс, в который включается образное мышление, фантазия, эстетические эмоции ребёнка, т.е. подсистемы правого полушария. Поэтому, активизируя работу воображения учащихся, я стараюсь избегать какого-либо авторитарного давления, категоричных требований и оценок. Необходимо помнить, что многие произведения создают не только зрительные, но и звуковые, ритмические образы. Обращаю внимание детей на то, как автор с помощью слов помогает не только «увидеть» картины художественного мира, но и «услышать» звуки природы, человеческого голоса, «вдохнуть» аромат леса или тёплого летнего вечера.

Следующее условие – это эмоционально откликаться на художественные образы. Для развития этого читательского умения, я учитываю интересы и потребности учащихся, как читательские, так и личностные. Стараюсь соблюдать следующие условия:

- Ребёнок участвует в совместном чтении (как и в других занятиях искусством) добровольно и получает от этого эстетическую радость, удовольствие.
- Выбор произведения для чтения ребёнок осуществляет самостоятельно, а не по списку «обязательной» литературы, заданной для всех.
- Ребёнок имеет возможность оставаться с книгой наедине, самостоятельно возвращаясь к прочитанному произведению, автору, жанру, перечитывать целиком или выборочно.

Развитию умения эмоционально откликаться на художественные образы может мешать неправильная организация урока. Она проявляется в невнимании учителя к такому этапу урока чтения, как подготовка к первичному восприятию текста. Главной задачей считаю - вызвать интерес к изучаемому произведению, настроить восприятие учащихся на эмоционально-эстетический тон художественного текста.

Перед чтением помогаю учащимся обеспечить эмоциональность восприятия, интерес к чтению. Даю задание, активизирующее восприятие детей, например: «Прочитайте и представьте картину, которую нарисовал автор!» или «Какие чувства хотел передать нам поэт?».

Перечислю некоторые из приёмов, способствующих активизации читательского интереса к тексту.

- Обращение к жизненному опыту. Например: «Вспомните, что кажется вам самым красивым зимой (осенью, весной)»; «Нарисуйте картину раннего утра (вечернего заката, дождливой осени, зимнего леса). Какие по цвету карандаши вы выберете? Почему?»
- Активизация работы творческого воображения учащихся. Например: «Пофантазируйте о судьбе осенних листьев (хрупкой снежинки, падающей из грозовой тучи капельки). Можете ли вы представить их настроение, чувства и мысли? Какие они по характеру? Какие приключения могут произойти с ними на пути к земле?»
- Рассказ о писателе и его произведениях.
- Прослушивание музыки, созвучной настроению изучаемого литературного произведения.
- Викторина, кроссворд, составленные по произведениям писателя, которые уже знакомы детям.
- Выставка книг.

Необходимым читательским умением является умение анализировать художественный текст исходя из принципа единства формы и содержания.

Одна из специфических черт эстетического восприятия младших школьников состоит в том, что у них нет потребности в перечитывании и анализе текста. Они уверены, что уже после первого знакомства с произведением поняли всё, поскольку и не подозревают о возможности более глубокого прочтения. Но именно в анализе и кроются возможности дальнейшего эстетического развития ребёнка. На уроках стараюсь пробудить потребность в перечитывании текста, увлечь аналитической работой, показать, что дальнейшее исследование текста - это не скучно, а увлекательно, это разгадывание загадок автора.

Я на уроках литературного чтения стараюсь заинтересовать учащихся. И использую такие приемы:

- Увлечь ребёнка интересным видом деятельности, например, оформлением детской книжки с картинками. Для этого нужно разбить текст на части и перечитать его, чтобы не пропустить самого важного.
- Придумать необычное название книги и заинтересовать. Ребёнок будет стремиться к увлекательному краткому пересказу.

- Сопоставить разные варианты прочтения одного произведения, разных мелодий к лирическому стихотворению.
- Сравнить разные иллюстрации к одному тексту.
- Перечитать и найти непонятные слова и выражения.
- Выявить особенности жанра (например, почему «Серебряное копытце» П.П.Бажова называется «сказ», а не «сказка?»).
- Рассмотреть, чем различаются описания природы в научном и художественном тексте. Что важно увидеть в природе учёному, а что - художнику?
- Поставить проблемный вопрос, создать проблемную ситуацию.
- Викторина по прочитанному произведению.

Такой подход к художественному тексту изменяет мотивацию читательской деятельности ребёнка: ребенок читает уже не ради самого процесса чтения, как это было в период обучения грамоте, а для того, чтобы разобраться в прочитанном, пережить радость от постижения авторских загадок и идей, то есть от результата его работы над текстом. В этом случае правильность, беглость чтения становятся средством достижения новой, увлекательной для ребёнка цели, что ведёт к автоматизации процесса чтения.

Литература

1. Есин А. Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения. М., 2000.
2. Кудина Г. Н., Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н. Как развивать художественное восприятие у школьников. М., 1988.
3. Левин В. А. Когда маленький школьник становится большим читателем. М., 1994.
4. Посашкова Е. В. Уроки литературы в начальной школе, или Как формировать вдумчивого читателя: Методическое пособие / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 144 с.

© Алимова Л.Ф., 2015

*Астафьева Людмила Александровна, учитель
МБОУ-НОШ №5
Россия, г.Среднеуральск*

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ БЕГЛОГО ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Научить детей правильному, беглому, осознанному, выразительному чтению – одна из задач начального образования. Интересную методику выработки беглого чтения разработал В. И. Зайцев. Он считал, что совершенствование техники чтения – одна из главных задач обучения младших школьников. Статья освещает приемы отработки беглости чтения.

Ключевые слова: техника чтения; беглость чтения; артикуляция; приемы развития техники чтения; систематичность; развитие личности.

Научить детей правильному, беглому, осознанному, выразительному чтению – одна из задач начального образования. И эта задача чрезвычайно актуальна, так как чтение играет огромную роль в образовании, воспитании и развитии человека.

Интерес к чтению возникает в том случае, когда читатель свободно владеет осознанным чтением и у него развиты учебно-познавательные мотивы чтения. Какие же упражнения я использую в работе по совершенствованию навыков чтения?

В период обучения грамоте каждый учитель сталкивается со следующими трудностями:

- разноуровневая подготовка учеников к обучению при поступлении в школу.
- учащиеся, имеющие учебные возможности ниже среднего, не могут при обычной методике обучения грамоте своевременно овладеть навыками беглого, правильного, выразительного чтения, что ведёт к отставанию и по другим предметам.
- отсутствие у некоторых учащихся интереса к учёбе.

Интересную методику выработки беглого чтения разработал В. И. Зайцев. Он считал, что совершенствование техники чтения – одна из главных задач обучения младших школьников. От постановки обучения детей чтению во многом зависит формирование личности ученика, становление его отношения к чтению, школе, учителю, товарищам, коллективу класса, к самому себе.

Как показывает практика, учителю очень важно знать из каких моментов складывается процесс формирования навыка чтения и уметь управлять этим процессом. Это невозможно без знаний и умения вычленять факторы, способствующие формированию беглости как качества навыка чтения и тормозящие его. Учет этих факторов дает возможность сознательно отбирать упражнения, определять их систематичность, последовательность и дозировку, что позволяет интенсифицировать процесс обучения чтению. В настоящей работе особое внимание уделено проблеме формирования беглости чтения, так как она является основной из всех четырех качеств навыка чтения.

Наибольший прирост скорости чтения наблюдается в начальных классах. Если в начальной школе скорость чтения возрастает в 3 раза (в 1 классе – 30 слов, в 3 – 4 классах – 90-100), то есть на 400 знаков (70 слов) в минуту, то в среднем звене возрастает на 180 знаков (30 слов) в минуту. Различие в темпе чтения у учащихся класса нарушает у них темп письма, разрушает скорость работы класса.

Таким образом, можно сделать следующие методические выводы:

1. Важнейшим условием формирования навыка чтения является опережающее формирование поля зрения. При слоговом чтении увеличивать поле зрения до слова, при переходе на чтение целыми словами – до словосочетания и предложения.

2. Необходимо стремиться к тому, чтобы ребёнок схватывал за одно движение глаза на первых порах слог, затем слово. Достичь этого можно только через создание банка «зрительных образов слов».

3. Следует как можно быстрее переводить ребёнка на чтение целыми словами, ибо слово является единицей восприятия текста.

4. При обучении чтению необходимо учитывать генетические особенности ребёнка.

Наиболее эффективные, на мой взгляд, приёмы отработки беглости чтения:

1. Частота тренировочных упражнений.

2. Жужжащее чтение.

Что же такое жужжащее чтение? Это такое чтение, когда все ученики читают одновременно вслух, вполголоса, каждый со своей скоростью, кто-то быстрее, а кто-то медленнее. Если отводить 5 минут урока, то можно добиться определенных результатов (на уроках чтения).

3. Ежеурочные пятиминутки чтения.

На каждом уроке в начале дети открывают книгу и 5 минут читают в режиме жужжащего чтения. Этот вид работы заимствовали в школах Монгольской Народной Республики.

4. Чтение пред сном.

Оно дает хорошие результаты. Дело в том, что последние события дня фиксируются эмоциональной памятью, и те восемь часов, когда человек спит, он находится под их впечатлением.

5. Режим шадящего чтения. (если ребенок не любит читать).

Ребёнок прочитывает одну – две строчки и после этого получает кратковременный отдых.

6. Многократность чтения.

В течение 1 минуты учащиеся читают текст вполголоса, после чего отмечают до какого слова успели дочитать. Затем следует, повторное чтение этого же отрывка ученик снова отмечает, до какого слова дочитал и сравнивает с первым результатом

7. Следует выделить определенные группы упражнений, способствующие обучению чтению и направленные на:

- развитие речевого аппарата и развивающие четкость произношения;
- расширение оперативного поля чтения, развитие памяти и внимания;
- развитие правильности безошибочности восприятия текста;
- развитие смысловой догадки (антиципации) на различных уровнях ;
- развитие внимания к слову и его частям, как предпосылка правильного чтения
- развитие скорости чтения при чтении вслух и молча;

8. Развитие речевого аппарата.

- Дыхательная гимнастика
- Артикуляционная гимнастика
- Фонетическая зарядка

9. Артикуляционная гимнастика.

Артикуляция гласных, согласных, их сочетаний.

Пропевание гласных. АОУЫЭ, ЯЁЮИЕ, АЯОЁУЮЭЕШИ...АО, УА, АЫ, ИО, ЭА, АУ...

Пропевание согласных. З-С-Ж, Б-В-Г-Д-Ж-З, П-Ф-К-Т-Ш-С...

10. Чтение чистоговорок.

11. Чтение и четкое проговаривание скороговорок.

12. Развитие правильности, безошибочности восприятия текста .

Что изменилось? Описание игры: на доске попарно записаны слова, которые отличаются друг от друга порядком слогов или букв (например: кони-кино, сон-нос, липа-пила) или буквенным составом (слон-стон, рак-мак, раки-руки). Вызванный ученик читает пару слов и объясняет, что во втором слове изменилось по сравнению с первым.

Какие буквы надо дописать к словам, чтобы получилось новое слово?

.. лесень	..вёкла
.. лакат	..калка
.. ровод	..колько
..рятки	..мелость

13. Развитие смысловой догадки

Прочитай слова наоборот.

Занимательные модели.

_ е _ (мел, сел, лес)

Е _ _ (еда, ели, ела)

14. Чтение слов, записанных пирамидкой.

бури	снег
ветры	весна
ураганы	ручьи
разыграйся	побежали
заморозить	зазеленела

По такому принципу вы можете сами составить пирамиды для тренировки, каждый раз используя новую. Ребенку необходимо читать пирамидки слов в разных темпах: медленно, в нормальном темпе, быстро. Также можно предлагать прочитать пирамидки за определенное время. Задача – правильно прочитать слова и вспомнить запомнившиеся. В начале работы учащиеся могут допускать ошибки в чтении слов. При ежедневных тренировках к концу обучения дети читают слова практически безошибочно.

Заключение: Успешность в обучении чтению во многом зависит от мотивации деятельности ученика. При развитии интереса к процессу чтения важно создать для каждого ребенка ситуацию успеха.

Материал для чтения должен быть близким к субъективному опыту ребенка, лично-значимым для него, эмоционально насыщенным или иметь яркую познавательную направленность. Следует предоставить ученику право выбора материала для чтения зависимости от его интересов, настроения, даже самочувствия.

© Астафьева Л.А., 2015

*Ахмадеева Светлана Мударисовна, студент
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»,
Россия, г. Екатеринбург*

О РОЛИ ШКОЛЬНОЙ БИБЛИОТЕКИ В РАЗВИТИИ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье приводятся результаты изучения интереса к чтению у младших школьников, обучающихся в двух общеобразовательных школах г. Екатеринбурга. В исследовании установлено, что одним из значимых факторов в развитии интереса к чтению у учащихся является наличие школьной библиотеки.

Ключевые слова: школьная библиотека; интерес к чтению; читательский кругозор.

Школьная библиотека – это учебный центр образовательного учреждения, который выполняет одну из главных своих задач: учить читать, воспитывать творческого читателя, привлекать к чтению подрастающее поколение.

Известно, что чем раньше начинаешь приучать ребёнка к тому или иному виду деятельности, тем лучше будет результат. Школьная библиотека непосредственно способствует достижению положительного результата в формировании у младшего школьника интереса к чтению. Её постоянная доступность и грамотный библиотекарь, работающий в ней, играют важную роль:

- в развитии интереса к чтению;
- в развитии читательской самостоятельности ребёнка и расширении его читательского кругозора;
- в повышении культуры чтения как ученика, так и его семьи;
- в приобщении младшего школьника к регулярному чтению детской литературы и посещению школьной библиотеки;
- в формировании потребности обращаться к книге в поисках ответов на возникающие вопросы [1].

Насколько существенное значение имеет школьная библиотека в развитии интереса к чтению у младших школьников, мы убедились, проведя диагностику в двух общеобразовательных учреждениях г. Екатеринбурга. В МАОУ СОШ № 67 имеется школьная библиотека, а в МБОУ «Гимназия № 5» в здании начальной школы библиотеки нет. В качестве объекта диагностики нами были выбраны учащиеся 4 класса, т. к. именно данная категория обучающихся наиболее ярко позволяет подчеркнуть различия между двумя классами в уровне развития интереса к чтению и показать, насколько широк читательский кругозор у младших школьников, которые имеют возможность посещать школьную библиотеку в любое учебное время, и у младших школьников, у которых данной возможности нет в связи с отсутствием школьной библиотеки.

Диагностирование обучающихся в МАОУ СОШ № 67 показало следующие результаты: половина учащихся 4 класса систематически посещают библиотеку, 32 % учеников посещают её редко, а 18 % учащихся не посещают библиотеку вообще. По результатам опроса 77 % детей из класса любят читать книги и уделяют чтению в среднем 1-2 часа в день. Читательский кругозор в данном классе достаточно разнообразен: это и массовая современная литература, и классическая литература, и сказки, и стихи, и научная литература. Большинство младших школьников ориентируются в авторах и названиях произведений. Все ученики, за исключением одного, осознают хотя бы один познавательный мотив чтения, и это свидетельствует о том, что дети заинтересованы в расширении читательского кругозора, у них есть желание познакомиться с новыми произведениями и писателями. Также отмечено, что 64 % учащихся данного класса хотят читать летом книги, причём большая часть указала более одного произведения. И ещё один немаловажный показатель интереса к чтению для настоящего времени, когда дети увлечены современными технологиями, большую часть досуга проводят у телевизора или за компьютером, – то, что 55 % четвероклассников предпочитают книгу, а не экранизацию, и лишь 9 % опрошенных с уверенностью выбрали экранизацию.

В МБОУ «Гимназия № 5», в которой отсутствует школьная библиотека, были получены следующие результаты диагностирования: 37 % учащихся 4 класса систематически посещают библиотеку, 10 % учеников посещают её редко, а 53 % не посещают библиотеку вообще. При анкетировании 77 % детей из класса ответили, что любят читать книги, и уделяют чтению в среднем 1-2 часа в день, однако некоторые из них (28%) не смогли указать ни одного писателя или названия прочитанного произведения, что заставляет сомневаться в правдивости ответа, данного таким учеником. Читательский кругозор учащихся в данном классе недостаточно разнообразен, не была указана научная литература, а доля перечисленной классической литературы составила 2 %. Познавательный мотив отметили 75 % четвероклассников, это свидетельствует о том, что четвертая часть класса не заинтересована в расширении читательского кругозора, у них отсутствует желание познакомиться с новыми произведениями и писателями. Также отмечено, что лишь половина учащихся данного класса изъявила желание читать книги летом, причём большая часть указала одно произведение. В этом классе значительно меньше учащихся (33%) предпочитают книгу экранизации, в то время как 40% детей предпочитают экранизацию книге.

Таким образом, проведенное нами исследование подтверждает выводы о том, что школьная библиотека играет большую роль в развитии интереса учащихся к чтению, её наличие или отсутствие непосредственно сказывается на разнообразии читательского кругозора детей, на их желании познакомиться с новыми произведениями и писателями. Несмотря на то что выявленный при опросе показатель любви к чтению и времени, выделяемого на чтение ежедневно, совпал в обоих

классах, было отмечено, что некоторые гимназисты не смогли указать ни одного писателя или названия произведения, прочитанного ими. Это ещё раз подтверждает то, что сформировать культуру чтения у младших школьников, которые лишены возможности посещать школьную библиотеку, труднее.

Литература

1. Чудинова В. П. Дети, библиотеки и новые информационные технологии // Библиотекосведение. – 2002. – № 5. URL: <http://www.uraledu.ru/node/26422> (дата обращения: 15.03.2015).
2. Пилаури И. И. Школьная библиотека и организация внеклассного чтения учащихся начальных классов: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Тбилиси, 1990. URL: <http://dlib.rsl.ru/viewer/01000335862#?page=1> (дата обращения: 15.03.2015).

© Ахмадеева С.М., 2015

*Гладилина Галина Леонидовна, кандидат филол. наук, доцент,
Стальмакова Олеся Олеговна, студент
ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»,
Россия, г. Красноярск*

РАБОТА НАД ФОРМИРОВАНИЕМ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА РАССКАЗА В.П. АСТАФЬЕВА «СТРИЖОНОК СКРИП»

Аннотация. В статье рассматривается структура читательской компетентности младших школьников, выделяются когнитивный, деятельностный и мотивационный аспекты. На основе анализа рассказа В.П. Астафьева «Стрижонок Скрип» дается описание работы над формированием читательской компетентности в соответствии с каждым из выделенных аспектов.

Ключевые слова: читательская компетентность; младший школьник; художественный текст; когнитивный компонент; художественные средства.

В эпоху бурно развивающихся информационных технологий книга остается и источником знаний, и духовным наставником, и собеседником как для взрослого читателя, так и для ребенка. Однако специалисты в области исследования процессов чтения отмечают, что под влиянием современной медиакультуры в обществе падает интерес к чтению. Эта тенденция вызывает особую озабоченность учителей, так как читательская деятельность школьников сужается до «листания» журналов, комиксов, детективов, теряется эстетическая сторона чтения. По мнению ученых, следствием такого положения вещей становится падение грамотности, огрубление речи, снижение общего культурного уровня.

По данным исследовательского центра Юрия Левады на 2008 г., приведенным в монографии Н.Н. Сметанниковой, 46% россиян вообще не читают книг, 37% не читают на досуге, 54% никогда не читают журналов. Автор отмечает, что молодые родители, приводящие детей в школу, сами представляют нечитающий или мало читающий слой населения [5, с.3]

В Федеральном государственном общеобразовательном стандарте начального общего образования указывается, что главной целью современного образовательного процесса становится развитие личности, владеющей обобщенными способами учебной деятельности, умеющей учиться самостоятельно [6]. Достижение этой цели тесно связано с умением воспринимать и интерпретировать информацию в тексте. Поэтому особую актуальность приобретает формирование такого качества личности школьника, как читательская компетентность.

Феномен «читательская компетентность» в науке начал изучаться в последние годы. Он рассматривается в разных аспектах: общекультурном (Т.Г. Галактионова, Е.И. Казакова, М.И. Гринева, Э.А. Орлова и др.), психологическом (Е.Л. Гончарова), педагогическом (Примерные программы по литературному чтению М.Ю. Алексеева и Е.И. Матвеева). Под читательской компетентностью мы вслед за С.В. Самыкиной понимаем «особую форму личностного образования, отражающую систему ключевых компетенций, приобретенных ребенком в процессе изучения литературного чтения, ориентированную на его успешную социализацию в обществе» [4].

Структура читательской компетентности ученика начальной школы определяется следующими составляющими: когнитивной, деятельностной и мотивационной.

Когнитивная составляющая (уровень восприятия художественного произведения) включает в себя формирование у учащихся полноценного восприятия художественного произведения.

Опираясь на исследования М.П. Воюшиной, [2], мы выделяли следующие критерии восприятия художественного произведения: понимание причинно-следственных связей, позиции автора, роли художественных средств.

Деятельностная составляющая предполагает умение оперировать полученной информацией, сопоставлять тексты, соотносить их с собственным жизненным опытом.

Мотивационная составляющая включает в себя мотивы чтения.

Диагностика читательской компетентности учеников начальной школы показала, что по всем трем направлениям учащиеся испытывают серьезные затруднения: их понимание художественного текста часто является поверхностным, они не умеют соотносить содержание текста с жизненными ситуациями, мотивы чтения ограничены желанием получить хорошую оценку, добиться похвалы учителя и т.п.

Задачей предлагаемой статьи является попытка описания работы, направленной на формирование читательской компетентности младших школьников, на основе анализа рассказа В.П. Астафьева «Стриженок Скрип». Художественные достоинства этого произведения и высокий потенциал воздействия на личностные результаты образовательного процесса определяют целесообразность включения его в круг чтения младших школьников.

В соответствии со структурой читательской компетентности мы проводили работу в когнитивном, деятельностном и мотивационном аспектах.

При рассмотрении текста в когнитивном аспекте обращалось внимание на уяснение причинно-следственных связей событий и поступков героев, роль художественных средств, выражение авторской позиции.

Понимание причинно-следственных связей в тексте определяется умением учащихся соотносить заглавие с содержанием произведения, видеть развитие сюжета, объективно давать оценку поступкам героев, понимать их внутреннее состояние.

Анализ рассказа мы начали с размышлений над заглавием. Школьники отметили, что заглавие содержит не просто указание на птицу, но ей дается собственное имя – Скрип. В ходе рассуждений читатели приходят к выводу, что собственное имя в названии – не случайность. Автор дает имя своему персонажу не только для того, чтобы представить уникальную историю судьбы стриженка, но и показать неповторимость всего живого на земле. Эта мысль находит подтверждение в следующем высказывании самого Виктора Петровича Астафьева: «Каждый человек неповторим на земле, а я убежден, что и каждая травинка, цветок, дерево, пусть они и одного цвета, одной породы – так же неповторимы, как и все живое и живущее вокруг нас» [1, с. 262].

При рассмотрении сюжетной линии предлагалось составить план рассказа, выделить эпизоды, которые значимы для развития сюжета: жизнь стриженка в родном гнездышке, воспитание мамой, гибель мамы-стрижихи, первый полет, строительство своей норки, отлёт в теплые края. Это помогало школьникам понять логику повествования, проследить развитие характера главного героя.

Для того чтобы выяснить, как формировался характер Скрипа, обращалось внимание на чувства, внутреннее состояние героя. Например, ученикам предлагалось дать характеристику Скрипу, когда он только что вылупился из яйца. Ребята отмечали, что он отбирает еду у братьев и сестер, обижается на маму за то, что она не ему приносит вкусную капельку, да еще и наказывает его за нахальство. На вопрос, почему он так поступает, дети находили ответ в тексте рассказа: «Но ему так хотелось есть, так хотелось есть, так хотелось есть!». Учащиеся делали вывод о том, что в это время стриженка еще очень неопытен и не умеет понимать чувства других, считаться с ними. Отвечая на вопрос, почему мама сурово наказывает Скрипа, рассуждали о чувстве справедливости, о том, что стрижиха очень любит своих детей и хочет воспитать в них самые лучшие качества. Выяснялось, какие чувства испытывали стриженка после гибели мамы, как им помогли выжить их сородичи, как Скрип переживал первый полет, почему он стал строить свою норку, почему, затратив так много сил на строительство норки, он стал отличать ее от всех других, какие чувства переполняли стрижей, покидающих родину.

Для формирования полноценного восприятия художественного текста очень важной является работа над языковыми средствами создания образности. При анализе художественных средств мы опирались на лингвистический комментарий к этому рассказу, представленный в монографии «Мир природы в произведениях сибирских писателей» [3, с. 26 – 33]. Например, при ответе на вопрос, как доказать, что Скрипу было уютно в родном гнезде, обращалось внимание на большое количество слов с экспрессивно-оценочными суффиксами: *норка, пятнышко света, стриженка, крылышко, голенькие стриженка*; впечатление о маме-стрижихе создается с помощью эпитетов *теплая, мягкая*. Выясняя, как в рассказе передается поэзия полета, учащиеся замечали, что в эпизоде обучения Скрипа полету многократно употребляется слово *полети* родственные ему

слова в сочетаниях со словами *вечный, всегда, много раз: растопырил крылья и... полетел; он уже сам, один летает над рекой; кричали молодые стрижата, обретая полет, вечный полет; стрижи всегда в движении, всегда в полете; он... много раз подлетал к своей норке*. Дети находили слова, с помощью которых передается ощущение полета – синонимы, повторы, однородные члены предложения: *пришла пора становиться на крыло; взмыл высоко-высоко, закружился над рекой, над лесом; спикировал вниз*; эмоциональное переживание от полета: *...и погнали его от норки всей стаей навстречу ветру, навстречу ослепительному солнцу*. Характеризуя врагов стрижей, ученики отмечали сказочные образы: *страшный быстрый сокол, клюватая ворона, черная гадюка*.

Очень важна в тексте роль художественной детали. Внимание учеников обращалось на многократное упоминание в тексте *пятнышка света*. Сначала оно воспринимается Скрипом из глубины норки, замещая большой мир, который находится за ее пределами. По мере развития сюжета эта деталь обогащается новым содержанием. Далекое пятнышко света тухнет, когда в гнездо возвращается мама; оттуда, где это пятнышко, мама-стрижиха приносит *ветреные запахи на крыльях*, которые волнуют стрижонка, как волнует все новое и неизведанное; после гибели матери повторение этой детали связывается в сознании читателя с потерей близкого человека (*потускнело пятнышко света*) [3, с.28].

Знакомясь с рассказом, учащиеся делали наблюдения над «музыкой текста». Было замечено, что «Стрижонки Скрип» как бы наполнен птичьими голосами. Звуковой эффект достигается с помощью звукоподражательных слов, имитирующих крики стрижей: «тиу», «скрип». Автор вводит их в текст произведения, иногда «переводя» на человеческий язык, иногда употребляя с эпитетами: *грозное «тиу», пронзительное «тиу»* и т.п.

Наблюдения над ролью художественных средств позволяли расширить возможности осмысления текста, абстрагироваться от конкретной изображаемой ситуации, проникая в глубину авторского замысла. Для постижения авторского замысла чрезвычайно важно научить детей определять в тексте позицию автора. Учащимся предлагалось найти в рассказе доказательства того, как автор относится к своим героям. Ребята отметили, что иногда автор дает непосредственную характеристику персонажей (стрижиха *была хорошая мать*); в некоторых случаях авторское отношение высвечивается при описании событий. Говоря о том, какой дружный народ стрижи, автор употребляет приемы эмоциональной оценки: многократные повторения местоимения *все*, идиоматическое сочетание *все как один*, гиперболу *пусть даже [враг] в сто раз больше стрижей* (они все равно не боятся его).

Деятельностный компонент читательской компетентности младших школьников предполагает работу над формированием исследовательских умений: самостоятельно находить нужную информацию, соотносить ее с содержанием текста. Учащимся предлагалось подобрать научно-популярную литературу о стрижах. Работая со справочными источниками, школьники выясняли особенности внешнего вида стрижей, отмечали быстроту их полета. Заслушав записи голоса птиц, обнаружили, что они отличаются резким, визгливым криком. Все эти сведения помогли понять, почему в качестве главного героя, воплощающего идею полета, был выбран именно стриж, обратить внимание на звукоподражательный характер имени Скрип.

Для формирования мотивационного компонента читательской компетентности необходимо вовлечь учащихся в разнообразные виды деятельности, связанные с книгой. При выполнении игровых заданий у школьников возникает необходимость в постоянном обращении к произведению, появляются мотивы для перечитывания рассказа, возрастает читательский спрос на дальнейшее чтение. Учитывая интерес детей к разного рода соревнованиям, мы разработали вопросы для викторины и кроссворда по рассказу «Стрижонки Скрип». Были предложены задания на восстановление последовательности событий в тексте. Например, необходимо было пронумеровать эпизоды в порядке их следования в тексте: а) «Однажды мама-стрижиха вылетела на битву с врагом – разбойником соколом»; б) «Стрижонки Скрип подрос. У него появились перья, и ему все время хотелось есть»; в) «Но Скрип еще не знал, какой дружный народ стрижи»; г) «Скрип начал делать свою норку». Предлагаемые задания требовали не только знания основной сюжетной линии, но и внимания к деталям, образному строю текста. При ответе на вопрос, что уносят и приносят на своих крыльях стрижи, дети должны были вспомнить художественную метафору *уносят и приносят с собою лето*. В одном из заданий необходимо было вставить пропущенный эпитет в тексте: «...скоком-прыгом подходит к норкам (*клюватая*) ворона».

Таким образом, знакомство младших школьников с лучшими образцами художественной литературы, доступными для понимания, многоаспектная работа с текстом позволяет проникнуть в «творческую лабораторию» писателя, постичь его художественный мир. Такая работа обогащает внутренний мир ребенка, учит понимать художественное слово, получать эстетическое наслаждение от чтения.

Литература

1. Астафьев В.П. Собрание сочинений: В 15 томах. – Т. 12: Публицистика. – Красноярск, 1998. – 608с.
2. Воюшина М.П. Методические основы литературного развития младших школьников // Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников: Пособие для студентов факультетов нач. обуч. и учителей начальных классов / Под ред. Т.Г. Рамзаевой. – СПб., 1996. – Разд. 2. – С. 44 – 52.
3. Гладилина Г.Л., Самотик Л.Г., Спиридонова Г.С. Мир природы в произведениях сибирских писателей: Монография. – Красноярск, 2013. – 144 с.
4. Самыкина С.В. Система учебных задач по литературному чтению как средство формирования читательской компетентности учащихся 2 – 3 классов: дис. канд. пед. наук. – Самара, 2014.
5. Сметанникова Н.Н. Обучение стратегиям чтения в 5 – 9 классах. Как реализовать ФГОС: Пособие для учителя. – М., 2011. – 128 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М., 2010. – 31 с.

© Гладилина Г.Л., Стальмакова О.О., 2015

*Дождикова Надежда Михайловна, студент
ФГБОУ ВПО «Уральский Государственный Педагогический Университет»
Россия, г. Екатеринбург*

ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье описываются результаты изучения уровня читательской самостоятельности младших школьников, который определялся по наличию у них устойчивого интереса к чтению книг; способности и готовности осуществлять самостоятельный выбор книг для чтения; уровню знаний элементов книги; широте и глубине читательского кругозора.

Ключевые слова: читательская самостоятельность; младший школьник; интерес к чтению; читательский кругозор.

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в начальной школе необходимо выстроить учебно-воспитательный процесс таким образом, чтобы общество получало высококультурных граждан, для которых умение и стремление учиться должны стать устойчивыми качествами личности. Под личностным результатом обучения понимается уровень сформированности ценностной ориентации выпускников начальной школы, отражающей их индивидуально-личностные позиции, мотивы образовательной деятельности, социальные чувства, личностные качества и свойства. Одним из важнейших личностных качеств является читательская самостоятельность [0].

По определению Н. Н. Светловской, читательская самостоятельность – это личностное свойство, позволяющее читателю при первой необходимости привычно обращаться в мир книг за недостающим ему опытом и с минимальными затратами времени и сил находить в этом мире и «присваивать» на максимально доступном ему уровне нужный опыт или устанавливать, что интересующий его опыт в книгах пока не описан [0].

В современных условиях процесс овладения школьниками читательской самостоятельностью затруднен в связи с широким распространением конкурирующих с чтением видов деятельности: компьютерные игры, общение в социальных сетях, просмотр фильмов. В таких условиях задача выявления уровня читательской самостоятельности младших школьников и поиска путей ее формирования приобретает особую актуальность.

В данной статье представим результаты исследования уровня читательской самостоятельности младших школьников, проведенного в общеобразовательных школах г. Екатеринбурга (№5 и №67). В исследовании в качестве испытуемых приняли участие 49 учащихся третьих и четвертых классов.

Изучение уровня читательской самостоятельности младших школьников осуществлялось по следующим критериям:

- 1) наличие устойчивого интереса к чтению книг;
- 2) осуществление самостоятельного выбора книг для чтения;
- 3) знание элементов книги;
- 4) широта и глубина читательского кругозора.

Для выявления уровня читательской самостоятельности учащихся по названным критериям мы использовали комплекс диагностических методик: полупрожективную методику незаконченных предложений для определения мотивов чтения и комплексную анкету по выявлению читательских предпочтений М. П. Воюшиной [0]; анкету для выявления читательского кругозора; тестовые задания Л. А. Ефросининой для изучения знаний учащихся об элементах книги, необходимых для ориентировки в ее содержании [0].

Для оценки наличия у школьников устойчивого интереса к чтению книг им было предложено закончить предложения: я читаю, потому что...; читать мне...; быть хорошим читателем – это значит... . Заканчивая фразы, дети демонстрировали осознаваемые ими мотивы чтения.

Рассмотрим мотивы, которые оказались существенными для учащихся. В первую очередь, это эстетические мотивы: 12 учеников 3 класса и 9 четвероклассников (43%) написали, что им нравится читать, это им приносит удовольствие. Также частотен и познавательный мотив чтения: 16 учеников (32%) признались, что им интересно читать книги, что читают они, потому что узнают много нового. Остальные дети (22%) читают, чтобы развить навык чтения (процессуальный мотив). Стоит отметить, что один из учеников не осознает мотивов своего чтения и не понимает, для чего нужно читать. Мотив чтения для него существует только внешний: «читаю, потому что мама заставляет читать».

Также мы предложили детям комплексную анкету для выяснения читательских предпочтений и интересов. С помощью нее можно узнать, как ребенок осуществляет процесс выбора книг (кто на него влияет, выбирает ли он книги самостоятельно), каково последствие книги. По результатам данной диагностики можем судить, что практически у каждого ученика есть 2-3 интересных для него книги. Многие четвероклассники указали следующие книги: «Приключения электроника» Е. Велтистова, произведения А. Волкова («Волшебник Изумрудного города», «Урфин Джюс и его деревянные солдаты», «Семь подземных королей»). Большинство учеников выбирают книги по совету родителей или друзей, только 22 ученика хотя бы одну книгу выбрали самостоятельно. У учеников возникли трудности с указанием авторства книги: 10 учеников третьего и 12 учеников четвертого класса оставили данную колонку в таблице пустой. Следует отметить, что два ученика (Алексей К, Денис С.) не указали ни одной интересной для них книги.

Для того чтобы ребенок мог осуществлять самостоятельный выбор книг, ему необходимо знать элементы книги. Для оценки уровня знаний о книге мы предлагали детям тестовую методику Л. А. Ефросининой. Ученики отвечали на вопросы следующего характера: что тебе поможет найти нужное произведение в книге? Что не относится к элементам (частям) книги? Какой элемент (часть) книги поможет определить фамилию автора? Что поможет тебе быстро выбрать книгу в библиотеке? и т.д.

Результаты диагностики свидетельствуют о том, что только 8 учеников имеют высокий уровень знания элементов книг. 30 учеников находятся на среднем уровне. Многие дети неверно указали, какой элемент книги может помочь определить автора. Также ученики не знают, что такое библиотечный каталог и аннотация. Следует отметить, что в четвертом классе есть ученик, который не ответил правильно ни на один вопрос.

Сопоставляя результаты исследования процесса выбора учеником книг для чтения и знаний элементов книги, мы увидели, что ученики, самостоятельно выбирающие книги, на достаточно высоком уровне владеют знаниями об элементах книги. Выявленная взаимосвязь подтверждает необходимость целенаправленного формирования в процессе обучения библиографических знаний, в частности знаний об элементах книги, как условия для осуществления самостоятельного и осознанного выбора учащимися книг для чтения.

Для выяснения широты и глубины читательского кругозора детей мы предложили им ответить на несколько вопросов об отечественных поэтах, писателях, пишущих о природе, зарубежных писателях, жанрах, научно-популярной литературе, произведениях о Великой Отечественной войне.

В результате изучения широты читательского кругозора мы установили, что 5 учеников (10%) обладают широким кругозором, то есть называют не менее 7 книг, верно указывая автора и название. 18 учеников (37%) обладают широтой читательского кругозора на среднем уровне, то есть могут назвать 4-6 книг, допуская незначительные ошибки в указании автора и названия. Узкий читательский кругозор имеют 26 учеников (53%) – называют менее 3 книг, не указывая автора или название. Многие дети не смогли ответить на вопрос о писателях, которые пишут о природе. Также многие ученики не читают научно-популярную литературу и не знают, что это такое. Некоторые ученики написали, что читали энциклопедии, но без конкретного названия. Большинство учеников знают отечественных поэтов, самым частотным ответом в данном случае был А. Пушкин и

С. Есенин. Стоит отметить, что некоторые ученики не видят различий между писателем и поэтом. Результаты данной диагностики также показали, что большинство детей не знают книги о Великой Отечественной войне, на этот вопрос ответили единицы. Важно учесть, что, указывая интересные для себя книги, многие дети не указывали их авторов.

Исследуя глубину читательского кругозора, мы пришли к выводу, что большинство учеников знают героев произведений (чаще всего указывали одного героя), но многие не запоминают сюжет произведения. При ответе на данный вопрос ученики указывали только имя главного героя.

На основе указанных выше показателей (наличие устойчивого интереса к чтению книг; осуществление самостоятельного выбора книг для чтения; знание элементов книги; широта и глубина читательского кругозора) были определены уровни читательской самостоятельности младших школьников.

Высоким уровнем читательской самостоятельности характеризуются ученики, которые проявляют устойчивый интерес к чтению (познавательные и эстетические мотивы); осуществляют самостоятельный выбор книг; демонстрируют хорошие знания элементов книги; могут назвать не менее 7 книг, как правило, верно называют авторов книг, героев, могут рассказать о сюжете прочитанного произведения, т.е. имеют достаточно глубокий и широкий читательский кругозор. К высокому уровню читательской самостоятельности были отнесены 9 учеников, что составляет 18 процентов от общего количества испытуемых.

Средний – у учеников, находящихся на данном уровне нет предпочтений при выборе книг (процессуальные мотивы чтения); при выборе книг прибегают к помощи взрослых; демонстрируют средний уровень знания элементов книг; читательский кругозор недостаточно глубокий и широкий: могут назвать 4-6 книг, называя книги, допускает ошибки в названии, не всегда указывают авторов, но помнят героев произведения, основную сюжетную линию. К среднему уровню читательской самостоятельности были отнесены 24 ученика (49%).

Низким уровнем читательской самостоятельности характеризуются ученики, у которых нет интереса к чтению книг, читают случайные книги (внешние мотивы чтения), читают только с подсказки родителей, обладают низким уровнем знания элементов книг, демонстрируют ограниченный читательский кругозор, не помнят названий книг, авторов, не могут передать сюжет книги. Низким читательским уровнем обладают 16 учеников, что составляет 33 % от общего количества испытуемых.

Таким образом, проведенное нами исследование уровня читательской самостоятельности учащихся третьих и четвертых классов показало, что необходима целенаправленная систематическая работа по формированию у школьников библиографических знаний, расширению и углублению их читательского кругозора, развитию у них интереса к чтению.

Литература

1. Воюшина М. П. Методика обучения литературе в начальной школе. М.: Академия, 2010.
2. Ефросинина Л. А. Проверочные и контрольные работы по чтению // Начальная школа. – 2008. – № 6. URL: http://nsc.1september.ru/view_article.php?ID=200802002 (дата обращения: 03.03.2015).
3. Светловская Н. Н. Методика внеклассного чтения. – М.: Просвещение, 1991.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011.

© Дождикова Н.М., 2015

*Еникеева Марина Евгеньевна, воспитатель
МБДОУ детский сад компенсирующего вида № 188,
Россия, г. Екатеринбург*

ЛИТЕРАТУРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье представлен опыт педагогической деятельности по литературному развитию детей старшего дошкольного возраста. Раскрыты условия, методы и приемы, влияющие на литературное развитие детей.

Ключевые слова: литературное развитие; читательские и художественно-речевые умения; методы и приёмы.

Приобщение ребенка к искусству, формирование у него способности эстетически воспринимать и понимать ценности культуры – необходимое условие освоения духовного наследия прошлого, развития внутреннего мира [4]. Произведения художественной литературы и фольклора сохраняют опыт предшествующих поколений, отражают нравственно-эстетические ценности, поэтому процесс чтения является определяющим и неопределимым в образовании и развитии ребенка.

Но, к сожалению, в нашей стране социологические исследования выявили, что у младших школьников и подростков снижен интерес к чтению.

Проблема по приобщению детей к чтению является одной из приоритетных в нашем обществе и требует «особого осмысления» в период дошкольного детства [4], в том числе и потому, что дошкольное детство в соответствии с законом «Об образовании в Российской Федерации» [7], стало исходным, базовым уровнем образовательной системы. Современные исследователи (Л. М. Гурович, К. Г. Качурин, Н. И. Кудряшов, Н. Л. Лейдерман, З. Я. Рез, В. Р. Щербина и др.) говорят о том, что необходимо активно использовать в школе тот читательский опыт и элементарные знания об искусстве слова, которые получает ребенок в дошкольном возрасте.

И именно в дошкольном возрасте, мы, педагоги дошкольных учреждений, при целенаправленном и систематическом воспитании у детей интереса к чтению можем воспитать «грамотного читателя», а не «читателя-потребителя», а также сформировать у них адекватные каждому возрасту умения полноценного общения с книгой.

В данной статье представлен опыт педагогической деятельности по литературному развитию детей старшего дошкольного возраста.

Выделив основные понятия, такие как «Грамотный читатель», «Литературное развитие» и «Содержание литературного развития» деятельность была направлена на создание и соблюдение следующих условий:

- составление перспективного плана работы с детьми и родителями по литературному развитию детей старшего дошкольного возраста;
- внедрение комплекса занятий и мероприятий, направленных на литературное развитие старших дошкольников;
- включенность ребенка в процесс ежедневного чтения как в ДОУ, так и дома;
- пополнение развивающей предметно-пространственной среды;
- вовлечение родителей в процесс семейного чтения и повышение уровня знаний о литературном развитии детей.

При составлении плана работы по литературному развитию детей мы уделили внимание содержанию непосредственно образовательной деятельности и образовательной деятельности в режимные моменты и при самостоятельной деятельности детей, а также учитывали лексические темы, сезонность и памятные даты.

Непосредственно образовательная деятельность была разработана с учетом возрастных возможностей детей старшего дошкольного возраста, основывалась на разработках О.С.Ушаковой, З.А.Гриценко, Л.М.Гурович [1; 2; 6], и включала основные виды:

- тематические, на которых приобщаем детей к темам детской литературы, которые близки и понятны детям, взятым из их, детской жизни: «Из чего состоит книга», «Беседа о творчестве А.С. Пушкина», «Великие иллюстраторы сказочного мира», «Моя семья», «Значит, к нам подкралась лень», «Люблю тебя моя Россия», «Книжки К.И. Чуковского», «Рассказы Е. Чарушина и иллюстрации к ним», «Победой кончилась война», «Рассказы Л.Н. Толстого о детях и для детей»;
- теоретические, на которых дошкольники знакомятся с доступными их возрасту теоретическими понятиями, необходимыми для выявления художественных особенностей текста: «Как создаётся книга», «Знакомство с биографией писателя», «Детский фольклор», «Поэтика сказки», В. Бианки «Лесные домишки»;
- творческие, основной целью которых является развитие творческого потенциала дошкольника: «Поговорим с игрушкой», «Как мы играем», «Чудесные узоры», «Малые фольклорные формы. Придумывание потешек», «Стихотворение С. Есенина «Береза». Творческое рассказывание», «Басня Л. Толстого «Собака и её тень». Анализ пословиц», «Рассказ В. Драгунского «Тайное становится явным». Составление рассказов по пословице», «Стихотворение Г. Новицкой «Вскрываются почки». Творческое рассказывание на тему «Как разбудили клен», «Сказка В. Катаева «Цветик -семицветик»;
- аналитические, где на доступном детям уровне анализируется текст с целью более глубокого проникновения в его смысл и художественные особенности: «Литовская народная сказка «Старый Мороз и молодой морозец» (в обраб. М. Булатова)», «Басни Крылова», «Рассказ Л. Толстого «Косточка», «Смех, да и только», «Стихотворение Е. Трутневой «Осень», «Сказка про

храброго Зайца - длинные уши, косые глаза, короткий хвост» Д. Мамина – Сибиряка», «Стихотворение А.С. Пушкина «Уж небо осенью дышало», «Стихотворение Е. Трутневой «Первый снег», «Сказы П.П. Бажова. Чтение «Серебряное копытце», «Рассказ М.М. Зощенко «Галоши и мороженое».

В режимные моменты была предусмотрена и осуществлялась совместная деятельность взрослого и детей:

- ежедневное чтение в свободной форме (по желанию детей и взаимосвязь с НОД)
- прослушивание записей и просмотр видеоматериалов;
- беседы после чтения, беседы о книгах,

- чтение с продолжением, таких произведений, как «Приключения Незнайки и его друзей» Н. Носова, «Папа, мама, восемь детей и грузовик» А.- К. Вестли, «Маленькая Баба - Яга» О. Пройслер, «Синичкин календарь» В. Бианки.

- творческие задания: «Придумай рифму», «Составь сказку по пословице», «Придумай конец истории», «Придумай другое название», «Составь рассказ по картинкам», «Придумай смешную историю», «Сочини сказку», «Скажи по-другому», «Нарисуй иллюстрацию к сказке», «Изобрази героя» и др.

- литературные игры: «Собери картинку», «Назови героев сказки», «Из какой сказки герой?», «Домино», «Лото», «Постройся по порядку», «Найди лишнюю картинку», «Продолжи строчку», «Угадай рифму», «Придумай за автора», «Кто больше вспомнит стихов о деревьях, сказок о... и т. д», игра – викторина «Поле чудес»;

- наблюдения в природе с использованием пословиц, примет, загадок, художественного слова.

А также организованы:

- тематические выставки: «Сказки А.С.Пушкина», «Рассказы Л.Н.Толстого», «Сказы П.П.Бажова», «Басни писателей», «Выставка книг по сказкам К.И. Чуковского», «Рассказы Е.Чарушина», «Книги о природе и животных», «Иллюстраторы детских книг», «Стихи для детей»;

- вечера литературных развлечений: «Придумай рифму», «День смеха», «Вечер сказок «Допиши сказку», «Самый лучший чтец», «Вечер скороговорок», «Литературный калейдоскоп (по сказкам А.С.Пушкина)», «Вечер загадок»;

- литературные праздники: «Сказки К.Чуковского», «Путешествие в сказы П.П.Бажова»;

- инсценировки произведений: «Под грибом», «Айболит» - для детей среднего и младшего возраста, «Двенадцать месяцев», «Басни Крылова»,

- театрализованное представление: сказка «Скоро в школу»;

- детская проектная деятельность «Создаем книжку», «Иллюстрация к любимой сказке», «Придумаем сказку и расскажем малышам».

При проведении занятий и мероприятий с целью литературного развития детей старшего дошкольного возраста мы уделили внимание решению следующих задач [2]:

- формировать эмоционально-образное восприятие произведений разных жанров;

- формировать умение целостно воспринимать художественный текст в единстве содержания и формы;

- формировать умение видеть изобразительно-выразительные средства языка (эпитеты, сравнения, метафоры, олицетворения);

- обеспечивать возможность проявления детьми самостоятельности и творчества в разных видах художественно-творческой деятельности на основе литературных произведений;

- обогащать познавательный опыт детей об авторах детских книг;

- формировать представления детей о значении иллюстраций в книгах и об иллюстраторах детских книг.

Для решения задач познакомили детей с разными видами книг, с разными жанрами: со сказками, рассказами, баснями, стихотворениями, малыми фольклорными жанрами, с разными темами, а также с иллюстраторами детских книг, с авторами произведений, проводили беседы.

В ходе беседы с детьми после чтения детям и для формирования умений по художественному восприятию и пониманию произведений мы использовали следующие варианты вопросов, предложенные методистами [1]:

- Вопросы, с помощью которых мы можем узнать, эмоциональное отношение детей к событиям и героям, изображенным в произведении. (Что больше всего понравилось в произведении? Кто понравился больше всех и почему?). Эти вопросы задаются вначале беседы, они помогают выявить первые общие впечатления детей, возникшие у них в процессе слушания произведения.

- Вопросы, позволяющие выявить основной замысел произведения. Могут задаваться проблемные вопросы, при ответе на которые у них могут возникнуть различные мнения.

- Вопросы, помогающие детям определить мотивы поступков персонажей.

- Вопросы, с помощью которых дети обращают внимание на языковые средства выразительности. Такие вопросы привлекают внимание детей к языку произведения, помогают понять не случайность использования тех или иных слов, их эмоциональную окраску.

- Вопросы, которые помогают детям воспроизвести содержание. Такие вопросы помогут детям обратить внимание на эпизоды, детали, на первый взгляд не главные, но на самом деле очень существенные для осознания смысла произведения.

- Вопросы, которые побуждают детей к элементарным обобщениям, выводам. (Как вы думаете, зачем писатель рассказал нам эту историю? Почему писатель назвал так свой рассказ? Чему учит эта сказка?) Цель этих вопросов - вызвать у ребенка желание ещё раз вспомнить и осмыслить произведение в целом, выделить в нем наиболее важные, существенные моменты.

В процессе литературного развития ребенка–дошкольника формировали читательские и художественно-речевые умения.

Читательские умения - умения, возникающие в процессе ознакомления с произведениями художественной литературы и фольклора.

Чтобы помочь детям овладеть данными умениями, мы проводим аналитическую беседу, направленную на выявление эмоционального состояния ребенка, осознание им особенностей содержания и формы произведений, а также используем следующие приемы [5]:

- словесное рисование, создание собственных рисунков к произведениям, анализ иллюстраций художников, представление себя на месте героя;

- нахождение и выделение опорных слов в произведении, анализ заглавия; деление текста на части, составление плана текста, создание серии собственных рисунков, отражающих последовательность действия, а также выявление мотивов поступков героев, описание их внешнего вида;

- выявление особенностей произведений разных жанров;

- нахождение изобразительно-выразительных средств в тексте (для осознания авторского выбора), придумывание эпитетов, сравнений, синонимов, антонимов (для овладения способом выражения в слове определенного художественного содержания).

Художественно-речевые умения – умения, возникающие под влиянием произведений.

Эти умения формируются в процессе художественно-речевой деятельности, а именно [5]: воспроизведение авторского текста, которое может осуществляться разными способами: без изменения - в процессе выразительного чтения произведения (например, стихотворного), или с изменением - при инсценировании, участии в игре-драматизации по произведениям художественной литературы и фольклора и т.п., при пересказе, воспроизведении текста по иллюстрациям и т.п., создание собственного вторичного текста на основе прочитанного произведения или нескольких произведений.

Для развития творческого потенциала детей в игре – драматизации использовали такие приемы как:

- знакомство с текстом;

- коллективное обсуждение характеров героев и их взаимоотношений;

- распределение позиций («актеры-исполнители» и «зрители-критики»);

- обсуждение с детьми задач, стоящих перед «актерами» и «критиками»;

- инсценирование текста и оценка «зрителями-критиками» исполнительского мастерства «актеров».

Для развития у дошкольника навыков творческого пересказа помогали такие приемы:

- беседа, в которой педагог помогает осмыслить социальные отношения, идеи, которые составляют сущность произведения,

- предварительные зарисовки к прослушанному тексту, описание внешнего вида персонажей, обстановки, выявление чувств и настроений героев,

- пересказ от лиц разных героев.

Наиболее эффективными приемами и методами обучения детей творческому рассказыванию являются [5]:

- речевой образец, план, вопросы, анализ и оценка творческих рассказов детей (традиционные вербально-логические);

- придумывание детьми продолжения авторского текста, окончания сказки, начатой воспитателем, ее начала или середины, сочинение с использованием картины, сочинение по теме с использованием опорных слов, творческое рассказывание по литературному образцу - с заменой

героев, места действия или с придумыванием нового сюжета с теми же героями и другие (стимулируют творческую активность, воображение и заинтересованность детей).

Также в своей работе мы использовали метод проектов. В нашем случае это были краткосрочные мини - проекты:

- «Творчество А.С.Пушкина»;
- «Великие иллюстраторы детских книг»;
- «Путешествие по сказам П.П.Бажова»;
- «В гостях у бабушки К.И.Чуковского»;

Все проекты заканчивались итоговым мероприятием: литературный калейдоскоп, литературные праздники, создание книжки - иллюстрации.

Работа по литературному развитию с помощью метода проекта была эффективной. Мини - проекты погружали детей в сказочную и поэтическую среду, создавалась благоприятная эмоциональная обстановка. Прослеживалась интеграция образовательных областей, что способствовало решению намеченных задач.

Так же была пополнена развивающая предметно-пространственная среда, направленная на развитие читательского интереса у детей:

- оформлен книжный уголок, на витрине которого помещается от 10 до 12 книг, наполняемость зависит от интереса детей и от того, с какими произведениями знакомят детей в данный период; присутствуют литературные тексты разных жанров; замена осуществляется не менее чем 1 раз в 2 недели; организуются так же тематические выставки с целью: сделать для детей особо значимой, актуальной ту или иную литературную или общественно важную тему, а также углубить их литературные интересы,

- организована библиотека. Разделы: сказки, стихи, рассказы, энциклопедии, басни, книжки - малышки, юмористические рассказы, фольклор, детские журналы; атрибуты: самодельные книжечки с именем и картинкой ребенка для записи, ручки, карандаши;

- организован центр творческой художественно-речевой деятельности для развития речевого творчества, индивидуальных литературных способностей детей с набором иллюстраций к произведениям, сюжетные и предметные картинки, мнемотаблицы, игры «Составь рассказ по картинкам» и «Придумай конец истории»;

- организован театральный уголок, где присутствуют разные виды театра: пальчиковый, варежковый, настольный, кукольный; костюмы, маски, различные атрибуты.

Для решения задачи по вовлечению родителей в процесс семейного чтения были проведены следующие мероприятия:

- консультации по темам: «Круг детского чтения», «Методические рекомендации родителям» [3];

- оформлена папка - передвижка «Советы для читающих родителей или Как развить у детей интерес к чтению»;

- оформлен стенд «Учим вместе»;

- совместная деятельность родителей и детей в проектах «Сочиняем сказку», «Иллюстрация к любимой сказке», «Создаем книжку», «Выставка книг»;

- составлен и представлен список литературы для домашнего чтения (помесячно);

- проведены литературные праздники для родителей.

Родители с пониманием отнеслись к проблемам литературного развития детей, у них появился интерес к детской литературе и чтению книг и ознакомлению детей с литературой в условиях семейного воспитания. Также родители воспитанников принимали активное участие в детско-проектной деятельности, оказывали свою помощь при организации тематических выставок.

Проведенная работа по литературному развитию детей старшего дошкольного возраста была эффективной, что подтвердилось результатами педагогической диагностики. Дети стали более эмоционально воспринимать художественные произведения, научились распознавать эмоции героев, делиться впечатлениями, знают и различают жанры произведений и их особенности, понимают и могут объяснить образные выражения, пересказывают, рассказывают и сочиняют истории, сами организуют инсценировки и игры-драматизации, рисуют после чтения, у каждого ребенка есть любимые книги.

Уважаемые педагоги! Надеемся, что представленный педагогический опыт по литературному развитию детей будет Вам интересен. Любите литературу сами, не стесняйтесь в выражении своих эмоций при чтении произведений, беседуйте с детьми, анализируйте, играйте! Именно от воспитателя зависит, будет ли для ребенка встреча с произведением художественной литературы радостной и полезной.

Литература

1. Гриценко З.А. Ты детям сказку Расскажи... Методика приобщения детей к чтению. – М.: Линка-пресс, 2003.
2. Гурович Л. М., Береговая Л. Б., Логинова В. И., Пирадова В. И. Ребенок и книга: пособие для воспитателя дет. сада. 3-е изд., испр. и доп. СПб.: Детство-Пресс, 2004. 128 с.
3. Полная хрестоматия для дошкольников с методическими подсказками для педагогов и родителей. В 2 кн. 2/авт.-сост. С.Д. Томилова – М.: Астрель: АСТ, 2011. – 702, [2] с., ил.
4. Томилова С.Д. Основы литературного развития ребенка дошкольного возраста как потенциального читателя. Образование и наука. 2009. № 2
5. Томилова С.Д. Творческая направленность художественно – речевой деятельности дошкольника как основа их литературного развития. Педагогические системы развития творчества: Материалы 8-й Международной научно – практической конференции 21 – 23 декабря 2009 г.: В 3 ч./ Екатеринбург: Урал.гос. пед. ун-т, 2010. Ч 1. с. 242 – 253.
6. Ушакова О.С. Ознакомление дошкольников с литературой и развитие речи: Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2012. – 288 с. – (Развиваем речь)
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.12 № 273-ФЗ

© Еникеева М.Е., 2015

*Зырянова Ольга Александровна, учитель начальных классов
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Гимназия №5
Россия, г. Екатеринбург*

НАША ТРАДИЦИЯ: СЕМЕЙНЫЙ ЛИТЕРАТУРНЫЙ ПРАЗДНИК

Аннотация. В данной статье обобщён опыт проведения ежегодных конкурсов чтецов, в форме литературных семейных праздников. Отражены подходы в организации внеаудиторных занятий для развития интереса к чтению, ораторскому искусству и для воспитания культуры слушания и общения.

Ключевые слова: библиотека; семейный литературный праздник; оценивание мастерства чтецов; личностные и метапредметные результаты обучения; портфолио.

Осенью, в начале каждого учебного года в нашей гимназии проводится школьный конкурс чтецов. А в каждом классе перед этим проводится классный тур конкурса.

В моей практике стало хорошей традицией проводить данное мероприятие в форме литературного праздника. Конкурс проводится внеаудиторно в Ленинском филиале Библиотеки Главы города Екатеринбурга. Расположение библиотеки очень удобное, рядом со зданием нашей начальной школы.

Мои ученики приходят сюда уже не в первый раз. Сотрудники библиотеки и обстановка им уже знакомы, что тоже немаловажно для создания психологического комфорта.

Для проведения данного ежегодного конкурса мы приглашаем жюри.

Его состав также стал традиционным: это мои родители Зыряновы

Александр Васильевич и Лидия Михайловна. Они преподаватели с большим стажем работы.

Мои папа и мама очень любят поэзию, сами сочиняют стихи, а папа даже издаёт свои поэтические сборники. Поэтому праздник получается по-настоящему семейным!

Также ежегодно приглашаем в члены жюри методиста этой библиотеки Елфимову Наталью Владимировну, которая обладает богатым опытом работы с детьми и умеет находить с ними общий язык, превосходно ориентируется в произведениях детских писателей и поэтов.

В уютном светлом зале библиотеки собираются сами гимназисты, которым предстоит выступить и в роли чтецов, и в роли слушателей. Также зал переполнен неравнодушными зрителями: родителями, бабушками и дедушками. Они, как и их малыши, очень волнуются и мысленно повторяют стихи своих детей. В роли ведущего конкурса выступает учитель.

В самом начале, после приветствия напоминаю о том, что членами жюри будет проводиться **оценивание мастерства чтецов по определённым критериям:**

- раскрытие содержания произведения и отношение ребенка.
- техника речи и дикция;
- артистизм и эмоциональность чтения.

Весьма важно отметить, что все гимназисты с данными критериями оценивания знакомятся заранее, когда узнают тему конкурса.

Вручаются дипломы по следующим номинациям:

-«Великолепная память»;

-«Звонкий голос»;

-«Яркое выступление»;

Введение таких номинаций – ещё одна из форм оценивания мастерства чтения. Воспитательным достоинством данного новшества является дополнительная возможность, поощряя детей, стимулировать у них желание к дальнейшей творческой работе.

Победитель награждается Дипломом и завоевывает право участвовать в школьном туре данного конкурса.

После того, как гимназисты рассаживаются по местам, а родители занимают специально отведенное для них место, начинается сам конкурс.

Гимназисты увлечённо читают подготовленные произведения. Лица всех присутствующих излучают тепло и любовь. Слушатели с благодарностью оценивают чтецов. Звучат аплодисменты, на лицах сияют улыбки, радость в глазах у взрослых и детей.

После обсуждения выступлений юных конкурсантов члены жюри оценивают результаты, учитывая особенности их возрастной группы.

Воспитательные и методические итоги конкурса многообразны. В процессе подготовки и участия в конкурсе у школьников происходит формирование доброжелательности и эмоциональной отзывчивости, сопереживания, которые относятся **к личностным результатам обучения.**

Также формируются первоначальные навыки смыслового чтения в соответствии с целями и задачами, готовность слушать собеседника, что относится **к метапредметным результатам.**

Кроме того, уместно говорить об организации накопительной системы оценки. Оптимальный способ – создание **портфолио** учащегося, понимаемое как коллекция работ и результатов ученика, которая демонстрирует его усилия, прогресс и достижения.

Проведение конкурсов позволяет продолжить создание портфолио для каждого учащегося. Ведь в руках у победителя Диплом, у некоторых – дипломы номинантов, а у всех остальных конкурсантов – дипломы участника конкурса.

Опыт проведения такого мероприятия и присвоение номинаций был одобрен и использован Отделом образования Ленинского района в районном конкурсе.

А мой папа и я были приглашены в качестве членов жюри теперь уже районного Конкурса чтецов, где мой отец вручал свои книги в знак личных симпатий к чтению юных артистов литературного жанра.

Как писал в своем известном стихотворении поэт Николай Заболоцкий, душа обязана трудиться и день, и ночь, и день, и ночь. На подобном мероприятии учатся трудиться души малышей, трудятся души их родителей, бабушек и дедушек. Пожалуй, вот это есть главный результат.

Литература

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России /А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков.- М.:Просвещение, 2011.
2. Духовно-нравственное воспитание школьников /Игнатьева Е.Е.- Ж. «Воспитание школьников», № 9 -2010.
3. Глинские чтения. Духовно-нравственное воспитание в системе образования российской Федерации /М.: Самшит-издат, 2002.
4. Духовно-нравственное воспитание и гражданское воспитание в школе: Особенности и соотношение в учебно-воспитательном процессе / Ж. «Воспитание школьников», № 2 -2012.
5. Духовно-нравственное воспитание как составляющая ФГОС- тема номера журнала «Начальная школа плюс До и После» -№1-2012.

©Зырянова О.А., 2015

К ВОПРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ НАВЫКА ЧТЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. К числу важнейших задач начальной школы относится формирование у каждого ученика прочного и полноценного навыка чтения. В данной статье представлена характеристику правильности, беглости, выразительности чтения и приемы, направленные на совершенствование указанных сторон.

Ключевые слова: навык чтения; правильность; выразительность; беглость; сознательность; интонация; компоненты интонации.

К числу важнейших задач начальной школы относится формирование у каждого ученика прочного и полноценного навыка чтения. В методической литературе разработана достаточно полная характеристика навыка чтения разных авторов: Е.А. Адамович, В.Г. Горецкий, Т.Г. Егоров, М.И. Оморокова, Л.И. Тикунова, В.И. Яковлева, и др. Установлено, что навык чтения – это сложнейшее психофизиологическое образование, включающее целый комплекс умений и навыков (умение понимать смысл текста, правильно прочитывать слова, умение читать выразительно и т.д.). Выделяют четыре стороны навыка чтения: правильность, беглость, сознательность, выразительность. В данной статье рассмотрим характеристику правильности, беглости, выразительности чтения и приемы, направленные на совершенствование указанных сторон.

Правильность чтения — это чтение без искажения звукового состава слов с соблюдением правильного ударения в словах. Младшие школьники, как правило, пропускают и смешивают буквы, слоги, слова, перескакивают со строки на строку, не дочитывают окончания. Как указывает Львов М.Р. правильность чтения выражается в том, что ученик избегает или, напротив, допускает: замены, пропуски, перестановки, добавления, искажения, повторы букв (звуков), слогов и слов в читаемом тексте; правильно или ошибочно делает ударения в словах [7].

Причинами появления ошибок в чтении В.Г. Горецкий считает непонимание или искаженное понимание текста; непонимание значение прочитанного слова или смысла предложения; нетвердого усвоения учеником графического образа букв; рассогласования процессов зрительного опознания букв, графических частей прочитываемого слова с артикуляционными актами и пониманием.

С целью отработки правильности чтения используют следующие приемы:

- 1) выяснение перед чтением лексического значения трудных слов;
- 2) предварительное послоговое прочтение слов, имеющих сложный слоговой или морфемный состав;
- 3) чтение сочетаний гласных и согласных;
- 4) предварительное чтение текста про себя;
- 5) проговаривание чистоговорок, скороговорок («проворонила ворона вороненка», «не руби дрова на траве двора», «от топота копыт пыль по полю летит» и др.);
- 6) работа с памяткой «Учись читать правильно». (1.Следи, чтобы глаза двигались по строчке. 2. Старайся не возвращаться к чтению прочитанного слова, если понял его. 3. При чтении будь внимателен к каждому слову. 4. Старайся понять, о чем читаешь. 5. Читай ежедневно вслух и «про себя») [3].

Следующая сторона навыка чтения – это беглость, то есть такая скорость чтения, которая предполагает и обеспечивает сознательное восприятие читаемого; характеризуется определенным количеством слов, произносимых в минуту. При этом, беглость не является самоцелью, но именно беглость становится определяющим фактором для других качеств чтения. По мнению Львова М.Р., на скорость чтения влияют природный темп, регрессии, отсутствие антиципации, артикуляция, малое поле зрения, уровень организации внимания, уровень развития памяти [7].

Автор так характеризует указанные причины.

1. Природный темп деятельности человека. Это скорость с которой работают психические процессы: память, внимание, восприятие, мышление, воображение. Это свойство является врожденным, устойчивым и сохраняется в течение длительного времени без изменений. Темп определяет, насколько быстро человек работает, запоминает, представляет и конечно, читает. Столько, сколько способен за единицу времени прочесть человек с быстрым темпом, медленный не сможет. Не смотря на то, что темп деятельности и является врожденным устойчивым свойством

нервной системы, он в течение жизни, включаясь в самые разнообразные виды деятельности, может постепенно изменяться. Используя определенные упражнения можно увеличить темп чтения.

2. Регрессии – один из механизмов психологической защиты, при чтении возвратные движения глаз (возвращающие взор справа налево). Чаще всего регрессии наблюдаются у детей, не имеющих навыков беглого, плавного чтения. Другая распространенная причина регрессии отсутствие внимания, не умение сосредоточиться, при такой регрессии ребенок не понимает смысл текста и вынужден возвращаться в исходную точку. Помимо торможения самого процесса чтения, регрессии способствуют худшему усвоению материала. Определить, присутствуют ли регрессии в чтении ребёнка, можно с помощью наблюдения. Ребёнок читает незнакомый текст, учитель следит за движениями его глаз и речью. Наблюдения показали, что при чтении у учащихся взгляд постоянно возвращается назад для перечитывания (сначала прочитывает слово про себя, а затем вслух) или он постоянно прочитывает несколько слов на строчке два-три раза для понимания, в чтении отсутствует плавность.

3. Антиципация – это смысловая догадка. Значение смысловой догадки в процессе чтения заключается, в том, что она облегчает процесс восприятия текста. Само, собой понятно, что смысловой догадкой облегчается восприятие не каждого слова одинаково. В процессе чтения встречаются и такие слова, восприятие которых никак не может быть облегчено смысловой догадкой.

4. Недостаточная артикуляционная подвижность речевого аппарата является причиной медленного чтения, так как артикуляционный аппарат не дает возможности в нужном темпе произносить вслух прочитанные слова. Язык, губы, нижняя челюсть недостаточно согласованно работают при произношении звуков, при переключении с одного звука на другой. Для совершенствования произношения необходимо проводить работу над дикцией и постановкой дыхания. Дикция – основа четкости, понятности речи. Артикуляционная гимнастика проводится в начале урока 2-3 минуты.

5. Малое поле зрения. Исследования показали, что глаза человека при чтении находятся в одном из двух состояний: фиксации (остановка) или смены точек фиксации (движение). Восприятие текста происходит только в момент остановки, или фиксации, глаз. Естественно, что скорость переработки информации в этих условиях зависит от того, какое количество будет воспринято в момент остановки взора. Таким образом – повышение скорости чтения – это увеличение объема воспринимаемой информации при остановке глаз во время чтения. Разница между человеком, читающим быстро, и человеком, читающим медленно, заключается не в скорости движения глаз, а в количестве материала, который воспринимается в момент фиксации. Поэтому для повышения скорости чтения необходимо уменьшить число остановок глаз на строке и их длительность. При этом важно увеличивать число букв, слов, воспринимаемых за одну фиксацию, и не допускать регрессий

6. Уровень организации внимания. Умение сосредоточиться, сконцентрироваться в значительной степени определяет эффективность, результативность выполняемой работы.

7. Различают четыре типа памяти: наглядно-образная (проявляется в запоминании, сохранении и воспроизведении зрительных, слуховых образов;

словесно-логическая память (выражается в запоминании и воспроизведении мыслей); двигательная память (зависит от мышечных ощущений, от возбуждения и торможения соответствующих проводящих путей и нервных клеток); эмоциональная память (яркие эмоциональные образы быстро запоминаются и легко воспроизводятся) [4].

Для отработки темпа чтения в начальной школе традиционно используют следующие упражнения:

- 1) многократное перечитывание текста;
- 2) упражнение «Молния» (предполагает чередование чтения в комфортном режиме с чтением на максимально доступной каждому скорости чтения молча с чтением вслух)
- 3) упражнение «Буксир»: учитель громко читает текст, изменяя скорость. Ученики читают «про себя», стараясь поспеть за учителем.
- 4) Бинарное чтение (один текст читают два ученика одновременно);
- 5) упражнение «Ловушка» (учитель или хорошо читающий ученик читает знакомый текст и заменяет некоторые слова синонимами; ученики должны найти измененные слова);
- 6) упражнение «Фотоглаз» (на доске записаны слова, которые ученики читают определенное время, затем слова закрываются и школьники по памяти воспроизводят данные слова);
- 7) артикуляционная гимнастика (проводится в начале урока в течение 2 -3 минут). Например, ученикам предлагается шепотом и медленно прочитать следующее: та-та-та – в нашем

классе чистота. Ту-ту-ту – наводим сами красоту. Ты-ты-ты – нами политы цветы. Ят-ят-ят – столы ровненько стоят. Ют—ют-ют – очень любим мы уют.[6]

Следующая сторона навыка чтения – выразительность. Выразительное чтение – это интонационно правильное чтение, отражающее проникновение чтеца в содержание художественного произведения. Под выразительным чтением в школе понимают устное чтение наизусть или по книге, правильно передающее идейное содержание произведения, его образы и предполагающее строгое соблюдение орфоэпической нормы [7].

Выразительность чтения проявляется в умении обоснованно, исходя из содержания читаемого текста, использовать паузы (логико-грамматические, психологические и ритмические – при чтении произведений). Делать логическое и психологическое ударение, находить нужную интонацию, отчасти подсказываемую знаками препинания, читать достаточно громко и внятно [2].

Л.А. Горбушина характеризует выразительное чтение как «... воплощение литературно-художественного произведения в звучащей речи. Выразительно прочитать произведение – значит найти в устной речи средства, с помощью которых можно правдиво, точно, в соответствии с замыслом писателя, передать идеи и чувства, вложенные в произведение» [1].

Выразительное средство звучащей речи – интонация. В работах Л.А. Горбушиной. Основные компоненты интонации определены так: сила, определяющую динамику речи и выражаемая в ударении; направление определяющее мелодику речи и выражаемое в движении голоса по звукам разной высоты; скорость, определяющая темп и ритм речи и выражаемая в движении голоса по звукам разной высоты; тембр (оттенок), определяющий характер звучания (эмоциональную окраску речи).

С целью формирования выразительного чтения применяют следующие упражнения [5]:

- 1) разметка текста с помощью специальных знаков;
- 2) выборочное чтение предложений, различных по цели высказывания;
- 3) чтение одного предложения с различной интонацией;
- 4) чтение с настроением (один ученик читает текст, другие должны угадать его настроение);
- 5) чтение по ролям;
- 6) инсценирование;
- 7) конкурс чтецов и т.д.

Итак, в данной статье представлены некоторые упражнения, направленные на совершенствование правильности, беглости, выразительности чтения. Наше предстоящее исследование предполагает диагностику навыка чтения у младших школьников и выявление оптимальных приемов, способствующих совершенствованию правильности чтения.

Литература

1. Горбушина Л.А. Выразительное чтение и рассказывание детям дошкольного возраста. - М.: Просвещение. - 1983. - 144с.
2. Горецкий В.Г. Тикуногва Л.И. Тематические и итоговые контрольные работы по чтению в начальной школе: Метод. пособие. – М.: Дрофа, 1995. -160 с.
3. Горецкий В.Г. О проверке навыка чтения // Начальная школа. – 2001. - №8. С.48-57.
4. Егоров Т.Г Психология овладения навыком чтения / Вступительная Статья и подготовка к изданию В.А Калягина. - СПб.: КАРО, 2006.– 304с.
5. Крылова И.К. Упражнения для формирования навыка чтения // Начальная школа, №8, 2011г. С.72-73.
6. Лободина Н.В. Чтение. 1-4 классы: тексты для проверки техники и выразительности чтения. – Изд.2-е. – Волгоград: Учитель, 2013. – 89с.
7. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах учеб. пособие для высших педагогических заведений. – 3-е изд.,стер. М.: - издательский центр «Академия», 2007. - С. 464с.

© Князева Н.А., 2015

ПОЧЕМУ СНАЧАЛА ЗВУКИ, А ПОТОМ БУКВЫ?

Аннотация. Статья посвящена взаимодействию звуков и букв, проблеме правильного выбора пути обучения детей дошкольного возраста чтению. Особое внимание в статье уделяется «слиянию» отдельных букв в целостное слово, рассматриваются методы и способы обучения детей чтению.

Ключевые слова: звук; буква; слово; слияние; введение; письменность; чтение; обучение.

Ставя вопрос о грамотном, то есть орфографически правильном, письме, нельзя забегать слишком далеко вперёд. Пока ещё ребёнок безграмотен в самом простом и исходном значении этого слова: он вообще не владеет таким культурным орудием, как письменность. Но почему на пути к письменности не надо спешить с введением букв – этих кирпичиков письма, а следует как можно более тщательно проработать до буквенный, звуковой этап обучения грамоте?

Дело здесь в природе нашего письма. Всякая письменная речь – это надстройка, своеобразное отображение, кодирование устной речи. И чтение есть не что иное, как «озвучивание» графических значков. Видя такой значок, ребёнок должен произнести то, что этот знак обозначает. А для этого в устной речи должны быть выделены составляющие её единицы. Если бы вводили иероглифическое письмо, надо было бы предварительно научить ребёнка вычленять из потока речи отдельные слова. Если бы письменные значки обозначали слоги, то их введению должен был бы предшествовать слоговой анализ. Наше современное звукобуквенное письмо отображает звуковой состав устной речи. Чтобы пользоваться буквами, ребёнок должен ясно представлять, что зашифровано в каждом из тридцати трёх графических значков.

Если бы каждому буквенному значку соответствовал бы один и тот же звук, то обучение чтению не представляло бы серьёзных затруднений. Достаточно было бы очень короткого звукового периода обучения, чтобы только выделить для детского сознания саму звуковую ткань слова, чтобы ребёнок не отождествлял слово с называемым предметом. А потом можно было бы показывать ребёнку буквы, сообщая их звуковые названия. Но принцип взаимодозначного соответствия звуков и букв не лежит в основе русского письма. Устойчивые ассоциации облика буквы с каким – то одним звуком могут сильно затруднить для ребёнка первые шаги в обучении чтению.

В самом деле, практически все согласные буквы обозначают два звука – мягкий и твёрдый. Видя букву «эль», мы не знаем, какой звук следует произнести – твёрдый (Л), с которого начнётся слово ЛОСЬ, или мягкий (Л'), с которого начнётся слово ЛЕС. Глядя на согласную букву, нельзя однозначно назвать звук, который она обозначает.

То же происходит и с гласными буквами. Имя буквы «Я» состоит из двух звуков (Й А). Видя эту букву в начале слова, мы произносим её официальное алфавитное название: (Й А) ша. Но встретив букву «я» справа от согласной, мы не произносим звук (Й) и вместо (М Й А Ч) говорим (М А Ч). Итак, работа читающего не сводима к простому узнаванию и называнию каждой буквы. Поэтому русскому чтению невозможно научить путём заучивания букв и их звуковых соответствий: сами эти соответствия непросты и неоднозначны.

В чём же состоит тайна отношений звуков и букв, открыть которую предстоит каждому исходно безграмотному ребёнку? Эта тайна, а точнее – лингвистический закон буквенного обозначения звуков в русской письменности заключается в следующем: на мягкость или твёрдость согласного звука указывает следующая за ней гласная. Для того чтобы прочесть, «озвучить» согласную, мы забегаем глазами вперёд и смотрим на следующую за ней гласную. Когда человек читает русское слово, его глаза непрерывно совершают челночные движения – забегая вперёд гласной и возвращаясь назад к согласной, произнесение которой зависит от последующей гласной.

Гласные буквы А и Я обозначают один и тот же гласный звук (А), но выполняют ещё одну работу: буква А указывает, что предшествующий согласный надо произносить твёрдо, а буква Я сигнализирует о мягкости предшествующего согласного. Точно так же «работают» пары гласных букв У – Ю, очно так же «работают» пары гласных букв У – Ю, О – Ё, Э – Е, Ы – И.

Вот эта тайна слияния согласной с гласной, тайна упреждающего, забегающего вперёд чтения, секрет ориентации на последующую гласную букву и должен открыться ребёнку для того, чтобы он начал читать – «озвучивать» буквенные значки. Открыть эту тайну, овладеть секретом русской письменности ребёнку тем легче, чем свободнее он умеет манипулировать звуками родной речи.

Звуковая форма слова вовсе не существует для ребёнка, не осознаётся им, ребёнок просто выучил буквы, ассоциируя их с картинкой, нарисованной возле буквы. Слово БАЛ ребёнок «прочтёт» примерно так: белка – апельсин – лампа. (Это напоминает церковно – приходское чтение того же слова: буки – аз – люди). Результаты такого иероглифического (письменный знак обозначает слово) метода тоже удивительно похожи на результаты обучения по старинке, когда чтение давалось ребятам с величайшим трудом и оказывалось вообще недоступным для некоторых «неспособных» детей. Многие ребяташки, пройдя в школу несколько лет, так и не выучивались читать.

Сейчас взрослые обычно не делают таких ошибок. Показывая буквы, они называют их, как принято: бэ, а, эль. И ребёнок, перед которым положены эти три буквы, с удовольствием демонстрирует взрослому свои прекрасные знания. Но во время просьбы взрослого прочесть слово, у ребёнка возникает неизменное недоумение, ведь он понимает только одно: от него хотят совсем не тех действий с буквами, которым он обучен. А каких? Очень трудно, почти невозможно догадаться об этом ребёнку. Малышу ведь не объяснишь, что, готовясь произносить согласный звук, следует обязательно смотреть на гласную букву. Этого даже и не покажешь: ведь речь идёт, к сожалению, о незаметных микродвижениях глаз и речевого аппарата.

Открытие «тайны слияния» каждый ребёнок делает самостоятельно: в один прекрасный момент его глаза и органы речи находят, улавливают правильную координацию. Этот «прекрасный момент» всегда и для всех детей содержит интуитивный скачок, догадку, озарение, которое, как всякое интуитивное действие, не поддаётся полной алгоритмизации, прямому рациональному обучению. В силах и обязанностях взрослого подготовить всё необходимое, облегчающее интуитивное схватывание способа чтения. Если же в детском сознании существует пропасть между начертанными буквами и произносимыми словами, то малыш не сможет самостоятельно её преодолеть, способ чтения будет долго ускользать от его неумелых губ и глаз, он будет признан «неспособным» со всеми вытекающими из такого диагноза последствия.

Наиболее ярко дифференциация детей на «способных» и «неспособных» проявляется при обучении чтению целыми словами. Метод этот чрезвычайно прост: ребёнку показывают карточки, на которых написаны слова «папа», «мама», «Маша», «Паша»... Картинки или фотографии папы, мамы, сестры Маши и самого Паши прикрепляются на обороте карточки со словом. Маленький Паша, находя нужную карточку, не столько читает, сколько узнаёт сложные иероглифы родных слов. Двухлетний карапуз уже доказал свою способность к сложнейшим абстракциям и обобщениям. Узнает же он безошибочно маму в любом платье, причёске и настроении! Отчего бы маме не появиться в новом буквенном облике – в слове «мама»? И связь этого иероглифа с маминым портретом на обороте карточки и со звучанием любимого слова едва ли более сложна, чем связь между звуками Д – О – М и фантастическим разнообразием зданий, которые ребёнок называет этим словом. Назвав собакой и болонку и сенбернара, ребёнок доказал свою способность строить очень далёкие связи. Неужели он не сможет соединить иероглиф «собака» с хорошо освоенным звукосочетанием? И когда таких иероглифов накапливается достаточно много – несколько десятков, некоторые дети вдруг начинают читать любые слова. Такое чудо может произойти очень рано – буквально на третьем году жизни (если ребёнок рано и бойко заговорил). При этом возникает почти беглое чтение целыми словами, не по слогам.

В таком методе есть только один изъян: он доступен далеко не всем детям. Тайна слияния букв всегда, при любом методе обучения чтению, открывается ребёнку интуитивно: вдруг начинает получаться. А учить интуиции к сожалению, не умеем, но мы можем лишь облегчить, подготовить всё то, что способствует интуитивному скачку к чтению, сделать минимальным зазор между устным и письменным словом. Метод целых слов требует от ребёнка интуитивной догадки колоссальной сложности. Очень много языковых связей малыш должен угадать сам: и различие слова и предмета, и связь звукового и буквенного облика слова, и, наконец, элементы того и другого – отдельные буквы, звуки и способы их соединения.

Если ребёнку это удаётся, он начинает читать очень рано и минует этап слогового чтения, на котором иные школьники застревают до 3 – 4 – го класса. Но если типологические особенности нервной системы и сложившиеся к двум годам формы поведения ребёнка не могут обеспечить ранней интуитивной догадки о том, как надо обращаться с буквенными знаками, не стоит огорчаться и записывать ребёнка и (или) себя в «неспособные». В 4 – 5 лет практически всем нормальным детям становится доступен иной путь в письменность – путь от звука к букве, к слиянию букв в слоги, а слогов в слова. Этот путь не требует от ребёнка такого гигантского интуитивного скачка, как метод целых слов, поэтому он гарантирует обучение всех детей.

Разная скорость обучения по предлагаемой системе, разное количество времени и усилий, которые затрачивают дети (и соответственно их родители), связаны прежде всего с добуквенным

периодом обучения. Для некоторых детей звуковые игры оказываются лёгкими и естественными, как дыхание, а у некоторых звуковое чутьё притуплено, а фонематический слух не сформировался сам собой. Для одного ребёнка ничего не стоит в ответ на возглас ХХХОККЕЙ выпалить ХХХОДУЛИ, ХХАРЧЕВНЯ, ХХХОДИКИ. Другой и не знает таких слов, а чтобы выудить из памяти хоть одно словечко, ему необходима помощь: «Вспомни – ка, как называется нос у слона?» Один ребёнок с первого показа усваивает сам способ интонирования звуков в слове и начинает сам играть словами: «Ммммамочка, ммможно ммне ффффоколадку?» Другому требуются десятки образцов, чтобы научиться такому странному произнесению слов.

Надёжность метода Д. Б. Эльконина проявляется в момент первой попытки чтения. Сотни и сотни детей, обучавшихся по этому методу, сначала чистосердечно признавались: «Я ещё не умею читать» - и тут же, не переставая удивляться, складывали свои первые слоги. Ведя ребёнка от звуков для малыша наиболее лёгкий, естественный путь введения в письменность. Этот путь в сокращениях повторяет исторический путь изобретения звукобуквенного письма с его двумя фундаментальными открытиями: наша речь материальна, её материя соткана из звуков, а звуки можно обозначать графическими значками – буквами. Другие пути введения в письменность (путь от буквы к звуку, путь одновременного введения звуков и букв) для некоторых детей чреват неудачами, невозможностью самостоятельно сделать интуитивное открытие тайны слияния согласной с гласной и последующим стойким нежеланием заниматься грамотой.

Литература

1. Бугрименко Е. А., Цукерман Г. А. Учимся читать и писать. – М.: Знание, 1994. – 160 с.
2. Венгер Л. А., Венгер А. Л. Домашняя школа. – М.: Знание, 1994. – 240 с.
3. Венгер Л. А., Марцинковская Т. Д., Венгер А. Л. Готов ли ваш ребёнок к школе. – М.: Знание, 1994. – 192 с.
4. Дьяченко О. М., Веракса Н. Е. Чего на свете не бывает? – М.: Знание, 1994. – 160 с.

© Королёва Г.В., 2015

Кусова Маргарита Львовна доктор филологических наук,
заведующий кафедрой русского языка и методики его преподавания в начальных классах
Иваненко Дарья Олеговна, магистрант
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»,
Россия, г. Екатеринбург

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. В статье рассматривается формирование исследовательских умений у детей старшего дошкольного возраста и младшего школьного возраста в процессе чтения произведений литературы. Определяются исследовательские умения, формируемые у детей данного возраста; с учетом задачи формирования у детей исследовательских умений описывается содержание знакомства с произведениями литературы детей старшего дошкольного возраста, анализируется методический аппарат учебных книг.

Ключевые слова: исследовательские умения, формирование исследовательских умений, ребенок старшего дошкольного возраста, младший школьник, знакомство с произведениями литературы, литературное чтение.

Одним из ведущих принципов современного образования является принцип опоры на деятельность участников образовательных отношений, прежде всего самого ребенка [4,5]. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования отмечается, что именно в деятельности реализуется содержание Программы дошкольного образования [4], в основу Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования положен системно-деятельностный подход [5]. В.А. Деркунская, анализируя опыт Петербургской школы дошкольного образования, подчеркивает, что в деятельности происходит субъектное становление ребенка [1].

Говоря о важности деятельности в развитии личности ребенка, необходимо также подчеркнуть взаимосвязь различных видов деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста, и в этом плане представляется актуальным рассмотрение связи чтения произведений литературы и познавательно-исследовательской деятельности детей. Произведения литературы

являются для ребенка средством познания окружающего его мира, в них содержится информация об этом мире, поэтому целесообразно рассматривать формирование исследовательских умений в процессе литературного развития у детей дошкольного возраста и литературного чтения младших школьников.

Традиционно формирование у детей исследовательских умений соотносится с процессом ознакомления детей с окружающим миром, с появлением у детей представлений о свойствах объектов, отношениях между ними. Знакомясь с окружающим миром, дети одновременно овладевают умениями описывать объект исследования, характеризовать объект исследования, аргументировать свою точку зрения, делать сравнения, анализировать, т.е. умениями, направленными на решение познавательных задач, соотносимых с исследовательской деятельностью. Обращаясь к явлениям и объектам окружающего мира, можно привести множество примеров формирования того или иного умения: дети описывают объект исследования, в качестве которого выступает машина, выделяя существенные признаки данного объекта, называя его функцию; характеризуют объект исследования, в качестве которого может выступать комнатное растение, сравнивают объекты, в качестве которых могут выступать снег зимой и снег ранней весной, всходы какого-либо растения и взрослое растение, и т.д.

От примеров, связанных с образовательной областью «Познавательное развитие», перейдем непосредственно к чтению произведений литературы, остановившись на том, как организуется знакомство детей с книгой, ограничив этот процесс знакомством с книгой детей старшего дошкольного возраста. Знакомство детей дошкольного возраста с книгой предполагает подготовку детей к восприятию текста, непосредственно образовательную деятельность по знакомству детей с книгой, включение произведения в другие виды деятельности детей. Этап подготовки детей к восприятию текста может включать уточнение жизненного опыта ребенка, если, по мнению педагога, он недостаточен для понимания текста, обязательную активизацию литературного опыта ребенка или включение произведения в один ряд с другими произведениями литературы (стихи о зиме, рассказы о детях), т.е. осуществление первых литературных обобщений; работу по обогащению словаря, если в тексте имеются лексические единицы, незнание которых затруднит восприятие текста. Безусловно, все три компонента предварительной работы реализуются не всегда: это зависит от опыта детей и языка произведения, но подготовка детей к восприятию текста обязательна.

На этапе подготовки к восприятию текста ребенок сравнивает ранее прочитанные произведения, устанавливая связь произведений с учетом жанра, темы, героя, аргументирует свою точку зрения, например, говоря о жанровой принадлежности произведениями. Уточнение жизненного опыта ребенка также может предполагать анализ объекта, характеристику и его описание. Например, при подготовке детей к восприятию сказки С.Козлова «Зимняя сказка» педагог обязательно обратит внимание детей на то, каким бывает снег. Дети будут сравнивать снежинки, которые могут быть колючими, могут походить на мелкие шарики, а могут быть большими, резными, ажурными. Снежинки могут лететь, колоть лицо, а могут кружиться, плавно опускаясь на землю.

Подготовка детей к восприятию текста предполагает совместную деятельность ребенка и взрослого, используемые при этом приемы: разговор с детьми в уголке книги, рассматривание иллюстраций, наблюдение за окружающим миром – обеспечивают формирование у детей исследовательских умений. Н.Г. Тагильцева замечает, что воспитание восприятия произведений искусства детьми предполагает направленность деятельности педагога на личностное восприятие ребенком произведений искусства, на нравственное, интеллектуальное, эстетическое развитие ребенка...[3].

Основной этап знакомства детей с произведением – организованная образовательная деятельность (в старшем дошкольном возрасте занятие). Организованная образовательная деятельность включает предварительную беседу, восприятие детьми текста, беседу после восприятия текста. В предварительной беседе обобщается содержание предварительной работы, но есть некоторые ограничения. В предварительную беседу не может включаться содержание, не связанное с текстом произведения. Поэтому если продолжить разговор о знакомстве детей со сказкой С.Козлова «Зимняя сказка», то можно сказать, что в предварительной беседе педагог будет разговаривать с детьми о том, что отличает произведения, принадлежащие к жанру сказку, хотя в предварительной работе имел место и разговор с детьми о дружбе, и наблюдения за явлениями зимней природы, о чем мы уже говорили ранее.

Беседа после чтения текста является самым сложным элементом организованной образовательной деятельности, так как ее цель – углубить у детей впечатления, связанные с восприятием текста. Основное требование к этой беседе – она не должна разрушать эмоциональное

состояние ребенка, появившееся в процессе слушания текста. При этом задача педагога заключается в том, чтобы обратить внимание ребенка на содержание произведения, помочь ему понять, что наслаждение, полученное при восприятии текста, определяется его спецификой как произведения искусства, что эмоциональное состояние ребенка обусловлено спецификой художественного текста. Внимание ребенка к языку произведения, к содержанию текста, понимание специфики жанра невозможно обеспечить без анализа текста произведения. При этом ребенок аргументирует собственную точку зрения (Что помогло Медвежонку выздороветь? Почему ты так думаешь?), анализирует язык произведения (Как С.Козлов описывает снежинки? Какие они?), сравнивает прочитанное произведение с близкими по жанру (Свое произведение С.Козлов называет сказкой, хотя описываемые в нем события могут иметь место в жизни. Как ты думаешь, почему это сказка?). Эмоциональная отзывчивость на содержание произведений оказывается фактором, мотивирующим ребенка на познание окружающего мира, активизирующим его познавательную деятельность.

Уровень развития психических процессов у ребенка таков, что внимание ребенка не останавливается надолго на содержании произведения. Процесс восприятия текста заканчивается одновременно с завершением взаимодействия с взрослым, озвучивающим текст. Художественный текст как ценность не присваивается внутренним миром ребенка, следовательно, его эстетическое воздействие ограничивается. Необходимо, чтобы общение ребенка с текстом продолжалось после чтения-слушания, следовательно, педагогу необходимо всегда продумывать возможность включения произведения в другие виды деятельности детей, опираясь на взаимодополнение образовательных областей, продумать возможность участия семьи в знакомстве детей с литературой. При этом взрослый может предлагать детям просмотр диафильмов, мультфильмов по прочитанному произведению, слушание аудиозаписей с текстом произведения, рассматривание иллюстраций, выборочное чтение отрывков из прочитанного текста, рисование по содержанию текста, театрализацию текста и т.д. После просмотра диафильма, мультфильма и рассматривания иллюстраций педагог разговаривает с детьми, сравнивая образы, предложенные в книге художником-иллюстратором, и образы, предложенные художником, создавшим диапозитивы, или художником-мультипликатором. Слушание аудиозаписей с текстом произведения дает возможность в разговоре с детьми вернуться к описанию героя, его характеристике, к определению отношения автора к герою и аргументации собственного понимания авторского отношения.

Полагаем, что на данном этапе особенно значимо рисование. Занимаясь рисованием, ребенок пытается передать свои эмоции, связанные с восприятием текста, он еще раз возвращается к тексту, решая вопрос, как изобразить что-либо, а следовательно, анализируя текст, сравнивая свое восприятие с авторской позицией.

Таким образом, педагог формирует исследовательские умения у ребенка дошкольного возраста на всех этапах знакомства ребенка с текстом, что обусловлено спецификой произведений литературы, о которой писал А.А. Потебня: «Художественное произведение есть синтез трех моментов (внешней формы, внутренней формы и содержания), результат бессознательного творчества, средство развития мысли и самосознания...» [2].

Определив возможность формирования исследовательских умений у детей дошкольного возраста в процессе знакомства с произведениями литературы, перейдем к определению потенциала учебных книг по литературному чтению для младших школьников в плане решения данной задачи. Полагаем, что решение данной задачи на уровне начального общего образования особенно актуально, т.к. связано с метапредметными результатами освоения основной образовательной программы, с познавательными учебными действиями. Нами был проанализирован методический аппарат учебников по литературному чтению: учебной хрестоматии «Любимые страницы» (автор-составитель О.В. Кубасова), учебной хрестоматии «Литературное чтение» (автор-составитель Э.Э. Кац).

Анализ методического аппарата учебных книг показал, что в школьных учебниках также широко представлены задания на формирование у детей исследовательских умений. Умение характеризовать объект исследования формируется у детей при выполнении заданий, связанных с героем произведения: Прочитай сказку и подготовь небольшой рассказ о солдате. Охарактеризуй его: был ли он смелым, доверчивым, находчивым, настойчивым, добрым, заботливым, щедрым... (Кубасова), Вспомни другие произведения, в которых говорится о русалках. Какими качествами они наделены? Выдели в тексте слова, которые помогают представить внешность Русалочки (Кац). Продолжается работа по формированию у детей умения аргументировать свою точку зрения: К каким из прочитанных сказок подходят русские народные пословицы: «Сам погибай, а товарища выручай»; «Кто вперед идет – того страх не берет»; «Друг познается в беде»; «Каков разум, таковы и речи»; «Видит око далеко, а ум – еще дальше»; «С умным разговаривать – что меду напиться»; «С умом жить – тешиться, а без ума – мучиться» (Кубасова), Ответь на вопрос писателя Алексея

Максимовича Горького: «Разве в сказке не может быть правды?» Обоснуй свой ответ примерами из народных и авторских сказок (Кац).

Безусловно, при формировании перечисленных умений наблюдается усложнение: характеристика объекта нередко совмещается с сопоставлением данного объекта с другими объектами, характеризуя героя произведения, школьник сравнивает данного героя с героями других произведений, описывая объект, учитывает видение этого объекта разными лицами: Перескажи эту историю от лица мальчика, в доме которого произошла эта история. Можешь рассказать ее от лица папы или мамы Тедди. Но только помни, что они не могли видеть и знать всего, о чем написал Р.Киплинг (Кац).. Аргументируя свою точку зрения, школьнику необходимо учитывать назидательный смысл, заложенный в поговорке, сам процесс аргументации становится более понятным для школьника, т.к. учебник предлагает определенный набор аргументов, языковых средств для аргументации точки зрения и т.д.

Расширяется и перечень исследовательских умений: это поиск информации и определение источников информации, структурирование информации, создание алгоритма действий, контроль результатов деятельности. В процессе поиска информации младшим школьникам предлагается принести в класс для оформления выставки книги с русскими народными сказками, со сказками народов разных стран (Кубасова), выяснить, в каких кинофильмах, литературных произведениях действуют герои мифов, какие народы создали эти мифы (Кац). Обращается внимание на способы поиска информации: в качестве такого способа предлагается вопрос: О чем бы тебе хотелось спросить гномика? Придумай для него интересный вопрос, а твои одноклассники пусть придумывают ответ гномика (Кубасова).

Школьники структурируют полученную информацию, опираясь на план, предложенный в учебнике или самостоятельно составляя план: Какие русские народные сказки напоминают тебе былины? Чем похожи былины на сказки и чем отличаются от них? (Кубасова), Сравни героев произведений Ш.Перро и Н.С. Гумилева. Сначала реши, каких героев будешь сравнивать. Составь план своего рассказа (Кац). Следовательно, младшие школьники осваивают и алгоритм исследовательской деятельности.

В целом анализ методического аппарата учебной хрестоматии «Любимые страницы» (автор-составитель О.В. Кубасова), учебной хрестоматии «Литературное чтение» (автор-составитель Э.Э. Кац) показал, что в данных учебниках представлены задания на формирование следующих исследовательских умений: умения задавать вопросы; определять существенные признаки явления, сравнивать объекты и явления, аргументировать точку зрения, отбирать источники информации, добывать информацию, структурировать ее, делать сравнения. В учебной хрестоматии «Литературное чтение» (автор-составитель Э.Э. Кац) имеются также задания, направленные на формирование умений: описывать объект с разных позиций, давать оценку, самостоятельно проводить исследование (Сравни, что думают о добре и зле разные народы), составлять внутренний план умственных действий.

Таким образом, анализ содержания знакомства с литературой детей дошкольного возраста и методического аппарата учебников по литературному чтению младших школьников позволяет заключить, что в решении данной задачи наблюдается преемственность: на уровне начального общего образования продолжается формирование умений, представленных на уровне дошкольного образования. Безусловно, согласно логике образовательного процесса круг этих умений расширяется на уровне начального общего образования формируемые умения усложняются. Но наиболее существенный вывод связан с тем, что исследовательские умения формируются в процессе чтения литературы, а ранее мы уже говорили, что воздействие произведений литературы на эмоциональный мир ребенка определяет результативность данного процесса.

Литература

- 1.Деркунская В.А. Воспитание ребенка дошкольного возраста как субъекта детской деятельности и поведения // Мир детства и образование : сб. материалов УП Всеросс. науч.-практ. конф. с международным участием. – Магнитогорск : МАГУ, 2013. – С.133–142.
- 2.Потебня А.А. Мысль и язык /Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология / Под ред. проф. В.П. Нерознака. – М. : Academia, 1997. – С. 51-66.
- 3.Тагильцева Н.Г. Искусство в воспитании самосознания школьников: монография. М. : Редакция журнала «Искусство и образование», 2002. – 115с.
- 4.Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М. : УЦ «перспектива», 2014. – 32с.

5. Федеральный государственный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М. : Просвещение, 2011. – 33 с. (Стандарты второго поколения).

© Кусова М.Л., Иваненко Д.О., 2015

*Матанцева Ольга Викторовна, учитель начальных классов
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение лицей №12,
Россия, г.Екатеринбург*

ЛИТЕРАТУРА, КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО – НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос духовно – нравственного воспитания младших школьников посредством литературы. Представлены методы и приемы работы с авторскими произведениями и произведениями устного народного творчества, направленные на духовно – нравственное воспитание детей.

Ключевые слова: духовно – нравственное воспитание; эстетическое воспитание; нравственные поступки; добро и зло; способность сопереживать.

*«... Чтение нужно человеку не для того,
чтобы быстро читать вслух или про себя,
а для того, чтобы познавать»*

Ш.Амонашвили

В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения одним из приоритетных направлений содержания начального образования становится духовно-нравственное воспитание детей. Школа является основным звеном в системе воспитания подрастающего поколения. На каждом этапе обучения ребенка доминирует своя сторона воспитания, а у младших школьников такой стороной будет нравственное воспитание. Дети овладевают простыми нормами нравственности, учатся следовать им в различных ситуациях.

Духовно-нравственное воспитание младших школьников необходимо осуществлять в процессе интеграции учебной и внеурочной деятельности детей. Огромное воздействие на личность ребенка оказывают художественные произведения. Художественная литература позволяет в процессе анализа приобретать знания о принятых нормах поведения и общения, о вариантах решения нравственных задач, переживать понимаемое и вырабатывать оценку происходящему, помогает сравнивать себя с героем.

Важную роль на уроке литературы играют размышления учеников-читателей над случаями из жизни людей, их непростыми взаимоотношениями друг с другом, с природой, животными, причинами и последствиями поступков человека, проблемами правды и неправды, дружбы и любви, счастья и несчастья и другими сложными жизненными вопросами.

Результат нравственного и эстетического воспитания, по мнению Л.В. Занкова: *«Подлинное человеческое отношение к людям, к труду, к культуре...к тому, чем живет Родина, ее люди»*[5].

Надо так организовать учебный процесс и внеклассную работу, чтобы дети думали над серьезными нравственными проблемами, спорили, переживали и сопереживали героям, хотели жить по этим нравственным правилам и жили по ним – сначала в школе, в классе, а потом и в жизни. На уроке литературы дети под руководством учителя читают великие книги с огромным нравственным потенциалом. Чтобы воспринять эстетические и нравственные ценности, нужно, чтобы на уроке дети:

- думали над прочитанным;
- сопереживали героям;
- оценивали их поступки;
- осмысливали их проблемы.

«Можно овладеть скоростью чтения, но при этом не вникать в суть прочитанного. Чтение ради получения хороших показателей не может заставить полюбить книгу, в то время как отвлечь от нее может надолго» [3].

Не маловажную роль в развитии духовно – нравственного воспитания на уроках литературного чтения играет удачный подбор авторских произведений и произведений устного народного творчества.

С первых шагов необходимо учить детей выражать свои мысли точно, ясно. Пополнять словарный запас слов помогают пословицы, поговорки. Пословицы – блистательно проявление творчества народа. Многие великие люди благоговели перед мудростью и красотой, живописной изобразительной силой пословиц, которые украшают нашу речь, делают ее яркой и эмоциональной. Пословицы выражают многовековую мудрость народа, его наблюдения над миром, окружающей природой и взаимоотношениями между людьми.

В них до сих пор живет память об исторических событиях давно минувших дней:

- Злее зла честь татарская
- Незванный гость хуже татарина
- Пропал, как швед под Полтавой

Пословицы – это не застывший пласт русской речи, а живой, постоянно пополняющийся и изменяющийся. Они приходят в нашу речь и из литературных источников. Достаточно вспомнить афоризмы И. А. Крылова, А. С. Грибоедова, А. С. Пушкина, которые прочно вошли в разговорный обиход:

- Лето красное пропела, оглянуться не успела, как зима катит в глаза
- Служить бы рад – прислуживаться тошно
- А судьи кто?
- Не пропадет ваш скорбный труд

Важной особенностью выбора произведений, включенных в учебники, является их соответствие возрастным особенностям младшего школьника. В этой связи важно, что учебники дают возможность обратиться к произведениям устного народного творчества, особенно к сказкам. Именно сказки по своему сюжету (борьба добра и зла) и по своей идее (победа добра), дают обширный материал в понятной и доступной детям форме для формирования таких качеств, как: трудолюбие, доброта, способность сопереживать, готовности помогать другому.

Опираясь на содержание сказки В.Ф. Одоевского «Мороз Иванович», у детей развиваются представления о таких нравственных качествах людей, как трудолюбие, доброта, тактичность. Автор начинает сказку с пословицы: «Нам даром, без труда ничего не дается, - недаром исстари пословица ведется...» Это начало помогает детям понять смысл произведения. В русской народной сказке «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка» важное место занимает взаимодействие брата и сестры, испытание этих отношений жизненными обстоятельствами. Знакомясь со сказками отечественными и зарубежными, дети видят, как богат и разнообразен мир сказки и как едины у всех народов нравственные оценки, выраженные в сказке: добро всегда сильнее зла, добро всегда вознаграждается, а зло наказывается.

Изучая произведения Н.Н. Носова, В.Ю. Драгунского развиваются такие важные качества, как дружба, взаимоотношение друзей. Например, рассказ «Друг детства» В. Драгунского учит верности в дружбе, даже если друг - это просто плюшевый медвежонок. Если мальчик сохраняет человеческое отношение к игрушке и не может этого мишку ударить, то можно не сомневаться, что он добр и в отношении к людям. Он знает золотое правило: к людям нужно относиться так, как тебе хотелось бы, чтобы относились к тебе.

Произведения М.М. Пришвина, И.С. Соколова-Микитова, В.В. Бианки, Б.С. Житкова и других авторов, обогащают и разовьют детей духовно, сформируют глубокое убеждение в том, что красота природы, разнообразный животный и растительный мир - это общее богатство народов нашей страны, и богатство это надо хранить и преумножать[7].

Работа по духовно-нравственному воспитанию на уроках литературного чтения способствует:

- приобщению детей к нравственным устоям;
- даёт детям твердые ориентиры добра, веры, надежды, любви;
- способствует восприятию интереса к отечественной истории;
- воспитывает любовь и уважение к Родине, ее народу, культуре;
- создаёт почву для возникновения между детьми дружеских отношений.

Вопросы и задания побуждают маленьких читателей:

- всматриваться в окружающую жизнь, получившую отображение в художественном произведении;

- приложить к себе то, что можно разглядеть в литературных персонажах;

- поставить себя на место какого-либо героя;

- мысленно перенестись в ситуацию, описанную в произведении [4].

В этом помогают некоторые из вопросов, представленные ниже:

- ✓ Хотелось бы тебе дружить с героем?
- ✓ Как бы ты поступил, если бы оказался на его месте?

- ✓ Как ты думаешь, правильно ли вел себя герой и почему он поступил так, а не иначе?
- ✓ Что способствовало или что вынудило героя прийти именно к такому решению, выбрать именно такой вариант поведения?
- ✓ Тебе нравится его отношение к людям?
- ✓ Как ты полагаешь, что могло бы измениться в жизни твоего класса (твоих близких друзей), если бы герой произведения учился с вами вместе?[1]

Чтение и разбор художественных произведений помогают детям понять и оценить нравственные поступки людей. Дети читают и обсуждают произведения, в которых ставятся вопросы о справедливости, честности, товариществе, дружбе, верности общественному долгу, гуманности и патриотизме. Главное— помочь школьникам разобраться в сложных вопросах морали, сформировать у ребят твердую нравственную позицию, помочь осознать свой личный нравственный опыт поведения, привить умение вырабатывать нравственные взгляды [6].

Ребенок школьного возраста, особенно в начальной школе, наиболее восприимчив к духовно-нравственному развитию и воспитанию. А вот недостатки этого развития и воспитания трудно восполнить в последующие годы.

Литература

1. Азбука нравственного воспитания: Пособие для учителя / Под ред. И.А. Карпова и О.С. Богдановой. - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Просвещение, 1979. - 318 с.
2. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Минск, 1990.
3. Асмолов А. Введение в Мир по имени Амонашвили // Амонашвили Ш.А. Школа Жизни. – М.: Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 2000.
4. Богданова О.С., Калинина О.Д. Содержание и методика этических бесед с младшими школьниками. Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1982г. – 160 с.
5. Занков Л. В. Избранные педагогические труды. — 3-е изд., дополн. — М.: Дом педагогики, 1999. — 608 с.
6. Каиров, И. А. Нравственное развитие младших школьников в процессе воспитания / И. А. Каиров. - М.: Просвещение, 1979. - 207 с.
7. Шатохина С. Б. Духовно-нравственное воспитание младших школьников на уроках литературного чтения // Современные наукоемкие технологии. – 2006. – № 8 – С. 109-110
© Матанцева О.В., 2015

*Семенова Анна Константиновна, аспирант
ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет»,
Россия, г. Красноярск*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭКРАНИЗАЦИЙ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. Современные учителя ставят своей целью сделать процесс обучения более эффективным и увлекательным. Преследуя эту цель, многие обращаются к просмотру кинофильмов на уроках. В статье описывается опыт использования экранизаций на уроках литературы.

Ключевые слова: экранизация; художественное произведение; читательская и зрительская деятельность; сравнительный анализ; круг чтения.

На уроках в современной школе учителя часто обращаются к просмотру кинофильмов разного типа: учебных, художественных, документальных, мультипликационных. Существует большое количество публикаций и методических разработок, связанных с использованием кино (<http://ped-kopilka.ru>, <http://kopilkaurokov.ru> и др.) Как показал наш собственный опрос, проведенный в гимназии №14 г. Красноярск, 93% учителей используют в своей практике кино и видеоматериалы. Чаще всего фильмы применяются на уроках биологии, химии, технологии и английского языка, несколько реже – на литературе, истории, физике и математике. Большинство из опрошенных (то есть 25 из 27 человек) утверждают, что использование кино способствует повышению эффективности образовательного процесса.

В результате настойчивых попыток адекватно «оценить ту роль, которую играют сегодня в жизни школьника кино, телевидение, видео» [1], на данном этапе методическая наука пришла к следующим выводам:

- 1) экранный материал на уроке служит дополнительным источником сведений, благодаря которым возрастает аргументированность учебного материала;
- 2) кино повышает наглядность учебно-воспитательного процесса,
- 3) художественные произведения экранного искусства обладают большими возможностями для формирования мировоззрения, патриотизма, нравственного и эстетического воспитания.

Однако к этим заключениям ученые пришли далеко не сразу. Отношение к кино и его образовательным возможностям неоднократно менялось. В России кино имело довольно весомое значение. Уже в 30-е г.г. XX в. постепенно укрепляется идея о положительном эффекте использования кино в процессе обучения, учебные фильмы применялись на уроках по всем школьным предметам. Фильм, по мнению многих, оказался незаменимым дидактическим средством, поскольку с его помощью ученик мог запомнить и усвоить многое из того, что ни «талант учителя, ни большая затрата труда не дает возможности усвоить» [5].

Особенно остро в наши дни стоит вопрос об использовании экранизаций на уроках литературы. Методисты и педагоги высказывают опасения по поводу того, что чтение книги все чаще подменяется просмотром ее киноверсии и вместо квалифицированных читателей мы получаем неквалифицированных телезрителей. В диссертации М.Г. Дорофеевой «Влияние опыта кинозрителя на литературное развитие школьника» (М., 2000) дается обстоятельный анализ богатого опыта в применении кино на уроках литературы в средней школе. Исследователь утверждает, что фильмы имеют весьма весомое воспитательное, просветительское начало и с помощью организованной работы при просмотре фильма на уроке происходит эстетическое развитие школьников в процессе взаимодействия их читательского опыта и опыта кинозрителя [2].

Если в середине XX в. обязательным считалось предварительное знакомство с художественным произведением перед просмотром его киновоплощения, то в современных учебных пособиях по методике допускается и даже рекомендуется просмотр экранизации до прочтения книги. Т.В. Рыжкова считает, что «традиционный для методики путь от словесного произведения к его кино- или театральной интерпретации сегодня не даёт желаемого результата, поскольку из цепочки выпадает основное, первое звено – чтение» [3]. «Опыт экспериментальной работы в начальной и средней школе позволяет утверждать, что интерес к литературе повышается, а литературное развитие школьников протекает интенсивнее при специально организованном взаимодействии читательской и зрительской деятельности» [3].

Т.В. Рыжкова выделила ряд методических условий, обеспечивающих эффективность этого взаимодействия:

- 1) необходимо предварительное знакомство учеников со средствами кинематографической выразительности;
- 2) процесс взаимодействия читательской и зрительской деятельности должен проходить в несколько этапов:
 - подготовка учеников к восприятию кинофильма;
 - обмен впечатлениями о кинофильме после его просмотра;
 - создание проблемной ситуации, мотивирующей обращение школьников к литературному источнику;
 - сопоставительный анализ кинофильма и художественного текста на уровне либо эпизода, либо целого;
- 3) в процессе изучения произведения литературы читательская деятельность, мотивированная зрительской, должна в конечном итоге преобладать над зрительской деятельностью.

Современные методисты и учителя осознали, что структура правильной зрительской и правильной читательской деятельности аналогичны (думать до, во время и после чтения или кинопросмотра).

Н.Ф. Хилько и Н.П. Суркова предполагают, что обращение к экранным видам искусств на уроках может, помимо прочего, решить задачу приобщения школьников к систематическому чтению [4]. Учителя-практики в наше время также приходят к выводу о том, что с помощью кино, которое так интересно детям, можно приобщать их к чтению (например, учитель Р.В. Делиу г. Наследницкий, Челябинская область). Мы убеждены, что работа с экранизациями дает положительные результаты в повышении уровня читательской активности.

Опираясь на условия, выявленные Т.В.Рыжковой, нами была разработана методика организации уроков с использованием экранизаций художественных произведений, направленных на расширение круга чтения младших школьников и проведен эксперимент. Мы работали с повестью М. Твена «Приключения Тома Сойера» и кинофильмом «Приключения Тома Сойера и

Гекльберри Финна» (сценарий и постановка Станислава Говорухина, 1981). Нашей целью была проверка эффективности сравнительного анализа художественного произведения и его экранизации в процессе расширения круга чтения младшего школьника. Ученики работали с большим интересом, прочитали произведение после просмотра, с удовольствием и особой тщательностью искали отличия, сравнивали произведение и его воплощение на экране. У учеников не возникло сложностей при ответе на вопрос о том, чем отличается текст повести от фильма. Сразу было отмечено отсутствие эпизода про пиратов («Юные пираты») и эпизода, в котором Том Сойер признался в том, что порвал книгу учителя («Том проявляет великодушное самопожертвование»).

Мы сравнивали отдельные сцены фильма с фрагментами текста, средств, акцентируя внимание на том, что в фильме и в художественном тексте оказывает воздействие на зрителя и читателя. Был сделан следующий вывод: фильм упрощает замысел автора, в нем часто опускаются важные детали и нюансы, описанные в художественном тексте.

Нами была проведена следующая работа:

- 1) Провели анкетирование, чтобы выяснить, кто читал данное литературное произведение, а кто нет.
- 2) Организовали просмотр фильма.
- 3) Провели сравнительный анализ текста и фильма.
- 4) Спустя некоторое время, провели анкетирование, чтобы выяснить, увеличилось ли количество тех, кто прочитал книгу

Продолжая работу в данном направлении, мы собираемся экспериментально доказать, что умелое, методически выверенное и обоснованное использование экранизаций на уроке приобщает учеников к систематическому чтению и тем самым повышает уровень читательской активности; планируем проводить занятия с использованием экранизаций на базе гимназии №14 г. Красноярска. Нами составлен список произведений и экранизаций по программе «Школа 2100», 3 класс, выбраны для дальнейшего исследования и проведения уроков такие произведения как: Гайдар А. «Тимур и его команда», Волков А. «Волшебник изумрудного города», Гераскина Л. «В стране невыученных уроков». Детям необходимо показать, что «лучший в мире кинозал – это мозг, и ты понимаешь это, когда читаешь хорошую книгу» Р. Скотт.

Литература

1. Баженова Л.М. Медиаобразование школьника (1-4 классы). Пособие для учителя. М.: Изд-во Российской академии образования, 2004. – 55с.
2. Дорофеева М.Г. Влияние опыта кинозрителя на литературное развитие школьника: Автореф. дисс. ... канд. пед.н. СПб, 2000. 22с. // http://www.mediagram.ru/netcat_files/108/110/h_523ecf0183cb8ef141901e4adbddd62.
3. Рыжкова Т.В. Теоретические основы и технологии начального литературного образования. – СПб.: Изд. РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 380с.
4. Хилько Н.Ф. Кинематограф Сибири: коммуникация, язык, творчество. – Омск, 2010. – 101с.
5. Черепинский С.И. Учебное кино: история становления, современное состояние, тенденции развития дидактических идей. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1989. – 168с.

© Семенова А.К., 2015

Смирнова Оксана Анатольевна, магистр педагогических наук по специальности «Дошкольное обучение и воспитание», старший преподаватель кафедры «Социальной и возрастной педагогики» КГУ им. Ш.Ш. Уалиханова, Республика Казахстан, г. Кокшетау

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОДХОДА К РАБОТЕ ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОУ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость подготовки будущих педагогов ДОУ к работе по литературному образованию дошкольников с учетом современных методик обучения и воспитания. Рассматриваются условия формирования профессионального подхода бакалавров специальности «Дошкольное обучение и воспитание» к процессу воспитания читателя в дошкольнике с учетом зависимости этого процесса от уровня читательской компетентности, читательской культуры воспитателя ДОУ как показателя его педагогической культуры в целом.

Ключевые слова: литературное образование дошкольников, читательская культура, читательская компетенция, система чтения, элективный курс, методика обучения.

Сегодня перед системой дошкольного образования РК стоят задачи, обозначенные Президентом РК Н.А.Назарбаевым в интерактивной лекции «Казахстан на пути к обществу знаний»: «Модернизация дошкольного образования должна быть продолжена, именно там закладывается основа для формирования многогранной личности в будущем... На основе передового международного опыта требуется внедрить современные методики обучения в дошкольном воспитании и обучении» [1].

«В современных условиях дошкольное образование стало одним из ведущих векторов развития общества в целом, и становления «экономики знаний» в частности. На систему дошкольного образования ложится важнейшая задача – воспитание человека познающего, способного творчески мыслить, применять полученные знания в жизни, активно участвовать в процессе создания и использования новых технологий. Только такая личность способна взять на себя роль главного фактора развития общества, и она может быть подготовлена эффективной системой образования, ориентированной на будущее» [2,17].

Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения, теоретико-методологическую основу которого составили гуманитарный и системно-деятельностный подходы, акцентирует особое внимание на формировании общей культуры, развитии интеллектуальных, физических, личностных качеств дошкольника. Принимая во внимание теорию Л.С.Выготского и его последователей, согласно которой «процессы обучения и воспитания не сами по себе непосредственно развивают ребенка, а лишь тогда, когда они имеют деятельностные формы и обладают соответствующим содержанием. Между обучением и психическим развитием человека стоит его деятельность»[3], стандарт выделяет основные виды деятельности дошкольника, где наряду с ведущим видом – игрой – основополагающими считаются коммуникативная, двигательная, познавательно-исследовательская, музыкально-художественная, а также чтение (восприятие дошкольником) художественной литературы.

Таким образом, в современном дошкольном образовании выходят на первый план проблема того, как научить детей любить и читать книги? Педагогическая истина – любовь к чтению нужно прививать в школе – становится морально устаревшей в рамках реализации принципов государственной политики в области образования, где непрерывность процесса образования обеспечивает преемственность всех его уровней, включая дошкольный. Воспитание вдумчивого, чуткого, разборчивого, критически мыслящего, творческого читателя – процесс длительный и сложный, состоящий из ряда этапов, каждому из которых соответствуют свои задачи и требования. Наиболее важной из задач следует считать необходимость приобщения к чтению через развитие понимания и восприятия литературных произведений, расширение круга чтения, воспитание любви к книге в период активного – дошкольного – становления личности ребенка. Именно поэтому вопросам литературного образования дошкольников уделяется пристальное внимание в литературоведении, педагогике, психологии, библиотековедении и т.д. На данном этапе проблемы чтения активно рассматриваются и анализируются и в методиках развития речи детей дошкольного возраста и приобщения детей к чтению.

Методические аспекты данного вопроса невозможно рассматривать и вне контекста требований к уровню общей образованности бакалавров специальности 5В010100 «Дошкольное обучение и воспитание», которые «закключаются в наличии научных знаний в области социально-гуманитарных и естественных наук, ... в умении использовать методы этих наук в профессиональной и педагогической деятельности»[4].

Требования к уровню подготовки будущих педагогов ДООУ для проведения организованной учебной деятельности в рамках образовательной области «Коммуникация», основным из разделов которой является «Художественная литература», должны соответствовать какосновной цели обучения в этой области: «воспитанию полиязычной личности дошкольника, освоившего базовые ценности родного языка, готового к социокультурному взаимодействию на государственном и других языках, способного общаться с окружающим миром вербальными и невербальными средствами»[5], так и требованиям к уровню подготовки воспитанников и обучающихся, где уже на этапе подготовки к предшколе (от 5 до 6 лет) коммуникативно-языковая компетентность дошкольников по восприятию произведений должна выражаться в проявлении интереса к книгам, умении выразительно читать наизусть стихи.

По мнению З.А. Гриценко, «ребенок вырастает компетентным читателем только тогда, когда рядом с ним будет грамотный взрослый - родитель, воспитатель, осознающий свою миссию в деле становления читателя» [6,3].

Эту же мысль еще в начале XIX столетия высказал В.Ф. Одоевский: «Дитя не может научиться из одних книг всему тому, что ему нужно знать. При книге необходимы ему и объяснения и замечания искусного руководителя, который бы заставлял его беспрестанно вникать в смысл прочитанного и помогал, таким образом, его разумению» [7,13].

С.И. Максимова отмечает, что в начале XX столетия в образовательном процессе детского сада «...что и когда читать детям, решали сами воспитательницы. При отборе текстов для чтения они, как правило, опирались на события текущей жизни, запросы и интересы детей... Воспитательницы внимательно следили за реакциями детей во время чтения, их вниманием... Чтение и работу с художественным текстом стремились индивидуализировать и согласовать с возрастными особенностями... Воспитательницы создавали условия для многократного обращения и творческого использования художественного текста детьми в пространстве детского сада» [8, 53-56].

Цитируемые точки зрения на процесс формирования у детей интереса к книге, потребности в чтении говорят о зависимости литературного образования дошкольников от уровня читательской компетентности, читательской культуры воспитателя ДОУ как показателя его педагогической культуры в целом.

Читательская культура, согласно научным представлениям (Г.И. Беленький, Н.Н. Сметанникова, Т.Г. Галактионова, Е.Р. Ядровская, О.В. Чиндилова, И.В. Шулер и др.) может включать в себя несколько компонентов: репродуктивный, ситуативно-творческий, личностно-творческий.

Личностно-творческий компонент читательской культуры обусловлен поступками читателя - педагога как проявлениями его сопереживания, сотворчества с другими людьми в процессе работы над литературным произведением, способностью «педагога организовать общение с учащимися как творческий процесс, как диалог, не подавляя их инициативы и изобретательности, создавая условия для полного творческого самовыражения и самореализации» [9].

В свою очередь ситуативно-творческий компонент читательской культуры предполагает сформированность у будущего педагога глубокого, точного, отчетливого понимания содержания текста, которое сопровождается эмоциональным переживанием, критическим анализом и творческой интерпретацией прочитанного.

Репродуктивный уровень обеспечивает «общетеоретические и психолого-педагогические знания и умения воспитателей в области литературоведения, детской литературы, методики ознакомления детей с книгой, выразительного чтения и рассказывания; организации обучения на основе личностно-ориентированного подхода» [10].

Необходимость целенаправленного формирования читательской культуры бакалавров специальности «Дошкольное обучение и воспитание» в рамках образовательного процесса в вузе в настоящее время не вызывает сомнения. К сожалению, результаты тестирования студентов на этапе введения в изучение элективных курсов «Методика развития речи детей дошкольного возраста» и «Русская и детская литература» показывают, что у большинства студентов уровень читательской компетентности недостаточно высок, что обусловлено, в том числе и низким качеством литературного образования в средней школе, охарактеризованным современными методистами как «информ пробежка».

Анализ опыта организации образовательного процесса в вузе доказывает, что изучение некогда профилирующих дисциплин «Методика развития речи детей дошкольного возраста» и «Русская и детская литература», ориентированных на «овладение теоретическими знаниями по теории и методикам дошкольного воспитания и обучения, умение... проектировать и осуществлять профессиональное самообразование» [4] в условиях кредитной технологии возможно варьировать как путем увеличения количества кредитов на изучение дисциплины «Русская и детская литература», так и расширения объема изучаемого материала по теме «Методика ознакомления с художественной литературой» в рамках «Методики развития речи детей дошкольного возраста» при организации СРС –самостоятельной работы студентов и СРСП –самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя.

Как показывает практика, при разработке методических рекомендаций и заданий к СРС и СРСП требуется переход от экстенсивных методов «воспитания компетентного читателя в студенте» [11,3] к интенсивным, либо использование возможностей соединения интенсивного и экстенсивного методов, что позволит сформировать у будущих воспитателей систему чтения через

«интерес, мотивы обращения к чтению, отбора литературы, уровень восприятия, вкуса; индивидуальность реакции; навыки работы с произведениями литературы разных жанров»[12, 13].

Для формирования профессионального подхода к работе по литературному образованию дошкольников будущим педагогам ДОУ необходимо, таким образом, как самостоятельно, так и под руководством педагога:

-систематизировать чтение посредством отбора художественной, учебной, научно-популярной, периодической литературы в соответствии с учебными программами и программами воспитания и обучения в ДОУ;

- выработать навыки аналитического подхода к художественному тексту с целью развития у ребенка вкуса к любой аналитической деятельности;

-алгоритмизировать работу с детской книгой с целью методического осмысления круга чтения современного дошкольника и выработки профессионального взгляда на детскую книгу;

-ознакомиться с примерами проектной деятельности по художественной литературе и опытом реализации проектной модели при организации учебной деятельности в рамках образовательной области «Коммуникация»;

-освоить навыки эффективного построения образовательного процесса с учетом интеграции образовательных областей;

-развивать способности решения педагогических задач при знакомстве ребенка-дошкольника с искусством слова посредством педагогических технологий;

-выработать компетентный подход к активизации родителей при организации домашнего чтения с воспитанниками ДОУ;

- уметь рационально организовывать уголок книги в ДОУ с целью удовлетворения разнообразных литературных интересов детей;

- уметь организовывать театрализованную деятельность по мотивам литературных текстов;

- выявлять актуальную зону литературного развития ребенка путем организации мониторинга и опытно-экспериментальной работы в ДОУ;

-активизировать процесс научного исследования проблем литературного образования дошкольников и развития детской литературы в полилингвальной среде Казахстана.

Учет этих требований к содержанию, методам и формам работы по формированию профессионального подхода к работе по литературному образованию дошкольников у будущих воспитателей в процессе изучения дисциплин «Методика развития речи детей дошкольного возраста» и «Русская и детская литература» будет отвечать современным требованиям к уровню образования и воспитанников ДОУ, и их наставников.

Литература

1.Интерактивная лекция президента РК Н.А. Назарбаева «Казахстан на пути к обществу знаний». –URL: <http://www.kazpravda.kz/>(дата обращения: 10.03.2015)

2.Савенкова Л. Г. Полихудожественное образование как фактор развития детей и юношества//Педагогика.2006. №5.– с.17–23.

3.Выготский Л.С.Обучение и развитие в дошкольном возрасте// Дошкольное образование.2006. №8–9. –URL<http://dob.1september.ru/> (дата обращения: 11.03.2015)

4. Государственный общеобязательный стандарт образования РК 5B010100 Дошкольное обучение и воспитание. –ГОСОПРК 6.08.070–2011–URL:<http://edu.gov.kz/>(дата обращения 11.03.2014)

5. Государственный общеобязательный стандарт дошкольного обучения и воспитания (утвержден постановлением Правительства РК от 23.08.2012г.).–URL:<http://edu.gov.kz/>(дата обращения:11.03.2015)

6. Гриценко З.Я. Литературное образование дошкольников: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. – 4 изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2012.– 352 с.

7.Одоевский В.Ф. Разговоры с детьми // Ключи к детской душе. Как рассказывать и сочинять истории и сказки: Сборник / Составитель А.С.Русаков– СПб.: Речь; Образовательные проекты, 2010.–176с.

8. МаксимоваС.И. Как приобщить ребенка к чтению: опыт российского детского сада 1910–х годов // Детский сад: теория и практика. – 2013. – № 6. – с.46–69.

9. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина .– М.: Издательский центр "Академия", 2002. –URL: <http://www.pedlib.ru/>(дата обращения: 14.03.2014)

10.Дунаева Н.А. Совершенствование подготовки воспитателей дошкольных учреждений к работе с детской книгой в системе повышения квалификации: Автореферат дис. канд.пед. наук.–Москва, 2004.–URL: <http://www.dissercat.com>(дата обращения: 14.03.2014)

11. Практикум по детской литературе и методике приобщения детей к чтению: учеб. пособие для студ. фак. дошк. воспитания высш. пед. учеб. заведений/З.А. Гриценко. – М.: Академия. 2008. – 224 с.

12. Полозова Т.Д. Как сформировать читательскую активность: кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 2008. – 119 с.

© Смирнова О.А., 2015

*Томилова Светлана Дмитриевна, кандидат филол. наук, доцент,
Конюк Ольга Андреевна, студент
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»,
Россия, г. Екатеринбург*

АС-ТЕХНОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. В статье рассматривается одно из направлений литературного образования младших школьников – развитие их творческих способностей. Представленная ассоциативно-синтетическая технология реализует художественно-эстетический принцип организации работы по литературному развитию младших школьников и способствует развитию у детей интереса к чтению.

Ключевые слова: литературное развитие младших школьников; читательские умения; литературно-творческие умения; творческая активность младших школьников; ассоциативно-синтетическая технология.

Проблема развития творческой активности детей младшего школьного возраста не один год находится в зоне пристального внимания в педагогике и психологии. В трактовке данного понятия нам близка точка зрения Л.С. Выготского, который рассматривает творчество как создание нового, в том числе и во внутреннем мире самого субъекта [1]. Для творческого человека характерен повышенный интерес к новому в своем внутреннем мире: к новым образам, новым мыслям. В этом смысле всякий творческий продукт соответствует потребностям человека, обладают новизной и значим, полезен для него.

Согласно мнению многих современных исследователей (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.С. Мухина, Д.Б. Эльконин и другие), творческая личность проявляет себя уже с раннего детства «... там, где человек воображает, комбинирует, изменяет и создает что-либо новое, какой бы крупицей ни казались это новое...» [1]. Особое место в развитии такой личности занимает словесное творчество, которое проявляет ребенок под влиянием чтения художественных произведений. В связи с этим актуальным становится вопрос поиска путей, способствующих развитию творческой активности ребенка на начальном этапе литературного образования в школе.

В программе школьного начального образования литературное развитие ребенка занимает особое место. Сам термин «литературное развитие» был введен Н.Д. Молдавской. Впоследствии в работах В.Г. Маранцмана, Г.И. Кудиной, М.П. Воюшиной, Т.В. Рыжковой, Т.С. Троицкой, И.В. Сосновской и ряда других исследователей данный термин был уточнен. Мы придерживаемся точки зрения Н.Д. Молдавской и М.П. Воюшиной и трактуем литературное развитие как возрастной и одновременно учебный процесс развития способности к непосредственному восприятию искусства слова, сложных умений сознательно анализировать и оценивать прочитанное, руководствуясь при этом эстетическими критериями, а также процесс развития собственного литературного творчества детей [5; 4]. В основе данного процесса лежит «способность мыслить словесно-художественными образами, выявляющимися и в читательском восприятии, и в собственном литературном творчестве» [5]. Таким образом, становится очевидным, что литературное образование ребенка преследует цель сформировать личность, готовую к перцептивной читательской (в процессе восприятия произведений) и литературно-творческой (в процессе создания собственных произведений, продуктов речевого творчества ребенка) деятельности. Следовательно, для полноценного литературного образования ребенка важно развитие как его читательских, так и литературно-творческих умений.

Читательские умения ребенка формируются при восприятии художественного произведения и соответствуют специфике литературы как искусства слова. Они соотносятся с такими взаимодействующими элементами восприятия, как эмоции, воображение, осмысление содержания и формы произведения и формируются на стыке компонентов эмоциональной,

интеллектуальной и познавательной деятельности. Мы можем говорить о сформированности данных умений в том случае, если при чтении ребенок умеет воспроизводить в сознании образы и картины, изображенные писателем, может видеть за ними определенный жизненный процесс, осмысливать идею произведения, заражаться чувствами автора и давать свои собственные эмоциональные оценки. Отсюда задача для педагогов и родителей – формировать у ребенка при восприятии художественного произведения эмоциональную отзывчивость, воображение, наблюдательность, умение вести диалог с писателем в широком смысле этого слова. Если у ребенка сформированы умения, связанные с восприятием текста, в этом случае можно говорить об элементе сотворчества со стороны читателя художественного произведения. Л. С. Выготский так объяснял сущность данного механизма процесса восприятия художественного произведения: «...художественное произведение воспринимается ... посредством сложнейшей внутренней деятельности, в которой смотрение и слушание являются только первым моментом, толчком, основным импульсом...» [2]. А далее «...из предъявляемых внешних впечатлений воспринимающий сам строит и создает эстетический объект...»; «...все то содержание и чувства, которые мы связываем с объектом искусства, заключены не в нем, но привносятся нами» [4]. Таким образом, становится очевидным, что в основе сотворчества читателя лежит его чувственное восприятие, опирающееся на воображение, эмоциональность.

Литературно-творческие умения ребенка формируются также под влиянием общения со словесным искусством, и деятельность ребенка должна происходить в соответствии со спецификой литературы как искусства слова, но здесь литературное произведение является для ребенка образцом для собственной творческой деятельности. В процессе литературного творчества младший школьник выражает *свои* мысли, чувства, переживания, ищет *свое слово*. Отсюда можно сформулировать цель обучения словесному творчеству – научить ребенка высказывать в слове свои мысли, впечатления об окружающем мире, чувства, переживания, тем самым способствуя становлению его личности. Само же литературное творчество можно понимать как метод литературного развития ребенка, направленный на формирование у ребенка умений реализовать свой творческий замысел и создавать собственный текст, характеризующийся цельностью, связностью, грамматической оформленностью.

Нужно обратить внимание на то, что на предварительном этапе занятий, посвященных литературному творчеству детей, учитель должен решить очень важную задачу, от которой во многом зависит результат, – создать особую, творческую атмосферу, стимулировать желание детей выразить себя, свои мысли и чувства в собственном произведении, помочь им в создании индивидуального замысла собственного произведения, а также в продумывании композиции и отборе лексики.

Важным условием привлечения ребёнка к литературно-творческой деятельности является чувство удивления, новизны, а также готовность к нестандартному подходу. Существует ряд технологий, направленных на развитие у младшего школьника данных качеств. На наш взгляд, одной из самых интересных можно считать ассоциативно-синектическую технологию развития изобретательства в процессе конструирования стихов (далее – АС-технология). Данная технология разработана и апробирована С.А. Новосёловым [6]. Уникальность ее подчеркивается метафоричным названием – «Дизайн искусственных стихов». Название «искусственные» отражает одну из особенностей технологии развития творческого воображения – опору на имеющийся чужой творческий продукт. Здесь очень важным является наличие у ребенка развитого образного восприятия. Именно оно помогает при чтении и понимании поэзии, прозаических литературных произведений, описании исторических событий и т.д. Не случайно мы говорим об образной памяти или образном восприятии. Отличительной чертой технологии С.А.Новосёлова является то, что для создания изобретений дети и взрослые должны придумать или «сконструировать», скомбинировать из известных стихов свои оригинальные стихи и проиллюстрировать их своими рисункам. Данная деятельность должна осуществляться по этапам.

На первом этапе ребёнку предлагается вспомнить или прочитать известное с ранних лет произведение: это могут быть стихи, сказки, песни, заклички, потешки и т.п. Обратим внимание, что в процессе создания своего стихотворения ребёнок также использует одно из направлений в словотворчестве – создание новых слов и форм по аналогии. Советский филолог, лингвист А.Н. Гвоздев считает, что «образования по аналогии с полной очевидностью демонстрируют самостоятельность ребенка в создании слов и их форм» [3].

Следующим этапом развития умения отражать мир в собственном творчестве является создание образа посредством рисунка. Младшему школьнику предстоит нарисовать иллюстрацию к прочитанному произведению, то есть воссоздать образ, сложившийся в его воображении. (Необходимо попутно отметить, что идея включения в АС-технология методики алгоритмического

рисования значительно расширила возрастные границы использования технологии и повысила её эффективность).

Далее ребёнку предлагается с опорой на рисунок самостоятельно или совместно с родителями сочинить собственное стихотворение, взяв за основу ранее проиллюстрированное им стихотворение.

Таким образом, на заключительной стадии младший школьник создаёт нечто новое, рисует картинку к своему стихотворению или пишет музыку к нему, быть может, делает какое-то иного рода изобретение. Не ограничивая ребёнка в формах проявления творчества, мы даём ему возможность проявить фантазию.

С.А. Новоселов показывает, как сконструировать такой фрагмент урока, на котором можно реализовать АС-технологии [7].

В начале работы учитель может предложить детям вспомнить известное стихотворение «Лошадка» из сборника Агнии Барто «Игрушки»:

*Я люблю свою лошадку,
Причешу ей шёрстку гладко,
Гребешком приглажу хвостик
И верхом поеду в гости.*

А далее по аналогии со стихотворением А. Барто дети пробуют сочинить своё собственное стихотворение.

В качестве примера С.А. Новоселов предлагает свое стихотворение, созданное с применением АС-технологии, которое он озаглавил «Тетрадка»:

*Я люблю свою тетрадку,
В ней пишу я по порядку
И слова, и предложенья,
Выполняю упражненья
Без ошибок, аккуратно,
Чтобы было всем приятно.*

Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что данная технология может стать одним из методов развития словесного творчества детей. Нельзя забывать, что в процессе литературного развития младших школьников необходимо учитывать возрастную потребность комплексного развития ребёнка, развитие творческих способностей, а также латерального мышления. Для того чтобы научить младшего школьника применять необычные пути решения образовательных задач, учителю начальной школы необходимо создавать условия для творчества на уроке, мотивировать детей к нестандартным решениям, поддерживать в их начинаниях, учитывая психологические возрастные особенности, включаться в процесс совместного конструирования нового, необычного, интересующего ребёнка.

Литература

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Книга для учителя. – 3-е изд. – СПб.: Союз. – 1997. – 96 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под редакцией и со вступительной статьей В. В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с. – (Психология: Классические труды).
3. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: Издательство Детство-пресс. – 2007 – 471 с.
4. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников / Под ред. Т. Г. Рамзаевой. – СПб.: «Специальная литература», 2003. – 168 с.
5. Молдавская Н. Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. – М.: Педагогика, 1976. – 224 с.
6. Новосёлов С.А. Дизайн искусственных стихов. – Екатеринбург, 2003. – 324 с.
7. Новосёлов С.А., Попова Л.С. Технология творчества для детей, или АС – технология. – Екатеринбург, 2013. – 39 с. Режим доступа: <https://cloud.mail.ru/public/09fd7487b239/%D0%90%D0%A1-%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB-%D0%B4%D0%B5%D1%82%D1%81%D0%BA-%D0%BC%D0%B0%D1%80%D1%822014%206666.doc> (дата обращения: 20.02.2015).

© Томилова С.Д., Конюк О.А., 2015

*Томилова Светлана Дмитриевна, кандидат филол. наук, доцент,
Семёнова Анна Алексеевна, студент
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»,
Россия, г. Екатеринбург*

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ К ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается одно из направлений в литературном образовании младших школьников – развитие интереса к чтению. Предполагается, что представленный анализ структуры мотивации чтения, а также приемы, интегрирующие процессы познания и творчества учащихся в ходе работы с художественным текстом, будут способствовать повышению читательской мотивации младших школьников.

Ключевые слова: читательская деятельность; интерес к чтению; читательская мотивация; приемы, способствующие повышению мотивации к чтению.

В последние десятилетия интерес к проблеме литературного образования и литературного развития детей младшего школьного возраста продолжает оставаться достаточно высоким. Педагогики и психологи пытаются найти ответ на ряд вопросов, связанных с приобщением детей к книге, развитием читательского интереса, формированием читательской активности. В работах Н.Д. Молдавской, Г.И. Кудиной, М.П. Воужиной, Т.В. Рыжковой, Т.С. Троицкой, И.В. Сосновской, Т.Г. Галактионовой, О.В. Джежелей, Н.Н. Светловской рассматриваются разные аспекты литературного развития младших школьников, которое большинством исследователей трактуется как возрастной и одновременно учебный процесс развития способности к непосредственному восприятию искусства слова, сложных умений сознательно анализировать и оценивать прочитанное, руководствуясь при этом эстетическими критериями, а также как процесс развития собственного литературного творчества детей [8; 7].

В ряде исследований (В.Г. Горецкий, М.Г. Качурин, О.В. Кубасова, М.И. Оморокова, Т.Г. Рамзаева и другие) все чаще стала звучать мысль о необходимости эстетического подхода к изучению произведений в начальной школе. Требование рассматривать литературное произведение в единстве содержания и формы отразилось и на статусе уроков чтения в начальной школе. Вместо привычного «Чтения» в учебные планы начальной школы в конце прошлого века был введен предмет «Литература». Это стало существенным продвижением в начальном образовании: теперь у традиционных уроков чтения появились новые цели литературного образования. Начальный курс литературного чтения рассматривается как предмет, обеспечивающий решение не только функциональных задач обучения (в частности, формирования навыка чтения), но и как более широкое литературное образование младших школьников: воспитание интереса к чтению и художественной литературе; развитие культуры восприятия художественного текста, формирование умения ориентироваться в литературоведческих понятиях, расширение читательского кругозора.

Однако практика уроков литературы свидетельствует о том, что не всегда у учащихся есть интерес к художественному тексту, изучаемому на уроках литературного чтения и во внеклассной деятельности, не все из детей испытывают потребность в чтении художественной литературы. Большинство учащихся начальной школы читают в соответствии с установленными программой нормами и выше. Но высокий процент учащихся, допускающих ошибки при чтении, говорит о проблемах, связанных с технической стороной процесса чтения. В то же время наблюдения показывают, что и читательские умения учащихся начальной школы (то есть умения, связанные с восприятием чтения) сформированы недостаточно: многие дети часто оценивают героев литературных произведений с бытовой точки зрения, относятся к событиям, изображенным в произведении как к жизненному случаю, легко восстанавливают последовательность событий, но зачастую не видят их причинно-следственные связи, испытывают затруднение в словесном выражении своих чувств, художественная форма произведения зачастую оказывается ими незамеченной. Мы считаем, что одной из основных причин данного явления можно рассматривать недостаточную сформированность мотивации к чтению у детей младшего школьного возраста.

Охарактеризуем, что же включается в понятия «читательская деятельность», «мотив», «мотивация». Термины «мотив» и «мотивация» трактуются в современных психолого-педагогических исследованиях по-разному. Слово «мотивация» чаще всего используется в значении системы факторов, обуславливающих поведение (наряду с потребностями, целями, намерениями, стремлениями и другое) [5]. Мотив мы понимаем как фактор, который направляет, побуждает, стимулирует деятельность, связанную с удовлетворением потребностей человека. Останавливая

внимание на мотивах читательской деятельности, вслед за Л. И. Беляевой отмечаем, что у каждого читателя при организации данного процесса можно отметить не один мотив, а несколько: мотивы, связанные с функциональными потребностями (привычка к чтению или потребность в чтении как специфической деятельности, стремление к отдыху и развлечению); мотивы саморазвития и самообразования; познавательные мотивы и другие [2].

Рассмотрим строение мотивационной сферы учения у школьника. Важным аспектом мотивационной сферы является мотив, то есть направленность активности на предмет, внутреннее психическое состояние человека, прямо связанное с объективными характеристиками предмета, на который направлена активность. В обучении мотивом является направленность учащихся на отдельные стороны учебного процесса. Фактически сюда входит направленность ученика и на овладение знаниями, и на получение хорошей отметки, и на похвалу родителей, и на установление желаемых отношений со сверстниками. Иными словами, учебное поведение всегда побуждается несколькими мотивами [6].

Ещё одной стороной мотивационной сферы является интерес к учению. Он тесно связан с уровнем сформированности учебной деятельности и в этом плане есть выражение и проявление состояния других сторон мотивационной сферы – мотивов и целей. В качестве основной черты интереса называют эмоциональную окрашенность, связь с эмоциональными переживаниями ребенка. Но стоит отметить, что связь интереса с положительными эмоциями имеет значение на первых порах возникновения любознательности ученика, но для поддержания устойчивости интереса необходима сформированность учебной деятельности, а также связанные с ней способности к самостоятельной постановке учебных целей и их разрешению [4].

Формирование мотивов можно разделить на три блока, каждый из которых представляет свой вид деятельности: эмоциональный, мотивационно-целевой, познавательный.

Первый, эмоциональный отвечает за любопытство у учащихся – причину познавательного интереса. Для этого возможно использование следующих приемов: создание ситуации успеха, положительный эмоциональный настрой, рефлексия.

Второй, мотивационно-целевой блок отвечает за осознание целей учения и их реализации. Здесь предлагаются следующие приёмы: прерывание и незавершенность учебной деятельности, создания ситуации дефицита знаний, предоставления права выбора, реакция на ошибку через прием «лови ошибку».

Третий, познавательный блок формирует учебную деятельность, которая характеризуется умением самостоятельно выделять учебную задачу и овладевать новыми способами учебных действий. Для этого рекомендуются следующие приемы: необычная форма поднесения материала, создание проблемной ситуации через анализ, сравнение учебных объектов, сотрудничество на уроке через совместное решение проблемы и разрешение противоречий, привлечение учащихся к оценочной деятельности [9].

Показателем сформированности читательской мотивации можно считать готовность и способность к чтению, ведущую к удовлетворению духовных потребностей личности, к усвоению нравственных категорий, а также к самопознанию и самоопределению личности путем присвоения чужого духовного опыта.

Учитывая, что интерес к чтению не дан ребенку от рождения, необходимо искать механизмы, способствующие развитию читательской мотивации. Отправным моментом здесь можно считать высказывание Л.С. Выготского: «Прежде чем ты хочешь призвать ребёнка к какой-либо деятельности, заинтересуй его ею» [3]. А интерес к любому занятию, в том числе и к чтению, будет проявляться тогда, когда учитель увидит, что «ребёнок готов к этой деятельности, что у него напряжены все силы, необходимые для неё, и что ребёнок будет действовать сам» [3].

Для нас наиболее интересной, объясняющей механизмы читательской мотивации, является концепция М.М. Бахтина, согласно которой процесс восприятия художественного произведения рассматривается как духовное взаимопроникновение автора и читателя, как активная творческая деятельность по созданию вторичного художественного образа [1]. В этом случае можно говорить об элементе сотворчества со стороны читателя (слушателя) художественного произведения. С этой точки зрения, читательскую мотивацию можно понимать как фактор, стимулирующий желание читать произведение и при этом творчески воспринимать художественную реальность, созданную авторским словом, осваивать идеи автора, которые могут влиять на ценностные ориентиры читающего ребенка.

Чтобы деятельность по восприятию произведения носила творческий характер, а ученик был сотворцом автора, учитель должен владеть приёмами поддержки интереса к чтению. В практике уроков литературного чтения в начальной школе на этапе знакомства с новым произведением довольно часто применяются следующие приемы, которые в то же время можно

рассматривать как способ стимуляции интереса к чтению: краткий рассказ об авторе и творческой истории создания произведения; сообщение впечатления от книги самого учителя; привлечение внимания к волнующей учеников проблеме или герою произведения; привлечение внимания к книге с помощью обложки и иллюстраций; сообщение неоднозначных мнений о книге или главном герое, высказанных литературными критиками или читателями; краткий пересказ какого-либо элемента сюжета (завязки или кульминации) и другие.

На уроках литературного чтения можно также предложить несколько типов заданий, интегрирующих процессы познания и творчества учащихся в ходе работы с художественным текстом и способствующих повышению мотивации к чтению:

1. исходя из заголовка произведения и названий глав, предположить, кто будет главными действующими лицами и как будет развиваться действие в произведении;
2. опираясь на данные ключевые слова, предположить содержание главы;
3. опираясь на названия глав произведения, предположить, какая из них может стать кульминационной;
4. прочитать фрагмент незнакомого произведения (по выбору учителя) и определить, к какой части сюжета он может относиться (к завязке, развитию действия, кульминации или развязке);
5. восстановить текст с пропущенными элементами;
6. прочитать текст, напечатанный без абзацев, и определить его смысловые части (абзацы), сравнить результаты с оригиналом;

Эти приемы основаны на приеме антиципации, предвосхищения, то есть смысловой догадки. Антиципация настраивает читателя на прогнозирование, угадывание, когда ребенок может опираться только на свой предыдущий читательский или житейский опыт. Конечно, такая деятельность сложна для младшего школьника, поскольку он не является так называемым квалифицированным читателем, владеющим приемами осмысления текста, но именно поэтому она может стать стимулом развития интереса к читаемому произведению.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что развитие читательской мотивации во многом предопределено организацией учебной деятельности, которая должна быть направлена на то, чтобы научившиеся читать дети сумели полноценно воспринимать художественный текст, осознавая его образную природу, учились приемам работы с ним.

Литература

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.
2. Беляева Л. И. Мотивы чтения и критерии оценки произведений художественной литературы у различных категорий читателей // Художественное восприятие. – Л., 1971. Сб. 1. С. 162-176.
3. Выготский Л. С. Психология искусства. – Ростов н /Д.: Феникс, 1998. – 480 с.
4. Журавлев Д.И. Мотивация и проблемы в обучении // Народное образование. № 9. – 2002. – С. 123-130.
5. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
6. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. Книга для учителя. / А. К. Маркова, Т. А. Матис, В. А. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 191с.
7. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников / Под ред. Т. Г. Рамзаевой. – СПб.: «Специальная литература», 2003. – 168 с.
8. Молдавская Н. Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. – М.: Педагогика, 1976. – 224 с.
9. Чирков В.И. Мотивация учебной деятельности. – Ярославль, 2004.

© Томилова С.Д., Семенова А.А., 2015

*Томилова Светлана Дмитриевна, кандидат филол. наук, доцент,
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»,
Россия, г. Екатеринбург
Дрокина Ольга Витальевна, заместитель заведующего
МАДОУ – детский сад №3
Россия, г. Сысерть*

СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОО И СЕМЬИ В ПРОЦЕССЕ ЛИТЕРАТУРНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье для решения задачи литературного развития дошкольников предлагаются различные формы взаимодействия ДОО с семьей. Представленная модель взаимодействия педагогов и родителей реализует художественно-эстетический принцип организации работы по литературному развитию дошкольников, которая позволяет ребенку овладеть различными способами общения с книгой и способствует развитию у него интереса к чтению.

Ключевые слова: литературное развитие дошкольников; совместная деятельность педагогов и родителей; чтение художественной литературы; интерес к книге.

Приобщение детей дошкольного возраста к литературе как средству реализации гуманитарного подхода, личностно-ориентированного развития, воспитания и обучения, формирования системы нравственно-эстетических понятий – задача не новая. Однако в настоящее время происходит кардинальное обновление самого содержания работы с книгой в ДОО. В силу того что дошкольный период стал полноценной ступенью непрерывного образования, предполагается, что на этапе завершения дошкольного образования ребенок не только будет знаком с лучшими произведениями детской литературы, но и овладеет основными способами общения с книгой, будет обладать развитым воображением, реализующимся в разных видах деятельности, у него разовьется эмоциональная культура восприятия произведения. Иначе говоря, ознакомление ребенка дошкольного возраста с книгой может быть нацелено на то, что так необходимо будет в школе, – на развитие «способности к непосредственному восприятию искусства слова, сложных умений сознательно анализировать и оценивать прочитанное, руководствуясь при этом эстетическими критериями» [1], то есть на литературное развитие ребенка. В этом случае начальная школа сможет опираться на реальные достижения ребенка в период дошкольного детства и развивать накопленный им потенциал.

Приобщение детей дошкольного возраста к книге, их литературное развитие в условиях непрерывного образования должно осуществляться таким образом, чтобы ввести ребенка в мир художественной литературы и помочь ему осознать образность словесного искусства, посредством которой художественное произведение раскрывается во всей своей полноте и многогранности. При ознакомлении с художественным произведением основное внимание должно уделяться эстетической природе художественного произведения, авторскому отношению к окружающему, ценностной ориентации и нравственным проблемам, волнующим писателя. В соответствии с этим у детей необходимо развивать специфические умения: эмоционально реагировать на прочитанное (в частности, сопереживать герою произведения); воссоздавать в воображении образы (героев, событий, обстановки), созданные авторским словом; понимать образную природу художественного слова; мыслить словесно-художественными образами и другие. Данные умения в той или иной степени нашли отражение в образовательных областях «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», выделенных в «Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования», где подчеркиваются следующие направления деятельности: развитие воображения и творческой активности; восприятие художественной литературы; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализация самостоятельной творческой деятельности детей [2].

Неоценимую роль в работе по литературному развитию ребенка может оказать взаимодействие педагогов ДОО с семьей. Совместная деятельность педагогов, детей и родителей по ознакомлению с творчеством писателей, поэтов, а также с устным народным творчеством – самый доступный и короткий путь приобщения детей к жизненному опыту наших предков, а следовательно, и средство эстетического, духовно-нравственного воспитания личности. Именно домашнее чтение, чтение с родителями способно воспитать любовь к чтению, развивать интерес к книге у дошкольников. Прочитанная с родителями книга, да и любая совместная деятельность родителей и детей по восприятию книги, будь то беседа, создание иллюстраций, изготовление

костюмов, заучивание стихотворения или роли в спектакле, подготовка к литературным викторинам и подобное, – все это оставляет очень сильный след в душе ребенка.

Исходя из сказанного, мы считаем основным условием литературного развития дошкольников взаимодействие ДОУ и семьи, проявляющееся в организации семейного чтения, вовлечение семьи в атмосферу чтения детской литературы. Соответственно, важная задача педагогов ДОУ для реализации этой цели – помочь семье в литературном развитии ребенка, в формировании у него читательского вкуса, отношения к книге как к явлению культуры.

На базе МАДОУ №3 г. Сысерть Свердловской области была организована опытно-поисковая работа, направленная на литературное развитие ребенка в совместной деятельности педагогов и родителей. В первую очередь необходимо отметить, что во всех возрастных группах имеется предметно-развивающая среда по данному направлению. В ней представлены разные по жанрам произведения литературы, иллюстрации художников, портреты писателей и поэтов, различные тематические альбомы по произведениям детских писателей; а также уголок театрализованной деятельности с различными видами театров, костюмами, дающими возможность воспитанникам реализовать свое творчество. Поддержка инициативы и самостоятельности детей через возможность выбора детьми материалов, разных видов активности при восприятии произведения, а также деятельности, происходящей под влиянием книги, – всё это способствует развитию эмоциональной культуры ребенка, развитию воображения.

Для оптимизации взаимодействия педагогов и родителей по вопросу литературного развития детей нами было предложено ряд мероприятий, направленных на повышение уровня педагогической компетенции воспитателей путем активизации, углубления и систематизации представлений о содержании, цели, формах и методах литературного развития дошкольников: семинар, консультации, деловая игра с педагогами. Взаимодействие с родителями, направленное на расширение представлений родителей о ценности художественного произведения в эмоционально – нравственном развитии ребенка, осуществлялось на родительских собраниях в группах, конференции «Любимые детские книги», в ходе конкурса «Мама, папа, я – читающая семья». Итогом стал круглый стол с педагогами и родителями, в ходе которого был разработан план мероприятий, посвященных Году литературы и литературному развитию дошкольников.

По предложению педагогов, к началу Года литературы ребята создали логотип года, раскрасили его сами и раздали своим родственникам, друзьям и знакомым.

Год литературы был открыт досуговым мероприятием «Книжкины именины» для детей младшего и старшего возраста (отдельно). Ребята путешествовали по страницам рукотворных, оформленных совместно с родителями детских книг, таких как «Сказочная» (театрализация детьми сказки согласно возрасту), «Литературная гостиная» (презентация книг детских писателей), «Фольклорная» (театрализация детьми потешек и прибауток), «Загадочная» (разгадывание детьми загадок про литературных героев), «Юмор в литературе» (показ ребятами сенок из юмористических рассказов В. Драгунского, Н. Носова), «Поэтическая» (чтение ребятами любимых стихов), «Музыкальная» (угадывание детьми, какому литературному герою принадлежит песенка из кино или мультфильма).

Знаковым для данного детского сада, как всегда, стало празднование Дня рождения П.П. Бажова, нашего земляка. Ежегодно, более 10 лет подряд, в детском саду проводится Неделя, посвященная творчеству П.П.Бажова. Дети перечитывают сказки Бажова, а кто-то знакомится с ними впервые. В детском саду проходит ежегодная выставка: «В краю бажовских сказов». В 2014 юбилейном году (П.П.Бажову - 135 лет) выставка проходила на четырех площадках: «Иллюстрации к сказам»; «Поделки по сказам»; «Книжный ряд»; «Каслинское литье и керамические изделия на тему сказов».

«Книжный ряд» был представлен различными периодическими изданиями сказов П.П. Бажова. Семьи воспитанников принесли на выставку книги из своих библиотек, которые были выпущены в разные годы, оформлены разными художниками. Детям было интересно держать в руках книги, которые читали их бабушки и дедушки.

К празднику дети вместе с родителями подготовили красочные иллюстрации. Самыми любимыми сказами оказались, конечно, «Серебряное копытце», «Синюшкин колодец», «Огневушка-Поскакушка».

Родители проявили своё творчество и в изготовлении поделок. Использовали различные материалы: камни, бусы, бумагу, вату, дерево, глину и многое другое. Каких только пещер Медной горы Хозяйки, избушек деда Коковани не было представлено на выставку!

Особенный интерес у детей и педагогов вызвали изделия каслинских мастеров и керамики. В некоторых семьях бережно хранятся керамические изделия, изготовленные 50-60 лет назад Сысертским заводом. Здесь были представлены и Данила-мастер, и Медной горы Хозяйка, и

Огневушка- Поскакушка, и Малахитовая шкатулка. А изделия из Каслинского литья потрясают своим величием и в то же время изящностью. Каждое изделие сопровождалось небольшой историей о том, как оно попало к ним в дом. У одних это осталось от бабушек и прабабушек, у других это был подарок на день рождения.

Кульминацией «Недели П.П.Бажова», по традиции, стал литературный фестиваль «Сказы из Малахитовой шкатулки». На нем воспитанники подготовительных групп представляют свои музыкально-литературные постановки по сказам П.П.Бажова с использованием фрагментов музыкальных произведений по этим сказам.

К Году литературы в нашем ДОУ приурочено проведение различных мероприятий и реализация литературных проектов. Это, прежде всего, такие проекты, как «Литературно-экологическая тропа», которая дает возможность познакомить детей и воссоздать растительный и животный мир на примере знакомства с произведениями уральских писателей: со сказами П.П.Бажова и героями «Алёнушкиных сказок» Д.Н. Мамина - Сибиряка. Данный проект направлен на решение задач по литературному и речевому развитию детей, способствует формированию у детей умения понимать главную идею произведений, понимать образную природу художественного слова.

Реализация проекта «Журнал «Памятные литературные даты 2015 г.» - это творческий групповой проект продолжительностью один год. Его цель – расширить кругозор ребенка, познакомить с детскими писателями и поэтами, как классическими, так и современными. Умение ребенка воссоздавать образ героев, событий художественного произведения в иллюстрациях к этому произведению развивает воображение, фантазию, способствует его творческой активности. Проект «Расскажи об этом всем» (раздача буклетов с литературной датой или цитатой из произведения детских писателей населению микрорайона, где расположен наше ДОУ), «Книжки на прищепках» (иллюстрации, нарисованные детьми, располагаются на участках детского сада), даст возможность сохранить и приумножить культурный опыт семьи в процессе работы с литературными произведениями.

В каждой группе нами созданы информационные литературные стенды, где размещается информация о юбилейных литературных датах, портреты и биография детских писателей и поэтов, список рекомендованной литературы. Дети вместе с родителями силой собственных талантов составляют различные книги: «История моего края», «Мой любимый Бажов», «Любимый уголок родного города» и т.д. Планируется, что одной из форм взаимодействия педагогов, детей и родителей станет литературная гостиная, где дети сумеют еще полнее проявить свои литературные способности.

В целом, организованная нами деятельность показала, что родители воспитанников охотно участвуют в различных литературных КВН, музыкально-литературных спектаклях по произведениям детских писателей, различных мероприятиях и литературных проектах. Со временем мы убедились, что работа детского сада по литературному развитию дает положительные результаты. Усиливается интерес детей и родителей к книге.

«Мне кажется, что очень важно, чтоб литература не была литературоведением, – говорит советник президента России Владимир Толстой. – Нужно просто увлечь чтением, читать с детьми вслух, обсуждать, чтобы они переживали за героев, просто как-то сделать такую прививку в раннем детстве!» Человек, который понимает, какое счастье скрыто между двумя обложками, уже никогда не откажется от книги. И тогда, уверен Владимир Толстой, мы вновь получим читающую страну [3].

Литература

1. Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. – М.: Педагогика, 1976. – 224с.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрировано в Минюст России 14 ноября 2013 г. № 30384). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edu.ru/db-minobr/mo/Data/d_13/m1155.html (дата обращения: 20.02.2015).
3. http://raduga-duga.ru/view_page.php?page (дата обращения: 14.01.2015).

© Томилова С.Д., Дрокина О.В., 2015

КАК ВОСПИТАТЬ РЕБЕНКА - ЧИТАТЕЛЯ, СПОСОБНОГО ЛЮБИТЬ И УВАЖАТЬ КНИГИ, ОБЛАДАЮЩЕГО РАЗВИТЫМИ ЧИТАТЕЛЬСКИМИ И РЕЧЕВЫМИ УМЕНИЯМИ

Аннотация. Ситуация приобщения ребенка к книжной культуре в наши дни, по-видимому, радикально меняется. Педагоги, общественность и многие родители с тревогой говорят о том, что дети стали меньше читать. В России набирает темпы процесс, который на Западе в 80-е годы был назван «кризисом чтения». Одним из важнейших условий речевой культуры детей дошкольного возраста является работа над словом, которая рассматривается во взаимосвязи с решением других речевых задач.

Ключевые слова: «Я читатель»; факторы, стимулирующие интерес ребёнка к чтению; приобщение ребенка к книжной культуре; «кризис детского чтения».

*«Можно жить и быть счастливым, не овладев математикой,
но нельзя быть счастливым не умея читать.
Тот, кому недоступно искусство чтения, -
невоспитанный человек, нравственный невежда».*
Сухомлинский В.А.

Проблема детского чтения стоит в настоящее время очень остро. Ситуация приобщения ребенка к книжной культуре в наши дни радикально меняется. Педагоги, общественность и многие родители с тревогой говорят о том, что дети стали меньше читать. Действительно, согласно данным исследований начала 90-х годов, престиж чтения несколько снизился, и оно постепенно замещается компьютерными играми, общением со сверстниками, просмотром телепередач и прослушиванием музыкальных произведений.

Данные многочисленных исследований свидетельствуют о том, что значительная часть детей вообще не любят читать. То, что мы можем стать обществом «вторично неграмотных», косвенно подтверждают многие ученые. В наше время усиливается роль средств массовой информации. Развивается культура, которую называют по-разному: «визуальная», «видеокультура», «электронная культура». Меняется домашняя среда, в которой растет ребенок: вместо домашней библиотеки добавляются фонотека, видеотека, компьютерная игротека. Наверное, можно говорить о том, что в России набирает темпы процесс, который на Западе в 80-е годы был назван «кризисом чтения».

Приучать ребенка к книге следует с дошкольного детства. Яркая красивая книжка должна занимать самое почетное среди игрушек ребенка. А часы, проведенные за чтением с мамой, папой или бабушкой, дедушкой должны остаться в памяти ребенка как самые счастливые мгновения детства.

Литература, как утверждают ученые, даёт нам колоссальный и глубочайший опыт жизни. Она делает человека интеллигентным, развивает в нём не только чувство красоты, но и понимания жизни, всех её сложностей, служит проводником в другие эпохи и к другим народам, раскрывает перед нами сердца людей. Одним словом, делает нас мудрыми.

Но это даётся только тогда, когда «вы читаете с удовольствием, не потому, что то или иное произведение надо прочесть (по программе или по велению моды и тщеславия), а потому, что оно вам нравится – вы почувствовали, что автору есть что сказать, есть чем с вами поделиться, и он умеет это сделать. Чтение должно приносить удовольствие, а не быть тяжкой обязанностью. Незаинтересованное, но интересное – вот что заставляет любить литературу и что расширяет кругозор человека». Это высказывание Лихачёва Д.С. настолько убедительно, что дополнительные комментарии кажутся излишними. Причём рассуждения эти можно отнести в равной мере как ко взрослым людям, так и к детям дошкольного возраста.

Всё это возможно, если подбирать для чтения разные, но хорошие книги, организовывать чтение как непринуждённое добровольное занятие, проводить книгу через весь образовательный процесс. Одним из главных факторов, стимулирующих интерес ребёнка к чтению, является читающая семья и соответствующая домашняя книжная среда. На Руси, в дворянских семьях традицией были литературные вечера с чтением вслух. Немногие современные семьи могут похвастаться такой традицией. К сожалению, причиной того, что книги пылятся на полках, часто является не только нехватка времени, но и отсутствие желания у родителей.

Мы, педагоги призваны обратить внимание родителей на актуальность данной проблемы. Работа с родителями требует постоянного привлечения их внимания к жизни детей в детском саду. Так в процессе реализации различных проектов с воспитанниками группы, их родители вынуждены были обратиться к литературным источникам, тем самым демонстрируя своему ребёнку необходимость общения с книгой. Например, в ходе реализации проекта «Кукла изначальная», взрослые и дети были увлечены процессом изготовления игрушек для мини-музея, а также всем необходимо было подготовить рассказ о своем экспонате. Многие родители обращались за помощью к воспитателю в поиске необходимой информации, доступной детям, несмотря на то, что в каждом доме есть интернет.

Ребёнок, рассказывая о своей игрушке, учился более свободно владеть словом, понимать его значение, точно и уместно употреблять в речи, что является необходимым условием для освоения грамматического строя языка, звуковой стороны речи, а также развитие умения самостоятельно строить связное высказывание.

Не случайно одним из важнейших условий речевой культуры детей дошкольного возраста является работа над словом, которая рассматривается во взаимосвязи с решением других речевых задач. Полезно также провести анкетирование среди родителей, что позволит понять, как относятся дома к чтению, как часто читают с ребёнком книги, есть ли дома своя библиотека.

Говоря об использовании художественной литературы в целостном образовательном процессе, надо, прежде всего, иметь в виду самоценное значение художественных текстов для развития и образования детей; само регулярное чтение (и воспитание привычки к сосредоточенному слушанию книги) даёт в этом плане очень много при условии сбалансированного подбора разнообразных по жанрам и содержанию текстов. Кроме того, художественные произведения могут использоваться как смысловой фон, окрашивающий другие виды совместной партнёрской деятельности взрослого с детьми, как отправная точка для них, заинтересовавшая детей.

В работах Л.С. Выготского говорится о том, что детское творчество является нормативным и постоянным спутником детского развития. В качестве мотивации детского творчества выступают положительные эмоции, испытываемые ребёнком в процессе сочинительства, они побуждают его преодолевать трудности, придают уверенность, способствуют развитию гармоничной творческой личности.

В виду того что творчество в дошкольном детстве становится универсальным и естественным способом существования ребёнка, появляются прекрасные возможности для развития литературных способностей именно в этом возрасте. Так, например, на занятии по развитию речи знакомясь с новым рассказом о лисе, затем пересказывая его, мы с ребятами задались вопросом: «Почему лиса всегда отрицательный герой?». И у нас возникла идея самим «реабилитировать» лису и сочинить о ней новые сказки. И снова мы приобщили наших родителей к совместной деятельности. В группе появились книги-сказки о «Доброй лисе», которые дети с родителями придумали и сделали сами. В дальнейшем эти книги мы поместили в сюжетно – ролевую игру «Библиотека». Наши дети были на экскурсиях в библиотеке, знают много о работе библиотекаря, с удовольствием играют в группе, но теперь в нашей библиотеке есть книги, сделанные своими руками.

Эта совместная деятельность детей, родителей и педагогов имеет большое значение в приобщении ребенка к книжной культуре.

Также используем такую форму взаимодействия с родителями, как распространение буклетов с кратким информационным или консультативным материалом, причем обязательно в текстовую часть буклета вставляем фотографии детей, дабы еще больше привлечь внимание родителей. В данном случае, в буклет поместили рекомендации - советы «Как подружить ребенка с книгой».

Большое значение к приобщению детей к чтению имеет оформление в группе центра книги. Данная работа проводится с учётом требований ФГОС ДО по организации предметно-пространственной развивающей среды. Например, в ходе самостоятельной деятельности дети могут использовать некоторые предметы мебели в книжном уголке, переставлять её, трансформируя в театральную ширму и мини-зрительный зал. Таким образом, у них появляется возможность не только послушать, самостоятельно прочитать книжки (в подготовительной группе), рассмотреть иллюстрации, но и инсценировать сюжеты любимых сказок, рассказов. Так реализуется принцип трансформируемости предметно-пространственной среды.

Кроме того, необходимо следовать ряду других принципов. Вариативность - предусматривает наличие разнообразных материалов, обеспечивающих свободный выбор детей, а также периодическую сменяемость материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, познавательную, и исследовательскую активность в воспитанниках. Насыщенность

предусматривает соответствие среды содержанию образовательной программы, а также возрастным особенностям воспитанников. Принцип доступности предполагает, что книжные уголки в группе располагаются автономно, вдали от игровой зоны, в оптимально-спокойном и бесшумном месте. Здесь каждый ребёнок может уединиться и сосредоточиться на общении с интересной книгой.

Данное место в группе называем «Уголок тишины». Здесь ребёнок видит книгу не в руках воспитателя, а остаётся с ней один на один. Он внимательно и сосредоточенно рассматривает иллюстрации, ребёнок приобщается к изобразительному искусству, учится видеть и понимать графические способы передачи литературного содержания.

В центре книги находятся произведения, с которыми в данное время детей знакомят на занятиях. В среднем же срок пребывания книги в книжном уголке составляет 2-2, 5 недели. Книги подбираются в соответствии с возрастными особенностями, а также в соответствии с интересами детей. Чтение вслух для ребенка имеет свои особенности – надо читать медленнее и громче, чтобы маленькому слушателю все было слышно и понятно. Во время чтения общайтесь с ребенком, спрашивайте о прочитанном, побуждайте его задавать вопросы, делая паузы при чтении, чтобы дать возможность ребенку спросить вас о непонятных местах в книге.

Воспитанники моей группы очень любят слушать и перечитывать особенно понравившиеся им книги, ведь им известно, что произойдет с их героями дальше. В этом случае используем записи детской литературы. Но что может сравниться с живым чтением! Поэтому обязательно каждые день читаем детям книги.

Чтобы легче прошла адаптация в младшей группе, чтобы сблизить детей и родителей в таком прекрасном занятии как чтение книги, планирую вдохновить родителей моих воспитанников записать своими голосами небольшие сказки, рассказы, стихи и слушать их вместе с детьми, ведь что может сравниться с маминым или папиным голосом! Может быть, тогда чтение для малышей будет приносить еще большее удовольствие, а в будущем не будет тяжелой обязанностью, но радостью и необходимостью.

© Чупракова О.Н., 2015

*Шараева Наталья Юрьевна, воспитатель
МБДОУ – детский сад № 338
Россия, г. Екатеринбург*

РАЗВИТИЕ БУДУЩЕГО ЧИТАТЕЛЯ

Аннотация. Раскрыты проблемы в воспитании дошкольника читателя, технологии работы по ее решению в разных возрастных группах.

Ключевые слова: читательское развитие, жанр, круг чтения, медленное чтение.

Трудно представить себе дошкольное детство без книги. Сопровождая человека с самых первых лет его жизни, художественная литература оказывает большое влияние на развитие и обогащение речи ребенка: она воспитывает воображение, дает прекрасные образцы русского литературного языка. Слушая знакомую сказку, стихотворение, ребенок переживает, волнуется вместе с героями. Так он учится понимать литературные произведения и посредством этого формируется как личность.

Понимая проблему развития будущего читателя, выделяли два важных аспекта в работе: «Что читать?» и «Как приобщить к чтению».

Подбирая списки произведений для чтения, учитывали, что интерес к чтению можно привить лишь в том случае, если литература будет соответствовать интересам малыша, его мировоззрению, запросам, душевным побуждениям.

При чтении художественного произведения необходимо обращать внимание детей, как на само содержание литературного произведения, так и на его выразительные средства. Читая народные сказки, раскрывали перед детьми меткость и выразительность языка; в рассказах обращали внимание на лаконичность и точность слова; в стихах учили передавать напевность, музыкальность и ритмичность русской речи.

Уже в старшем дошкольном возрасте дети способны понимать содержание, идею и выразительные средства языка, поэтому дальнейшее знакомство с литературными произведениями выстраивали через следующие виды читательской деятельности: чтение- слушание, чтение – разглядывание, чтение-общение, чтение-размышление, чтение-переживание. Эти виды основываются на технологии медленного чтения, которое особенно эффективно для читательского

развития дошкольников. Дети любят общаться с книгой: задают вопросы, рассуждают, пытаются фантазировать о том, что было бы, если... И, действительно, если торопиться некуда, книга открывает все тайны мира, рассказы педагога дополняют содержание произведения, заставляют задуматься над смыслом.

Восприятие детьми литературных произведений в дошкольном возрасте достаточно сложно. Каждый ребенок проходит большой путь от простого участия в изображаемых событиях до более сложных форм эстетического восприятия литературного произведения. Этапы читательского развития обязательно учитывали при планировании образовательной работы.

Ранний и младший возраст – это этап первичного накопления интересов, поэтому книги для чтения подбирали сами, формировали привычку ежедневного общения с книгой – читали каждый день, вели несложные беседы о прочитанном, рассматривали иллюстрации. Также детей учили следить за развитием действия в сказке, сочувствовать положительным героям. Малышей также привлекают произведения стихотворного жанра, которые отличаются ритмичностью, четкой рифмой, музыкальностью. Дети начинали запоминать текст при повторном чтении (или многократном повторении), утверждались в чувстве рифмы, ритма, усваивали смысл стихотворения. При этом речь ребенка обогащалась наиболее запомнившимися ему словами и предложениями.

В младшем и среднем дошкольном возрасте, в котором преобладает игровая деятельность, старались обогатить игру, ее сюжеты, общение детей за счет прочитанных произведений, так как это взаимозависимо. Продолжали начатую у малышей работу по ознакомлению с художественной литературой: обращали внимание детей как на само содержание литературного произведения, так и на некоторые особенности языка (некоторые эпитеты и сравнения, образные слова и выражения). После прочтения (рассказывания) сказок постепенно приучали детей отвечать на вопросы, связанные с содержанием произведения, а также на самые простые вопросы по художественной форме. Очень важно после чтения правильно сформулировать вопросы. Это нужно для того, чтобы помочь детям выделить главное – основные события произведения, действия главных героев, их поступки и взаимоотношения. Заставить ребенка думать, размышлять, приходиться к правильным выводам может заставить только правильно поставленный вопрос. При чтении стихотворений выделяли музыкальность, ритмичность, напевность стихотворений, подчеркивая образные выражения, что развивает у детей способность замечать богатство и красоту русского языка.

В старшем дошкольном возрасте при восприятии содержания литературных произведений дети способны более глубоко осмысливать содержание литературного произведения, осознавать особенности художественной формы, могут различать жанры литературных произведений и некоторые специфические особенности каждого жанра. При знакомстве с жанром рассказа, раскрываем взаимоотношения героев, общественную значимость описываемого события, обращаем внимание детей на то, какими словами автор характеризует как самих героев, так и их поступки. Вопросы по прочитанному произведению составляем так, чтобы обеспечить понимание ребенком основного содержания, а также умение оценивать поступки и действия героев. Когда дети овладели способностью анализировать литературные произведения, а также в активно освоили средства художественной выразительности, можно подключить самих детей к формированию круга детского чтения, выбору книг. На этом этапе обращаемся за помощью к родителям: консультируем их, как составить семейную детскую библиотеку, знакомим с работой детского сада в этом направлении, с лучшими семейными опытами, реализуем совместные проекты: «Книга-лучший друг», «Книжка-малышка» своими руками», «Запишись в библиотеку». Городские детские конкурсы тоже хорошая форма приобщения детей к чтению, поэтому ежегодно участвуем в акциях города «Открытый урок чтения», «Праздник поэзии - звездочки».

В подготовительной группе учим чувствовать художественный образ; развиваем поэтический слух (способность улавливать звучность, музыкальность, ритмичность поэтической речи), интонационную выразительность речи: воспитываем способность чувствовать и понимать образный язык сказок, рассказов, стихотворений. Проводим такой анализ литературных произведений, при котором дети учатся различать жанры, понимать их специфические особенности, чувствовать образность языка сказок, рассказов, стихотворений, басен и произведений малых фольклорных жанров..

Важнейшими источниками развития выразительности детской речи являются произведения художественной литературы и УНТ (в том числе и малые литературные формы). Значение фольклора огромно: он оказывает и познавательное, и воспитательное, и эстетическое влияние на ребенка. Нельзя не подчеркнуть, что фольклор развивает умение чувствовать мелодику, художественную форму, ритм родного языка. В работе с детьми используем следующие жанровые

формы произведений: былины, сказки, легенды, песни, предания, а также малые формы – потешки, частушки, загадки, пословицы и поговорки.

Вся образовательная работа по приобщению дошкольников к чтению от младшей группы к подготовительной способствовала созданию определенных читательских традиций, что подготовило воспитанников к дальнейшей трансляции культуры.

© Шараева Н.Ю., 2015

*Юкляевских Надежда Юрьевна, учитель-логопед
МАДОУ – детский сад общеразвивающего вида № 479 «Берег Детства»
Россия, г.Екатеринбург*

ЛИТЕРАТУРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Прививать детям интерес к книге, как к произведению искусства, необходимо показать им не только хорошую литературу и лучшие рисунки, но и познакомить с изданиями различного формата; предоставить детям возможность услышать и увидеть лучшие литературные произведения мастеров разных времен и различных направлений.

Ключевые слова: проект, литературное развитие дошкольника, творчество, музей.

Литературное развитие дошкольника можно определить как процесс качественных изменений в восприятии, интерпретации художественных текстов и способности к отражению литературного опыта в разных видах художественной деятельности.

Дошкольный возраст - период активного становления художественного восприятия ребенка. Развитие отношения ребенка к художественному произведению идет от непосредственного наивного соучастия в изображенных событиях к ступеням собственной эстетической деятельности.

В старшем дошкольном возрасте дети начинают осмысливать художественные произведения не только на уровне установления связей между внешними фактами, но и начинают проникать в их внутренний смысл, эмоциональный подтекст.

Качество эстетического восприятия текста зависит от богатства литературного опыта ребенка, включающего объем знакомых ему литературных текстов.

Деятельная природа ребенка предполагает активное использование накопленного литературного опыта в разных видах деятельности: изобразительной, игровой, театрализованной, в деятельности общения и сочинительства. Дошкольник как бы воплощает в реальные образы, возникающие в его воображении события, связанные с сюжетом литературных произведений. Способность к отражению литературного опыта в самостоятельной творческой деятельности является еще одним компонентом литературного развития дошкольника.

Представляем вашему вниманию проекты:

проект «Путешествие во времени»

Цель: формирование у детей представлений об истории книги возникновения книги, значении книги в жизни человека.

Задачи:

познакомить детей с историей возникновения книги (книги-камни, узелковые - кипу, книги из глины, книги из папируса, берестяные грамоты);

развивать познавательный интерес, умения делать выводы, обобщать, размышлять; устную речь. Закрепить умение работать в группах;

воспитывать бережное отношение и интерес к книгам.

Предварительная работа

Коммуникативная деятельность.

Дети совместно с воспитателем и дома с родителями составляют творческие и описательные рассказы о книге, разгадывают и придумывают загадки, заучивают стихи с помощью пиктограмм, просмотр презентации «История книги», видеоролика «История создания книги».

Чтение (восприятие) художественной литературы.

Чтение литературы, сбор информации о книгах, подбор открыток, фотографий, стихов, рассказов.

Продуктивная деятельность.

Изготовление книжек-малышек, рассматривание современных + электронных и старинных книг, оформление книжной выставки «Старая, старая книга», посещение библиотеки им. Белинского.

Совместная деятельность с родителями:

Организация экскурсии в краеведческий музей города.

Организация выставки рисунков.

Консультации, оформление информационного стенда.

Составление рассказа «История книги».

Итоговые мероприятия:

Выставка творческих работ (рисунков, рассказов) в группе.

Экскурсия в библиотеку им. Белинского, викторина «Колесо истории», фотовыставка «Я и мои книги».

Предполагаемый результат:

Расширение знаний о русской и иностранной литературе, истории создания и возникновения, разнообразии форм книг.

Проект: «Творчество П.П.Бажова»

Цель: формировать понятия общечеловеческих ценностей на основе творчества П.П.Бажова:

приобщить детей к культуре и истории родного края;

прививать любовь и интерес к природе Урала;

воспитывать уважение к людям труда.

Задачи:

познакомить детей с великим сказочником Урала П.П. Бажовым, через биографические данные вызвать интерес к писателю как личности;

раскрыть творчество П.П. Бажова, дать детям исторические знания;

способствовать передаче духовного опыта предков, который учит добру, щедрости, трудолюбию;

развивать умение воспринимать и понимать сложный художественный текст;

систематизировать знания о волшебных героях сказов;

познакомить детей с уральским говором, историзмами, архаизмами и пословицами;

дать знания об уральских самоцветах, их многообразии и прикладном использовании.

Этапы работы:

1 этап – Мотивация

презентация «Жизнь и творчество П.Бажова

Красота и многообразие изданий сказов

Создание выставки уральских самоцветов и изделий из них

Литературный уголок

2 этап - Ознакомление с произведениями П.Бажова

Технология ознакомления с произведением:

1. Литературный жанр – сказ

2. Название сказа

3. Рассмотрение обложки книги, повтор названия сказа

4. Литературный пересказ, сопровождающийся чтением отдельных отрывков и диалогов

5. Словарная работа в процессе чтения

6. Демонстрация иллюстраций по ходу чтения

7. Беседа по содержанию

8. Знакомство с минералами, которые упоминаются в сказе

9. Индивидуальные задания для домашнего выполнения

Последовательность знакомства с произведениями первого блока:

«Серебряное копытце», «Огневушка-Поскакушка», «Голубая змейка», «Таюткино зеркальце».

Последовательность знакомства с произведениями второго блока: «Медной горы Хозяйка»,

«Малахитовая шкатулка», «Синюшкин колодец», «Каменный цветок», «Горный мастер».

Приемы и методы закрепления:

Узнай сказ по:

обложке, имени героя, отрывку, диалогу, предмету, слову, звуку.

«Словесные ключики»

«Придумай счастливый конец сказа»

Игровые приемы:

прочитай имя по кругограмме; разгадывание кроссвордов; игра «Самоцветы»; игра «Горный мастер».

Взаимодействие с родителями:

Вернисаж творчества родителей, детей и педагогов

Индивидуальные выставки

Тематические проекты родитель – ребенок «Сказы Бажова»

Совместная подготовка к итоговым мероприятиям

Взаимодействие с родителями по обеспечению литературой, для дополнительного чтения дома

Формы итоговых мероприятий:

Экскурсия в дом-музей П.Бажова.

Литературная викторина «По сказам П.Бажова»

Тематический выпуск газеты подготовительной группы «У истоков творчества П.Бажова».

Опыт показал, что наши проекты помогают детям привить чутье к родному языку, любовь к художественному слову, интерес к книге, привлечь внимание родителей к чтению литературных произведений классических, но «непопулярных» у современных родителей.

Литература

1. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников. - М.: Просвещение, 1991. – 127с.
2. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей / Н. С. Карпинская.– М.: Педагогика, 1972. – 152с.
3. Ковшиков В.А., Глухов В.П. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. - М.: Изд-во: АСТ, 2007. – 318 с.
4. Федоренко Л.П., Фомичева Г.А., Лотарев В.К. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 1977. –239с.
5. Чиндилова, О.В. Чтение художественной литературы дошкольниками : подходы к пониманию и способы реализации Текст. / О.В. Чиндилова. // Дошкольное воспитание. 2011. - № 1. - С. 21-28.
6. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте // Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560с.

© Юкляевских Н.Ю., 2015

*Абрахманова Светлана Валиахматовна, воспитатель
МАДОУ детского сада № 389,
Россия, г. Екатеринбург*

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «ДЕТСКАЯ ЭНЦИКЛОПЕДИЯ»

Аннотация. Не секрет, что дети дошкольного возраста по природе своей исследователи. Неутолимая жажда новых впечатлений, любознательность, постоянное стремление экспериментировать, самостоятельно искать новые сведения о мире традиционно рассматриваются как важнейшие черты детского поведения. Исследовательская, поисковая активность – естественное состояние ребенка, он настроен на познание мира. Исследовать, открывать, изучать – значит сделать шаг в неизведанное и непознанное.

Ключевые слова: проектная деятельность, детская энциклопедия, познавательно-исследовательская творческая деятельность, планирование детской деятельности.

В наше время происходит интенсивное изменение окружающей жизни, активное проникновение научно-технического прогресса во все сферы, которые диктуют педагогу необходимость выбирать более эффективные средства обучения и воспитания на основе современных методов и новых интегрированных технологий.

Одним из перспективных методов, способствующих решению этой проблемы, является метод проектной деятельности. Основываясь на личностно-ориентированном подходе к обучению и воспитанию, он развивает познавательный интерес, любознательность к различным областям знаний, формирует навыки сотрудничества, практические умения. Актуальность проблемы развития у детей познавательного интереса обусловлена тем, что дошкольный возраст - важный период в жизни человека. В этом возрасте закладываются основы будущей личности, формируются предпосылки физического умственного нравственного развития ребёнка. Психолого-педагогические исследования (Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, ЛС. Выготского, Л.А. Венгер, А.В. Запорожца, Т.А. Куликовой) показывают, что в дошкольном возрасте познавательный интерес проявляется как стремление ребенка проникать во все многообразие окружающего мира, отражать в сознании причинно-следственные связи и отношения, закономерности.

Постепенное обогащение опыта ребенка, насыщение этого опыта новыми знаниями и сведениями об окружающем, которое и вызывает познавательную активность дошкольника. Чем больше перед ребенком открывающихся сторон окружающей действительности, тем шире его возможности для возникновения и закрепления устойчивых познавательных интересов.

В каждом ребенке живет неутолимый первооткрыватель, способный удивляться многообразию мира и впитывать все новое. Детям интересно, откуда что появляется, почему так назвали, как в жизни может это пригодиться. Но дети самостоятельно не могут систематизировать свои знания, поэтому им нужна помощь не только педагогов, но и участие родителей в образовании своих детей. К сожалению, у большинства родителей отсутствует заинтересованность в формировании у дошкольников знаний об окружающем мире.

Речь не является врожденной способностью человека, она складывается у ребенка постепенно с его развитием. Именно в дошкольном возрасте начинается целенаправленная работа по развитию всех компонентов связной речи, совершенствованию умений при помощи речи выражать свои мысли, строить диалог, говорить монологом. Дети с воодушевлением рассказывают о том, что для них близко и дорого. Им нравятся домашние животные, они любят играть с ними, они любят рассматривать иллюстрации о животных. Поэтому в группе возникла идея в создании общей книжки – картинки, в виде «Детской энциклопедии», в которой будут собраны рисунки и рассказы детей об окружающем мире.

Цель проекта:

Систематизировать знания об окружающем мире. Расширять коммуникативные навыки участников проекта в процессе решения общей проблемы, совместного сбора информации, изготовления страниц энциклопедии.

Задачи:

- обогащение и расширение представлений об окружающем мире;

- формировать предпосылки поисковой деятельности (сбор информации опубликованной в разных изданиях, книгах, электронных энциклопедиях);
- развивать творческие способности и коммуникативные навыки, что позволяет успешно адаптироваться к школьному обучению;
- улучшение работы по взаимодействию с родителями, активизации позиции родителей как участников педагогического процесса детского сада.

Тип проекта:

Информационно-практико-ориентированный

(дети с помощью родителей собирают информацию и реализуют её, ориентируясь на социальные интересы (оформление энциклопедии – книги группы))

Продолжительность: долгосрочный *(в течение учебного года)*

Участники проекта:

- воспитатель подготовительной группы
- дети подготовительной группы,
- родители подготовительной группы,

Материально-техническое обеспечение:

- аудио, видео системы, фотоаппаратура, мультимедийная установка, телевизор, цифровые носители (диски с аудио и видео материалом);
- подбор наглядного материала (иллюстрации, фотографии, зарисовки) для детей и родителей;
- выставка книги – картинки «Детская энциклопедия» с участием родителей.

Работа над проектом была разделена по следующим направлениям:

О природе: «Русский лес – чудесный лес» (деревья, травы, животные, птицы)- Речевые игры. Копилка вопросов для обсуждения:

Где выращивают овощи? (на полях, в огородах)

На чем и где растут овощи? (на грядках, на кустиках, в земле)

Где выращивают фрукты? (в саду)

На чем вырастают фрукты? (на деревьях)

Где можно купить овощи и фрукты? (на рынке, в магазине)

Словесные игры:

«Овощное и фруктовое»: суп — овощной, компот — фруктовый; солянка — овощная, мороженое — фруктовое; начинка для пирога — овощная, варенье — фруктовое; запеканка — овощная, повидло — фруктовое.

« Подбери слово»: к прилагательному существительные — яблочный сок, джем, пирог, компот; к существительному прилагательное — игра «Назови сок» (яблочный, грушевый, банановый и прочее); игра «Назови варенье»; игра «Назови салат».

«Где спрятался звук?» (определить место звука в слове).

«Один — много».

Интервью (формирование навыков диалогической речи) на тему: «Овощи — фрукты».

Примерные вопросы для интервью:

- Как вы думаете, что такое огород?

- А что такое сад?

- В чем отличие между садом и огородом?

- В чем польза овощей и фруктов для человека?

- Ваш любимый овощ? Почему?

- Ваш любимый фрукт? Почему?

«Сад – огород» (овощи, фрукты)

«Домашние любимцы»- беседы родителей с детьми о домашних питомцах (Поговорить с ребёнком о домашних питомцах: Кто живёт у вас дома? Как вы за ним ухаживаете? Чем он питается? Где живёт? Спит? Какие части тела у него есть? Что он любит? Его повадки. Кого любит в семье больше всего? Кого слушается? Какую радость он доставляет членам семьи? Почему вы дома завели это живое существо? Чем оно вам нравится? За что Вы его любите? Как оно проявляет нежные чувства к вам?)

- Выставка книги – картинки «Детская энциклопедия» с участием родителей.
- Посещение Музея природы Свердловской области

Перспективное планирование проектной деятельности:

<i>Совместная деятельность воспитателя с детьми</i>	<i>Взаимодействие с родителями</i>
Игра: «Лотерея» (разыгрывание лотерейных билетиков, по типу – кому какое задание попадет)	Беседы с родителями по содержанию «Детской энциклопедии»
Просмотр видеофильмов о жизни животных, птиц, растений	Помощь и консультации, по мере необходимости, по содержанию выбранной детьми темы
ОД «Кругосветное путешествие»	Просмотр видеофильмов о жизни животных птиц, растений дома
Знакомство с обитателями Арктики и Антарктиды. (мультимедийные фильмы)	
Рассматривание иллюстраций, книжных изданий – энциклопедий	Помощь, по мере необходимости, в оформлении содержания темы
Выступление – презентация	Помощь в подготовке детей к выступлению
Художественное творчество: рисование, лепка, аппликация, конструирование	Совместное посещение музея природы Свердловской области

Итог, результат проекта:

- Повысился уровень родительской активности в организации совместной деятельности по образованию и воспитанию детей. Возросла уверенность родителей в их педагогических возможностях.
- Повысилась заинтересованность детей в познании окружающего мира.
- Дети научились самостоятельно пользоваться и добывать необходимую информацию из разных источников (книг, электронных ресурсов).
- Дети научились публичному выступлению и демонстрации своих работ.
- Дети смогли познакомиться с природой своего региона, его историей и узнать, как же выглядел Урал в далекие времена в музее природы Свердловской области. *(Музей природы хранит экспонаты, которые хранят данные об истории образования природы Урала, формирование флоры и фауны. Все экспонаты в музее природы представлены так, как будто они находятся в естественных природных условиях. Все это получается благодаря рельефным картинкам и диорамам)*
- Выставка книги – картинки «Детская энциклопедия» с участием родителей. Включение родителей в педагогический процесс является важнейшим условием полноценного речевого развития ребенка. Как известно, образовательно-воспитательное воздействие состоит из двух взаимосвязанных процессов – организации различных форм помощи родителям и содержательно-педагогической работы с ребенком. Такой подход к воспитанию детей в условиях дошкольного образовательного учреждения обеспечивает непрерывность педагогического воздействия. Важнейшим условием преемственности является установление доверительного делового контакта между семьей и детским садом, в ходе которого корректируются позиции родителей и педагогов. Ни одна, даже самая лучшая, развивающая программа не может дать полноценных результатов, если она не решается совместно с семьей, если в дошкольном учреждении не созданы условия для привлечения родителей к участию в образовательно-воспитательном процессе.

Литература

1. Виноградова Н.А., Панкова Е.П. Образовательные проекты в детском саду. Пособие для воспитателей. М.: Айрис-пресс, 2008. – 208 с.
2. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Мозаика-синтез, 2008. – 112 с.
3. Киселева Л.С. и др. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: – М.: АРКТИ, 2003. – 96 с. 4.
4. Тимофеева Л.Л. Проектный метод в детском саду. «Мультфильм своими руками». – СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2011. – 80 с.

*Вохмякова Ирина Николаевна, кандидат пед. наук, заведующий,
МБДОУ ПГО «Детский сад № 32»
Россия, г.Полевской*

РАСШИРЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ПОЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Расширение эмоционального поля как педагогическое условие воспитания эмоционально-творческой культуры личности наиболее значимо в дошкольный период и является целевым ориентиром в развитии дошкольников.

Ключевые слова: эмоциональное поле, художественно-эстетическое восприятие, эмоциональные ситуации.

Расширение эмоционального поля как педагогическое условие воспитания эмоционально-творческой культуры личности наиболее значимо в дошкольный период. Дошкольное детство – это возрастной период, когда начинают формироваться высокие социальные мотивы и благородные чувства. От того, как они будут воспитаны в первые годы жизни ребенка, во многом зависит все его последующее развитие. Перед педагогом стоит задача не только использовать уже сложившийся у дошкольника мотивационно-эмоциональный опыт, но и воспитывать культуру чувств, новые потребности и интересы.

У нас много написано о том, как надо учить мыслить, но значительно реже вспоминается о том, что надо учить чувствовать, что «чувства нуждаются в воспитании и упражнении, как и любая другая телесная и душевная способность», – указывает А.Н.Лук

Искусство дает ребенку возможность освоить богатейшую гамму человеческих эмоций. Эмоции искусства не только воспринимаются и осознаются ребенком, но и переживаются, присваиваются им и становятся его личным достоянием, затем они могут устойчиво войти в используемое ребенком «эмоциональное поле» (В.Г.Ражников) и выразиться в действиях, поступках и различных видах творческой деятельности.

К.Е.Изард утверждает, что эмоциональное поле заполняет объем взаимодействий «индивидуальности» и «мира». А по мнению Л.Я.Дорфман, «эмоциональная ткань» состоит из переживаний, образующих чувственную основу активностных взаимодействий и актов человеческого инобытия в метаиндивидуальном мире индивидуальности.

Взаимодействие каждого человека с действительностью начинается с эмоционального отношения. «Чем ярче впечатление, тем прочнее оно запоминается, – считает Д.И.Кирнос. – При испытании сильных чувств психика, кроме того, что обогащается новым опытом, становится в будущем более восприимчива к данному чувству».

Эмоциональность связана с особенностями элементарных реакций человеческого организма (на звук, свет и т.д.), а эмоциональная отзывчивость на состояние другого человека – это эмоция высшего порядка, имеющая нравственное содержание. Однако для проявления эмоционального отклика детей (в форме сопереживания, сочувствия или содействия) не все условия подходящи в равной степени. По мнению А.В.Запорожца «иногда необходимо создание специальных ситуаций, которые были бы для ребенка значимыми и которые, затронув внутренние «струны» его личности, могли бы раскрыть возможности эмоционального отклика дошкольника»

Формирование художественно-эстетического восприятия у дошкольников связано с созданием определенной эмоциональной «микросреды», «микроклимата», эмоциональной ситуации, в которой происходит встреча с произведениями искусства. Г.П.Шевченко выделяет следующие «эмоциональные условия» эстетического восприятия: а) эмоционально-образный рассказ учителя о жизни художника, писателя, композитора, о возникновении художественного замысла произведения; б) обращение к эмоциональной памяти учащихся; в) яркое эмоциональное «изложение» учащимися произведения искусства; г) встреча с представителями творческой интеллигенции; д) использование произведений «смежных искусств» с целью активизации субъективных образов-представлений. Эти условия, эмоциональные ситуации являются обязательным организующим компонентом эстетического восприятия любого вида искусства

В.А.Схомлинский писал о значении эмоциональных ситуаций в воспитании культуры чувств, в том числе и эстетических. Особенность эмоциональной ситуации в том, что, возникая непреднамеренно, случайно, она включает детей в такую деятельность, которая требует

использования нравственно-эстетических ценностей, приобретаемых раньше. Эстетические чувства нуждаются в систематических упражнениях; только острота чувств пробуждает стремление к активному действию.

Воспитанию нравственно-эстетических чувств способствуют эмоциональные ситуации, суть которых можно сформулировать так:

- а) «быть внимательным к внутреннему миру другого человека»;
- б) «добрые чувства воплощать в добрые дела»;
- в) «все, что происходит в мире, касается и меня».

В эмоциональных ситуациях проявляется искусство сопереживания.

А.Е.Ольшанникова предлагает использовать такие эмоциональные ситуации, в которых:

- допускается разное «прочтение» эмоций;
- импровизируются эмоции, которые на самом деле не переживаются (отрабатывается «актерское мастерство»);
- отрабатывается «репертуар» характерных для данного человека устойчиво преобладающих эмоций, к которым он наиболее предрасположен.

Самостоятельное создание требуемых или желаемых эмоциональных состояний и есть эмоциональное саморегулирование. Саморегуляция эмоциональных состояний, по определению Г.Д.Горбунова, есть искусство управлять собой. При этом он отмечает, что регулирующая функция эмоций является составной частью общей системы саморегуляторных механизмов организма и психики человека.

По мнению Б.И.Додонова, для организма важно не однообразное сохранение положительных эмоциональных состояний, а мозаика сменяющих друг друга чувств, имеющих оптимальную интенсивность.

Многие исследователи доказывают, что расширение эмоционального поля у дошкольников происходит в процессе активизации невербальной коммуникации.

Освоение разнообразия эмоциональных переживаний человека, в том числе и собственных, не всегда связано с конкретным словесным их выражением. Дети дошкольного возраста знают многие оттенки чувств и переживаний, но не используют их активно в своей лексике. Это объясняется тем, что вербальное обозначение оттенков переживаний еще не осознаны ими. Поэтому дошкольники, объясняя собственные переживания, заменяют слова жестами, мимикой, возгласами и т.п. По мнению М.Аргайл, невербальная коммуникация выражает чувства людей и установки более непосредственно, в чистом виде и без искажения. Существенный вклад в изучение эмоций как невербальной коммуникации сделали: М.Аргайл, Р.Бернс, С.Лангер, С.Кравков, Б.Галеев и др. Все, что связано с невербальной коммуникацией, эти ученые совершенно справедливо относят к явлению синестезии.

Л.С.Выготский в механизм воспитания чувств включает «развитие сознательных движений и управление ими». В учении об эмоциях он подчеркивал, что в чувстве различают три момента: восприятие какого-либо предмета или события, вызываемое само чувство и телесное выражение этого чувства. «Все телесные изменения, сопровождающие чувство, легко распадаются на три группы. Прежде всего, это группа мимических и пантомимических движений. Это класс двигательных реакций – эмоций. Следующей группой будут соматические реакции, связанные с изменением дыхания, сердцебиения, кровообращения. Третья группа – это группа секреторных реакций. Из этих трех групп и складывается обычно телесное выражение всякого чувства».

Однако С.Л.Рубинштейн к выразительным движениям относит «вокальную мимику – выражение эмоций в интонации и тембре голоса»

Он также указывает, что «выразительное движение (или действие) не только выражает уже сформированное переживание, но и само, включаясь, формирует его; так же как, формулируя свою мысль, мы тем самым формируем ее, мы формируем наше чувство, выражая его. Выразительные движения выполняют определенную актуальную функцию, а именно функцию общения: они – средство сообщения и воздействия, они – речь, лишенная слова, но исполненная экспрессии».

А.С.Белкин в своих исследованиях об уровнях эмоциональной выразительности подчеркивал, что «управление эмоциональными внешними проявлениями – признак роста социально-психологической зрелости».

Поэтому пока эмоции детей еще непосредственны и не очень обременены давлением социокультурного окружения, самое удобное время учить понимать их, принимать и полноценно выражать. Поскольку двигательные, психомоторные функции у дошкольников являются наиболее развитыми, то в развитии других психических функций естественно опираться на движение. Таким образом, ребенок может получить опыт управления своими эмоциями посредством ярких образов фантазии и двигательной активности.

В.А.Сухомлинский подчеркивал, что чем тоньше ощущения и восприятие, чем больше видит и слышит человек в окружающем мире оттенков, тонов и полутонов, чем глубже выражается личная эмоциональная оценка фактов, предметов, тем шире «эмоциональный диапазон», который характеризует духовную культуру человека. Без нее человек никогда не сможет овладеть способностью к эмпатии, т.е. к сопереживанию с другим человеком.

Опыт и исследование показали, что эмоционально окрашенный факт запоминается крепче и прочнее, чем безразличный. Всякий раз, как вы сообщаете что-нибудь ребенку, позаботьтесь о том, чтобы поразить его чувство. Только то знание может привиться, которое прошло через чувство детей. Все остальное есть мертвое знание, убивающее всякое живое отношение к миру», – утверждает Л.С.Выготский

Знания расширяют и обогащают эмоциональную палитру человека; в свою очередь, эмоции и чувства активизируют когнитивную функцию психики, интенсифицируют процессы усвоения знаний, умений и навыков. Задача педагога заключается в том, чтобы экстраполировать этот теоретический постулат в область практической педагогики, трансформировать его в адекватную методику учебной работы.

Б.Я.Землянский пришел к выводу о том, что педагог может менять форму занятия, но проводить его надо всегда насыщенно, с подъемом, с воодушевлением, в обстановке приподнятости, трепетного ожидания, внутренней сосредоточенности.

Говоря о профессиональном мастерстве педагога, А.С.Белкин указывал: «На первый план я бы поставил эмоциональную культуру педагога, его психологическую зоркость, которая опирается не только на доводы разума, но и на мудрость чувств. Без этого не создать ситуации успеха как детям, так и самому учителю».

Развитие едва ли будет эффективным, если в процессе обучения и воспитания учащийся не будет глубоко взволнован, увлечен, если его чувства останутся незатронутыми. «Именно взаимодействие интереса и радости образует мотивационную основу для истоков творческой созидательной деятельности», – подчеркивает К.Изард

Расширение эмоционального поля дошкольников является одним из важных условий формирования целевых ориентиров на протяжении всего периода детства.

Литература

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте.- М.: Просвещение, 1991. - 93 с.
2. Додонов Б. И. Эмоции как ценность.- М.: Политиздат, 1978. - 272 с.
3. Изард К.Е. Эмоции человека: Перев.с англ. - М.: Изд-во МГУ, 1980. - 440 с.
4. Кирнос Д.И. Индивидуальность и творческое мышление.- М.: Б.и., 1992.- 171 с.
5. Лук А.Н. Эмоции и чувства.- М.: Знание, 1972. - 79 с.
6. Назайкинский Е.В.О психологии музыкального восприятия.- М.: Музыка, 1972. - 383 с.

© Вохмякова И.Н., 2015

*Еремина Светлана Николаевна, учитель начальных классов
МАОУ-НОШ № 5
Россия, г. Среднеуральск*

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ - ПЕРСОНАЛЬНЫЙ ПУТЬ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА

Аннотация. Статья посвящена тому, что учитель создает соответствующие условия, определенную образовательную среду, учитывает индивидуальные особенности каждого ребенка и вместе с учащимся строит индивидуальную образовательную траекторию. А это приводит в свою очередь к развитию способностей каждого учащегося. Индивидуальная образовательная траектория – это персональный путь реализации личностного потенциала.

Ключевые слова: условия; образовательная среда; индивидуальная образовательная траектория; развитие способностей.

Современное информационное общество запрашивает человека обучаемого, способного самостоятельно учиться и многократно переучиваться в течение постоянно удлиняющейся жизни, готового к самостоятельным действиям и принятию решений.

В настоящее время процесс обучения детей в школах претерпевает значительные изменения. Обучение в школе переходит от стихийности учебной деятельности ученика к ее

целенаправленной организации; от ориентации на учебно-предметное содержание школьных предметов к пониманию учебного процесса как смыслового процесса; от индивидуальной формы усвоения знаний к признанию ведущей роли учебного сотрудничества. Сущность современного обучения заключается в создании условий, при которых каждый школьник смог бы максимально реализовать себя (свой интеллект, мышление, деятельность и свои способности). Именно по этой причине очень остро встает проблема построения индивидуальной образовательной траектории.

Индивидуальная образовательная траектория - персональный путь реализации личностного потенциала. Под личностным потенциалом следует понимать индивидуальные способности: психологические, коммуникативные, творческие и познавательные. Перед учителем встает вопрос: «Как работать со всем классом и одновременно с каждым учащимся?».

Гипотеза: если учитель создаст соответствующие условия, определенную образовательную среду, будет учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, вместе с ним построит индивидуальную образовательную траекторию, то это приведет к развитию способностей каждого учащегося.

Таким образом, задача учителя - создать условия для развития личности, способностей к самоопределению и самореализации.

Рассмотрим решение этой задачи на конкретных примерах. В начале каждого урока проводится пятиминутка чтения. У учителя появляется возможность, во-первых, выяснить предпочтения, интересы и склонности ребенка, чтобы использовать информацию на уроке и во внеурочное время, во-вторых, выйти на тему урока. Дети первого класса очень увлеклись чтением сказок Г.Х. Андерсена. Покажем на примере, как благодаря этому выйти на тему урока, при этом создавать условия для развития каждого учащегося. Урок мы начали с детьми с прочтения отрывка из сказок Г. Х. Андерсена. У каждой группы детей был отрывок одной из сказок писателя. Дети, работая совместно в группе, подготовились к выступлению с помощью карточек-помощников, где подробно описывались шаги их деятельности:

- 1) Прочитайте отрывок сказки.
- 2) Мы решили, что эти строки из сказки.....
- 3) Автор этого произведения...
- 4) Выяснить это нам помогли опорные слова.....

В группе дети распределили роли, выбрали материал для защиты. Каждый ребенок имел возможность высказаться и выступить на публике. В фамилии Андерсен только один звук глухой парный.

Через подводящий к теме диалог вышли на тему урока: «Правописание парных согласных». Дети предлагали разные варианты темы, но «зацепились и вытащили на поверхность» только одну (технология проблемного диалога).

На этом этапе очень важно обеспечить понимание **цели** урока:

- О чем будем говорить на уроке?
- Что нужно понять, запомнить?
- На какие вопросы вы хотели бы ответить?

Ответы детей фиксируются, ни один вопрос ребенка не должен остаться без внимания. Важно все вопросы детей объединить в один общий, в одну общую проблему.

Выйти на проблему можно другим способом: через побуждающий от проблемной ситуации диалог. Например, дается задание: «Распределите слова по группам: дошёл, гроза, доехал, коты, прочитал, дворы, поля, попрыгал, слова, поиграть». Выводится проблема: «Почему в одних словах можно проверить гласную, в других - нет?» Дети выдвигают гипотезы. Принимаются все гипотезы детей. Фиксируются сначала ложные, затем решающая гипотеза. Для проверки гипотез предлагаю форму работы: работу в группе. При такой организации у каждого ребенка есть возможность проявить свои способности.

У одних детей проявляются лидерские качества. Они могут выступать в роли:

- командира группы;
- консультанта;
- помощника;

Застенчивые дети чувствуют поддержку группы; делают шаг вперед к самоутверждению;

Каждый ребенок самостоятельно находит решение проблемы. Роль учителя невидима: подготовить материал, создать условия, где ребенок сможет самореализоваться, самоутвердиться. Каждый ребенок чувствует себя значимым на уроке, пропускает информацию через себя и делает выводы самостоятельно. Так каждая группа пришла к выводу: «Для того, чтобы проверить парный согласный нужно подобрать проверочное слово:

- 1 группа: после согласной поставить гласную;
- 2 группа: подобрать слово с уменьшительно-ласкательным суффиксом;
- 3 группа: подобрать слово с – н;
- 4 группа: поставить слово «нет»;

Таким образом, учитель создает условия, соответствующую образовательную среду. Ребенок добывает самостоятельно информацию, делая её значимой для себя (кто-то хорошо рисует - он оформляет работу, кто-то работает с текстом- находит опорные слова, кто-то – чертит таблицу или делает выводы). Учащийся чувствует себя не исполнителем чьих-то указаний на уроке, а участником и первооткрывателем знаний для себя и окружающих. Ему теперь некогда скучать на уроке и смотреть в окно, делая вид, что он слушает учителя. Теперь он сам, в какой-то мере, учитель.

Проверить свои силы на практике позволяет самостоятельная работа. Она является еще одним средством к самореализации ребенка.

Каждый ребенок выбирает для себя:

- объем материала;
- уровень сложности;
- форму работы (в группе, паре, индивидуально);

Ребенок проверяет свои знания сам, сам делает для себя вывод: «Что получилось? Что не получилось? Почему? Как исправить своё положение? Таким образом ребенок анализирует свои ошибки и планирует свою дальнейшую деятельность, т. е. создает для себя индивидуальный образовательный маршрут. Учитель помогает ему в этом, т. е. выступает в роли помощника, а не диктатора.

Итог урока подводят дети, ориентируясь на вопросы:

«Ответил ли я на вопрос, который поставил перед собой в начале урока?

- С какими трудностями столкнулся?
- Что нужно сделать, чтобы исправить ошибки в своей работе?
- Над чем предстоит работать?»

Домашнее задание дети тоже выбирают для себя с учетом своих проблем и возможностей. Например,

- 1) Списать готовый текст и вставить пропущенные буквы.
- 2) Списать текст и самостоятельно найти орфограммы в словах и проверить их.
- 3) Придумать свои примеры на изученную орфограмму.

Таким образом, каждый ребенок включается в учебный процесс. Он уже не слушатель, а участник процесса. Ребенок чувствует себя значимым на уроке. Учитель при такой организации процесса помощник, а не диктатор.

Ребенок при этом убежден, что успехом он обязан, прежде всего, самому себе.

Такая деятельность ребенка на уроке вытекает во внеурочную деятельность: создание исследовательских проектов. А значит, происходит самоутверждение и самореализация ребенка.

Литература

1. Олешков М.Ю., Уваров В.М. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины. — М.: 2006. - 191 с.

© Еремина С. Н., 2015

Зорина Виктория Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания

ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», Россия, г. Красноярск

БУДУЩИЕ БАКАЛАВРЫ-ПЕДАГОГИ И...ИСКУССТВО ОБЩЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме подготовки будущих бакалавров-педагогов в современном педагогическом вузе. Представлена дисциплина по выбору «Этикет в профессиональной деятельности будущих бакалавров-педагогов». Рассмотрено содержание модуля «Речевой этикет».

Ключевые слова: дисциплина по выбору, будущие бакалавры-педагоги, этикет, речевой этикет.

С целью совершенствования подготовки будущих бакалавров-педагогов разработана программа дисциплины по выбору «Этикет в профессиональной деятельности будущих бакалавров-педагогов»[1]. Задачами данной дисциплины являются систематизация знаний будущих бакалавров-педагогов о значении и особенностях этикета, в том числе и речевого; осознание необходимости соблюдения этикета в профессиональной деятельности; совершенствование культуры поведения будущих бакалавров-педагогов. Апробация программы осуществляется в Красноярском государственном педагогическом университете им. В.П. Астафьева.

Программа дисциплины состоит из следующих модулей: «Этикет: история и современность», «Речевой этикет», «Профессионально-педагогический этикет».

В данной статье рассмотрим содержание модуля «Речевой этикет».

Данный модуль предполагает знакомство студентов непосредственно с русским речевым этикетом, правилами употребления формул речевого этикета в различных речевых ситуациях (обращение, приветствие, прощание, просьба, пожелание, комплимент, похвала, утешение, сочувствие, соболезнование, приглашение, поздравление, согласие или отказ, благодарность, извинение). На занятиях будущие бакалавры-педагоги узнают об этикетном употреблении местоимений *ты* и *Вы* в русской речи, правилах комплимента, ведения спора, правилах письменного общения в виртуальных дискуссиях, на конференциях в тематических чатах Интернета.

Дополнительные выступления по данному модулю возможны по следующим темам: «Национальные особенности речевого этикета», «Словари русского речевого этикета». При подготовке к занятиям студенты опираются на труды А.А. Акишиной, А.Г. Балакая, Е.В. Гольдина, Н.И. Формановской и др.

Рассмотрим задания, предлагаемые будущим бакалаврам – педагогам при изучении различных тем данного модуля. Например, анализ ситуации отказа происходит с помощью следующих заданий:

1. Прокомментируйте представленные формулы отказа:

Сейчас мне некогда. Да не стану я этого делать! Что-то мне не хочется. Еще чего. Нет, нет, нет и еще раз нет! Решительно отказываюсь. К сожалению, я не смогу этого сделать. Мне жаль, но я очень занят. Ни в коем случае! Я не согласен выполнять это поручение.

2. Коротко охарактеризуйте те речевые ситуации, в которых могут быть использованы эти фразы. Все ли эти выражения соответствуют речевому этикету? Сделайте вывод.

1) Я не согласен выполнять это поручение. 2) Ни в коем случае! 3) К сожалению, я не смогу этого сделать. 4) Я бы с радостью сделал это, но у меня сегодня важная встреча. 5) Сейчас мне некогда. 6) Как-нибудь в другой раз. 7) Мне жаль, но я очень занят. 8) Я еще не выполнил предыдущее поручение. 9) Почему я должен это делать? 10) Кому это нужно! 11) Да не стану я этого делать, и не проси! 12) Что-то мне не хочется. 13) Еще чего! 14) Нет, нет, нет и еще раз нет! 15) Решительно отказываюсь!

3. В русском языке существуют разнообразные способы выражения отказа. Выберите те из них, которые можно употребить в разговоре: а) с незнакомым человеком; б) братом (сестрой); в) учителем; г) приятелем.

4. Составьте диалог с использованием следующих формул выражения согласия (1) и несогласия(2):

1. Да. Вы правы. Я согласен с. Конечно, да. Я разделяю Ваше мнение. Не возражаю против этого. С этим нельзя не согласиться. Совершенно с Вами согласен. 2. Это не так. Я не согласен. Я не уверен, что это так. Позвольте не согласиться с Вами. Разрешите мне Вам возразить. Позвольте высказать иное мнение.

При изучении темы «Обращение»:

1. Прочитайте разные формы обращения к собеседнику по имени Сергей Иванович Кулаков. Определите, какие из них может употребить подчиненный при обращении к своему начальнику и какие уместны при обращении к этому человеку друзей и родных. Уважаемый Сергей! Многоуважаемый господин Кулаков! Дорогой Сергей! Милый Сереженька! Серега! Иванович! Товарищ Кулаков! Сергей Иванович! Сергуша!

2. Подготовьте ответы на вопросы: К кому обратится «уважаемый», а кому «глубокоуважаемый»? Какие обращения приняты в деловой корреспонденции? Нужно ли называть собеседника по имени и

отчеству? Как раньше было принято обращаться к собеседнику? К кому обратиться «товарищ», «сударь», «сударыня»?

3. Какие формулы речевого этикета вы используете, чтобы обратиться:

- 1) к пожилому человеку, чтобы узнать, который час;
- 2) к секретарю директора, чтобы узнать решение по вашему заявлению;
- 3) к милиционеру, чтобы узнать, как проехать на выставку.

4. Какое обращение вы выберете в начале речи, если знаете, что гостями церемонии являются бизнесмены, политики, журналисты? Какое обращение уместно, когда вы обращаетесь к своим подчиненным? Как обратиться к секретарю в приемной директора? Как вы обратитесь к швейцару или официанту?

Задания к теме «Ты» и «Вы» в русской речи»:

1. Приведите примеры из личного опыта правильного и неправильного использования Ты- и Вы-общения.

2. Ваш коллега неоправданно выбирает Ты-общение. Как вы будете себя вести? Какими этикетными формулами вы можете подчеркнуть дистанцию официального общения?

Задания к теме «Интонация и культура речевого общения»:

1. Известно, что слово «здравствуйте» может быть произнесено на все лады. Попробуйте выявить свой потенциал использования приветствия. Попросите кого-нибудь послушать и «оценить» подтекст, который вы вкладываете в приветствие.

2. Произнесите одну и ту же фразу, придавая ей прямой и противоположный смысл: *Рад вас видеть! Спасибо за работу. Приходите завтра. Я в восторге.*

3. Произнесите фразу с разными интонациями.

а) *Умница! Молодец!* (с благодарностью, с восторгом, иронично, огорченно, гневно)

б) *Я этого никогда не забуду* (с признательностью, с обидой, с восхищением, с гневом).

в) *Спасибо, как это вы догадались!* (искренне, с восхищением, с осуждением).

г) *Ничем не могу вам помочь* (искренне, с сочувствием, давая понять бестактность просьбы).

д) *Вы поняли меня?* (доброжелательно, учтиво, сухо, официально, с угрозой).

е) *До встречи!* (тепло, нежно, холодно, сухо, решительно, резко, безразлично).

ж) *Это я!* (радостно, торжественно, виновато, грозно, задумчиво, небрежно, таинственно).

На одном из семинаров рассматривалась тема «Речевой этикет в русских народных пословицах». Студентам было предложено проанализировать пословицы и поговорки с точки зрения тех этикетных правил, которые в них утверждаются. Примеры пословиц:

Лучше запнуться ногою, чем языком.

От учтивых слов язык не отсохнет.

Звону много, да толку мало.

Не проймешь копьем – проймешь языком.

Лучше уж недоговорить, чем переговорить.

Хорошее слово – половина дела.

В многословии не без пустословия.

Говоря про чужих, услышишь и про своих.

Красно поле пшеном, а речь – слушанием.

Гнилое слово – от гнилого сердца.

Доброе молчание – чем не ответ?

Жизнь дана на добрые дела.

На ласковое слово не сдавайся, на противное не обижайся.

Умную речь хорошо и слушать.

Примеры правил: внимательно и доброжелательно слушай собеседника («слушай больше, а говори меньше», «красна речь слушаньем»); промолчи, но не говори неправду («умей сказать, умей и смолчать», «кто молчит, не грешит», «не стыдно молчать, коли нечего сказать») и т.д.

Во время обсуждения студенты убедились в том, что речевой этикет русского народа осуждает излишнее многословие («звону много, да толку мало», «кто много болтает, тот беду накликает», «во многословии не без пустословия», «много говорено, да мало сказано»), ложь («кто врет, того бы под гнет», «вранье не введет в добро», «что лживо, то и гнило»), сквернословие («гнилое слово – от гнилого сердца», «за худые слова слетит и голова»). Свои выводы студенты соотнесли с классификацией Ю.В. Рождественского, согласно которой правила речевого этикета, зафиксированные в пословицах, делятся на три группы:

пословицы о вежливости, воспитанности, о предпочтении доброго слова;
пословицы о порядке ведения беседы, о преимуществе слушания перед говорением;
пословицы об ошибках в построении беседы.

Практика проведения занятий показала, что будущие бакалавры–педагоги с интересом относятся к данной дисциплине, осознают необходимость изучения соответствующего материала. Семинары, посвященные изучению русского речевого этикета, способствуют повышению языковой культуры студентов, развивают языковой вкус, интерес к языку. Приобщение к знаниям об этикете вообще и о речевом этикете, в частности, способствует решению актуальной задачи современного педагогического вуза — подготовке грамотного педагога.

Литература

1.Этикет в профессиональной деятельности будущих бакалавров-педагогов: программа курса по выбору/авт.-сост. В.В. Зорина; Краснояр.гос.пед.ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2014. – 20с.

© Зорина В.В., 2015

*Козлова Зоя Романовна, студент
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»
Россия, г. Екатеринбург*

МОЛОДЕЖНЫЙ СЛЕНГ БОЙЦОВ СТУДЕНЧЕСКИХ ОТРЯДОВ

Аннотация. В данной статье рассмотрен сленг бойцов студенческих отрядов, своего рода профессиональные слова, используемые бойцами студенческих отрядов.

Ключевые слова: (молодежный сленг; виды сленгов; Студенческие Отряды; бойцы)

Молодёжный сленг – социальный диалект людей в возрасте 16-25 лет, возникший из противопоставления себя не столько языку старшего поколения, сколько официальной системе [3].

Термин "**сленг**" появился в русской лингвистической традиции относительно недавно. Слово заимствовано из английского языка, где толкуется как "особый певучий и льстивый язык нищих и бродяг", позднее – как "чей-то язык". Впервые этот термин был зафиксирован в 1750 г. со значением "язык улицы". В настоящее время в словарях встречается как минимум два его основных толкования: во-первых, особая речь подгрупп или субкультур общества и, во-вторых, лексика широкого употребления для неформального общения, причем в современной лексикографии второе значение преобладает над первым [2].

Существуют различные виды сленгов:

- Армейский жаргон
- Журналистский жаргон
- Компьютерный сленг
- Игровой жаргон
- Сетевой жаргон
- Молодёжный сленг
- Радиолобительский жаргон
- Сленг наркоманов
- Сленг футбольных хулиганов
- Уголовный жаргон
- Сленг бойцов студенческих отрядов

Автор статьи является бойцом студенческого педагогического отряда «Амплитуда», УрГПУ, поэтому вполне закономерно, что предметом нашего исследования является сленг бойцов студенческих отрядов.

Студенческие отряды — самодостаточная структура, охватывающая различные направления деятельности. Студенты-бойцы отрядов — гармонично развитые личности. Отряд дает всестороннее развитие, и каждый студент может проявить свои лидерские качества.

За время участия в отрядном движении студенты учатся управлять другими людьми, собой и своим свободным временем. Приобретаемые умения работать в команде, слушать другого человека помогают принимать наиболее правильные решения.

Школа студенческих отрядов вырастила множество руководителей государственных структур, крупных производственных и торговых компаний.

Студенческие отряды уже более 50 лет являются эффективной формой студенческого самоуправления и лидерами студенческой молодежи, открывая дорогу в будущее.

Бойцовский сленг, как и любой другой, представляет собой лексикон на фонетической и грамматической основе общенационального языка, и отличается разговорной окраской[3].

Сленг бойцов студенческих отрядов – это своеобразный язык, распространенный среди бойцов, студентов ВУЗов. В нем можно выделить несколько терминологических слов. Это общие для всех бойцов термины или особые «словечки»:

Агитка – развлекательные ночные сборы для 2-4 и более отрядов с целью знакомства, организации взаимодействия, проходящие в ночное время в образовательном учреждении.

Боец – рабочая единица отряда. Выживет в любой ситуации, как говорят, из любой ситуации «еще и пользу извлечет».

Бойцовка – то же, что и **строёвка**. Это название используется в других регионах России.

Знакомка – время, когда бойцы двух или нескольких отрядов знакомятся, пьют чай, играют в игры.

Кандидат – это студент, который желает стать бойцом студенческого отряда и проходит специализированные курсы по подготовке к летнему трудовому сезону. После успешно отработанного Сезона кандидат получает целинку и посвящается в бойцы данного студенческого отряда.

Командир – *глава семейства* – на его плечах забота о трудоустройстве отряда.

Командирка, или комиссарка, – организационное собрание командиров и комиссаров для обсуждения дальнейших мероприятий, акций, Дней Рождений отрядов и т.д.

Комиссар – *душа отряда* – непоседа, активист; общителен и способен организовать «толпу» из 20 и более человек на любые подвиги. Знает всех и всюду; если кого-то не знает, тут же организует знакомство.

Комсостав – диспетчерский центр, управляющий отрядом. В комсостав входит *командир, комиссар и мастер/методист*.

Мастер/методист – научит всему. Мастера покажут новичкам-кандидатам хитрости строительного дела. После общения с методистами кандидаты вспоминают детство и больше никогда не сторонятся детей.

Педотры – студенты-бойцы, состоящие в Студенческом Педагогическом Отряде.

Спевка – гитаристы на время спевки становятся центром Вселенной, вызывая неведомым образом ностальгию по *Целине* у бойцов, развивая их память и вокальные данные. Давно доказано, что плечо друга в таком кругу и звук песен под гитару успокаивает, дарит душевный покой, улучшает культуру и силу духа. Вызываемое спевкой недоумение у непосвященных людей объясняется их спешкой, голодом и *банальным восприятием мира*. Как говорят бойцы: «Остановитесь, послушайте, и вы всё поймёте».

Старик – боец отряда, проработавший 3 лета (*целины*) и более.

Строёвка – куртка бойца студенческого отряда.

СЭСЭОШНИКИ – студенты - бойцы, состоящие в Студенческих Строительных Отрядах.

Целина – летний трудовой объект (стройка/детский лагерь и т.п.).

Целинка – то же, что и *строёвка*. Это название используется в других регионах России.

В сленге бойцов студенческих отрядов есть аббревиатуры, такие, как:

ВОСК – Весенний Областной Слет Кандидатов, глобальное мероприятие на котором происходит обучение и проверка знаний кандидатов определенного СПО, для того чтобы кандидат смог выехать на целину работать в Детский Оздоровительный Лагерь, а впоследствии и стать бойцом.

САО – студенческий археологический отряд.

СПО – студенческий педагогический отряд.

СОП – студенческий отряд проводников.

СО – студенческий отряд.

ССО – студенческий строительный отряд.

В плане перспективных лингвистических исследований молодежного сленга бойцов Студенческих отрядов интересными могут показаться следующие направления.

Язык является динамическим образованием, и его изменение – процесс неизбежный. Знание норм речевого поведения всегда отличало образованного человека от необразованного. Сейчас многие специалисты по этике общения подчеркивают мысль, что успешность делового человека напрямую зависит от его речи. Умение соблюдать код делового общения – неотъемлемая составляющая профессиональной коммуникации.

Кроме того, культура речи является частью общей культуры и истории, которую мы обязаны сберечь и сохранить для будущих поколений.

Ерофеева Т. И. определяет основную функцию жаргона как выражение принадлежности к относительно автономной социальной группе посредством употребления специфических слов, форм и оборотов.

Сленг, который активно используют бойцы студенческих отрядов, – это своего рода профессиональные слова, которые отражают какие-либо специфические для этого мощного движения действия, предметы и явления. Это находит отражение и во внешности студентов: они все носят форменную одежду – целинку!

Так молодые люди не просто выделяются из толпы, утверждая: «Я не такой, как все!», а показывают всю силу и мощь молодежного движения Свердловского Областного Студенческого Отряда!

Литература

1. Запесоцкий А.С., Файн А.П. «Эта непонятная молодежь». М., 2010.
2. Земская Е.А., «Активные процессы современного словопроизводства» // Русский язык конца XX столетия (1985 - 2005). М., 1996, с. 90-141.
3. Стернин И.А. 1992 - Словарь молодежного жаргона. Воронеж, 2012.

© Козлова З.Р., 2015

*Копытова Анастасия Андреевна, воспитатель,
Гаркавенко Миля Александровна, воспитатель
МАДОУ ЦРР - детский сад №587,
Россия, г.Екатеринбург*

СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЕЖДУ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье показано значение сюжетно ролевой игры в формировании взаимоотношений между детьми старшего дошкольного возраста (6-7 лет). Так же приведен пример игры, которую можно использовать в собственной работе.

Ключевые слова: сюжетно-ролевая игра; взаимодействие; сверстники; отношения; социализация.

В период дошкольного детства взаимодействие и общение со взрослым сохраняют ведущую роль в развитии ребенка. Однако для полноценного социального и познавательного развития детям старшего дошкольного возраста уже недостаточно общения только со взрослым. В ситуации общения со сверстниками ребенок более самостоятелен и независим. Именно в процессе взаимодействия с равными партнерами ребенок приобретает такие качества, как взаимное доверие, доброта, готовность к сотрудничеству, умение ладить с другими, отстаивать свои права, рационально решать возникающие конфликты. Ребенок, имеющий разнообразный положительный опыт взаимодействия со сверстниками, начинает точнее оценивать себя и других, свои возможности и возможности других, следовательно, растет его творческая самостоятельность, социальная компетентность.

Игра занимает весьма важное, если не сказать центральное, место в жизни дошкольника. В отечественной психологии и педагогике игра рассматривается как деятельность, имеющая очень большое значение для развития ребенка; в ней развиваются действия и представления, ориентация в отношениях между людьми, первоначальные навыки кооперации (А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, Л. А. Венгер, А. П. Усова и др.).

В сюжетно – ролевых играх складываются благоприятные условия для формирования взаимоотношений между детьми. Но это происходит только при условии умелого педагогического руководства. В противном случае игровые отношения детей, пущенные на самотек, обедняются, приобретают индивидуалистическую направленность, на первый план выступают эгоистические побуждения.

В последнее время педагоги и родители все чаще с тревогой отмечают, что многие дошкольники испытывают серьезные трудности в общении со сверстниками. Это, как правило, выражается в неумении находить подход к партнеру по общению, поддерживать и устанавливать контакт, согласовывать свои действия в процессе любой деятельности, адекватно реагировать и выражать свою симпатию к конкретному ребенку. Отмечаются сложности в умении сопереживать и

радоваться успеху другого человека – все это приводит к различного рода конфликтам и непониманию.

Мы считаем, что детей нужно учить взаимодействовать со всеми окружающими. Чем больше детей будет задействовано в игре, тем интересней будет замысел, сложнее сюжет игры и больше ролей. Каждый участник игры вносит в нее свой жизненный опыт, которым обменивается с другими детьми. Роль педагога в такой игровой деятельности очень важна, ведь именно он направляет игру в нужное русло, помогает приобрести навыки общения со сверстниками, решая следующие задачи:

- формирование адекватного поведения детей в различных ситуациях, в том числе конфликтных;
- обучение детей совместному поиску взаимовыгодных решений в сложных ситуациях;
- развитие коммуникативной компетентности, направленности на сверстника, расширение и обогащение опыта совместной деятельности и форм общения со сверстниками;
- научить детей контролировать свои эмоции в общении как со сверстниками, так и со взрослыми;
- воспитание в детях сочувствия, умения сопереживать, поддерживать других;
- помощь в освоении детьми социального поведения и норм через сюжетно-ролевую игру.

Воспитатель должен постоянно наблюдать за поведением детей в игре, чтобы правильно судить о характере взаимоотношений между детьми. Так же необходимо обращать внимания детей на интересы и потребности сверстников, что помогает налаживать доброжелательные отношения между детьми. У воспитателя всегда есть опосредованная роль, которой он может пользоваться, чтобы скорректировать детскую игру (директор в школе, который определяет длительность урока, если дети заигрались).

Освоение при поддержке воспитателя организационных умений: определять общий замысел, планировать работу, уметь договориться о распределении обязанностей в небольшой подгруппе, распределять роли, материалы, согласовывать свои действия со сверстниками, оценивать результат и взаимоотношения.[2, с.110] Только при умении детей взаимодействовать с другими людьми, можно ожидать положительных результатов социализации воспитанников в обществе.

Вот пример игры, которая будет способствовать активному взаимодействию детей между собой:

Сюжетно-ролевая игра "Пираты"

Игра предназначена для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Большое значение имеет создание у ребенка ощущения реальности происходящего, поэтому необходима "пиратская" атрибутика: повязка на один глаз, игрушечный меч или кинжал у пояса и т.д. Конкретное место проведения, как правило, не важно: дети легко "превращают" в пиратский корабль участок любой территории. Во время приготовления к игре дети будут взаимодействовать друг с другом в совместной деятельности, понимая значимость каждого.

Перед началом игры ребята должны придумать название для своего корабля. Затем создается команда (от 5 до 10 человек) и распределяются роли "боцмана", "юнги", "кока", "матросов". Капитаном, конечно, будет "харизматический" лидер данной группы. Следует, однако, объяснить играющим, что остальные роли не менее важны: судьба корабля зависит от сплоченности команды.

Цель "пиратов" – найти "клад", который может быть чисто символическим, а еще лучше – заранее подготовить и спрятать призы для победителей, которые и будут своеобразным "кладом". Рекомендуется также заранее нарисовать "карту", а именно – начертить несложный план местности или помещения, в котором проводится игра. Каким-либо значком на "карте" отметьте место, где "зарыт клад". "Пираты" должны найти "сокровище" за определенный промежуток времени. В этой игре дети будут учиться понимать друг друга, ощущать значимость каждого участника игры.

В заключение можно сказать, что роль сюжетно-ролевой игры очень важна в жизни любого ребенка, которая влияет на будущее отношение ребенка не только к окружающим людям, но и к окружающему миру. Именно в сюжетно-ролевой игре дети полностью раскрепощены и готовы к общению со сверстниками и взрослыми. Не только воспитатель, но и родители должны поддерживать игру детей и развивать замыслы, созданные ими. Сюжетно-ролевая игра в дошкольном возрасте является основой воспитания полноценной личности.

Литература

1. ФГОС ДО, утвержденный приказом Минобрнауки № 1155 от 17 октября 2013 года. - 28 стр.
2. Бабаева Т.И., Гогоберидзе А.Г., Солнцева О.В и др., Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования – СПб.: 2009.- 321с.

© Копытова А.А., Гаркавенко М. А., 2015

*Мамедова Намизер Мазохим кызы, замечатель заведующего по ВМР
МБДОУ детский сад №188
Россия, г. Екатеринбург*

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ – СТУПЕНЬКА К МАСТЕРСТВУ

Аннотация. В данной статье поднимается проблема готовности педагога к саморазвитию. Представлена программа профессионального развития педагога «Ступеньки к мастерству».

Ключевые слова: саморазвитие, самообразование, педагогическое мастерство.

Радикальные изменения, происходящие в современном обществе, его высокий динамизм развития предполагают возрастание роли личностной организации профессионала, его активности, индивидуального видения, способности самостоятельно добывать информацию, анализировать и синтезировать ее, принимать творческие решения в различных профессиональных ситуациях.

От современного работника требуется не столько воспроизведение полученных знаний, сколько творческий подход к решению профессиональных задач, способность к постоянному самообразованию, личностному и профессиональному самосовершенствованию. Способность к профессионально-творческому саморазвитию становится необходимым качеством профессионала.

На сегодняшний день профессиональное образование испытывает потребность в подготовке специалистов, способных к саморазвитию. Учет новых тенденций приводит к попыткам обогатить практику профессиональной подготовки отдельными элементами, ориентированными на саморазвитие личности педагога.

Ученые, занимающиеся проблемами образования, обращают внимание на многосторонность этого феномена, что было рассмотрено ранее (образование как ценность, как система, как процесс, как результат). Совершенно очевидно, что реализация всех этих аспектов образования связана с личностью педагога, с необходимостью постоянного ее совершенствования и повышения уровня профессионализма.

Что такое профессиональное становление педагога? Как долго идет этот процесс? Что требуется для эффективного продвижения по профессиональной лестнице?

Ответы на эти вопросы волнуют многих специалистов. Результатом профессионального становления любого субъекта деятельности является его профессиональное мастерство. Мастерство определяется как высокое искусство в какой-либо области, а мастер — это специалист, достигший высокого искусства в своем деле.

Профессиональное мастерство проявляется в профессиональной деятельности и характеризуется, прежде всего, профессиональной целесообразностью, индивидуально-творческим характером, оптимальностью в выборе средств (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, В. А. Слостенин и др.).

В педагогической энциклопедии понятие "педагогическое мастерство" трактуется как высокое и постоянно совершенствуемое искусство обучения и воспитания. Можно ли ему научиться специально? Или способность к творчеству — удел избранных? Большинство ученых склоняются к убеждению, что развить в себе творческие способности можно, если заниматься этим постоянно и целенаправленно.

Но так или иначе любая работа требует развития определенных навыков. И самый главный навык, который должен быть у каждого высококвалифицированного специалиста, — это навык самообразования. Особенно это важно для педагога — как утверждал К. Д. Ушинский, учитель живет до тех пор, пока учится

Современный педагог должен быть готов к профессиональному росту, к поиску оптимальных способов качественной и творческой деятельности. Пройти путь от новичка до мастера непросто. Как происходит становление мастерства? Через какие этапы необходимо пройти педагогу от вступления в профессию до создания им авторской методической системы? Ответом на этот вопрос стала программа профессионального развития педагога «Ступеньки к мастерству».

В основе программы лежит концепция профессионально-личностного развития и саморазвития молодого педагога, способного выходить за пределы устоявшихся стандартов деятельности, самостоятельно осуществлять инновационные процессы творчества в широком смысле.

Данная программа предусматривает профессиональную помощь молодым педагогам в выборе своего педагогического почерка и основывается на выборе форм для саморазвития и самореализации личности педагога, создание условий для профессионального роста от уровня педагогической умелости до создания авторской методической системы.

Рассматривая данное предположение как цель, эта программа должна решать следующие задачи:

- формирование устойчивой мотивационной сферы педагога;
- создание индивидуальных образовательных траекторий;
- развитие способностей к самостоятельному решению педагогических проблем;
- повышение профессионального уровня педагога.

В основу программы заложен поэтапный принцип профессионального роста педагога. То есть, к конечной цели педагог может прийти, пройдя ряд ступеней. Конечный результат профессионального развития педагога можно представить как:

- Наличие индивидуального стиля педагогической деятельности.
- Разработка авторской программы, методики, технологии.
- Методическая, психологическая, исследовательская, педагогическая, технологическая культура педагога.
- Авторская педагогическая (диагностическая, воспитательная, методическая система).

Рассмотрим ступени профессионального роста. На каждой ступени представлено её содержание, формы, через которые шло продвижение от одной ступени к другой и результат (достижения) педагога на конкретной ступени.

Характеристикой деятельности педагога считают педагогическую умелость, под которой принято понимать две группы компонентов (1- умение педагога управлять своим поведением, 2 – умение педагога воздействовать на личность ребёнка). На данной ступени педагог может находиться не один год.

Следующей ступенью профессионального роста является педагогическое мастерство. Основным механизмом саморазвития на данной ступени является динамика превращения потенциальных особенностей в актуальные, т.е. процесс самоактуализации личности педагога. На данном этапе шлифуется педагогическая техника в практической деятельности.

Готовность к нововведениям – следующая ступень, выражается в «сплаве» психологической, теоретической и практической готовности.

Педагогическое творчество связано со способностью продуцировать, модернизировать и видоизменять новые идеи и принципы. Результатом данного этапа у педагога становится создание авторского модифицированного плана работы.

Следующая ступень – готовность педагога к созданию авторской педагогической технологии. По В.В. Серикову, один из важнейших показателей личностного развития педагога является авторский стиль педагогической деятельности.

Педагогическая культура педагога – это совокупность педагогических ценностей, профессиональных установок, знаний и умений педагога, владение педагогической технологией или создание авторской.

Важнейшим условием и результатом формирования готовности педагога к созданию авторской педагогической технологии является индивидуальный стиль деятельности педагога.

Создание авторской программы. Разработка и усовершенствование образовательных программ – одно из самых распространённых направлений инновационного педагогического поиска в ОУ. К таким программно-методическим регулятивам творческой деятельности педагога должно стать: 1 – рефлексия того, где, в чём и зачем намеревается педагог провести инновацию, 2 – не только «знаниевый» компонент, но и личностный аспект (личностный опыт детей и педагога) образования.

Высшим уровнем профессионального саморазвития педагога является создание им собственной авторской методической системы, состоящей из индивидуальной воспитательной и индивидуально методической системы.

Исходя из вышесказанного, данную программу можно представить в виде модели, которая состоит из 4 шагов профессионального саморазвития педагога.

1. Поиск своей позиции. (когда педагог осознаёт, что эффективность его деятельности зависит от продуцирования собственных решений).

2. Критический анализ различных вариантов решения педагогических задач. (т.е. идёт своеобразный внешний и внутренний профессиональный диалог).

3. Выбор приоритета, построение основ своего авторского варианта обучения.

4. Рефлексия собственного опыта, обоснование и апробация своей авторской методической, либо целостной педагогической системы. (отказ от стереотипов).

Таким образом, самостоятельная работа формирует не только совокупность умений и навыков, но и профессионально важные качества современного педагога.

© Мамедова Н. М., 2015

Поздеева Светлана Ивановна

*доктор пед. наук, проф., зав. кафедрой педагогики и методики
начального образования*

*ФГБОУ ВПО Томский государственный педагогический университет
Россия, г. Томск*

НАЧАЛЬНОЕ ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СВЕТЕ НОВОГО ФГОС НОО

Аннотация. Рассмотрены основные факторы, определяющие содержание современного начального языкового образования, в частности, новый социальный заказ на выпускника школы и значимость гармонизирующего личностно-ориентированного образования. Показана специфика всех видов образовательных результатов применительно к учебному предмету «Русский язык» в начальной школе: предметных, метапредметных, личностных. Выделена взаимосвязь речевого и языкового компонентов в содержании курса, а также теоретического и практического компонентов.

Ключевые слова: образовательные результаты, ФГОС НОО, связь предметных и универсальных учебных действий, Языковой и речевой компоненты.

Начальное языковое образование - важнейший этап как общего развития ребенка, так и освоения им родного языка. Курс русского языка в современной начальной школе реализует две основные цели [3]. *Познавательная цель* связана с формированием лингвистической компетенции учащихся по освоению системы родного языка, развитием знаково-символического и логического мышления. *Социокультурная цель* означает формирование коммуникативной компетенции как компетенции по созданию устных и письменных текстов разных типов, жанров, стилей, по реализации диалогической и монологической речи. Содержательные линии курса «Родной язык» сохранили свою традиционную направленность: 1) система языка (знания о языке и языковые умения); 2) орфография и пунктуация (орфограмма, орфографическая зоркость, орфографические правила, способы проверки орфограмм, в том числе по словарю); 3) развитие речи (виды речевой деятельности, речевой этикет, сведения о тексте, текстовые умения, диалог и монолог). Однако в связи с реализацией нового ФГОС начального общего образования происходит обновление содержания начального языкового и литературного образования, а также способов их реализации в рамках урочной и внеурочной деятельности. На содержание начального языкового образования, на наш взгляд, влияют следующие факторы.

Во-первых, представление о новом социальном заказе на выпускника российской школы, который должен обладать необходимым уровнем общекультурного развития, готовностью к самообразованию и дальнейшему развитию, активностью в познавательной, социальной и коммуникативной деятельности. Данный заказ общества актуализирует разные типы образовательных результатов, заявленных во ФГОС НОО: предметные, метапредметные, личностные.

Предметные результаты - это то, что необходимо для свободного владения языком и речью в решении учебных задач, т.е. овладение ребенком основными предметными действиями, такими как чтение художественных и информационных текстов, орфографическое действие (постановка и решение орфографических задач, орфографический самоконтроль); речевое действие (воспроизведение и создание разных видов текстов), действия, связанные с анализом языковых единиц (фонетическим, словообразовательным, морфологическим, синтаксическим).

Метапредметные результаты - это освоение универсальных учебных действий (УУД), которые формируются через опыт организации учебной деятельности (регулятивные УУД), познавательной деятельности (познавательные УУД: общеучебные и логические) и опыт

коммуникативной (совместной) деятельности (коммуникативные УУД). Подчеркнем, что формирование УУД требует практического опыта в разных видах деятельности (только предметного опыта недостаточно), однако педагогу важно удерживать связь предметных и метапредметных действий. Например, орфографическое действие, как предметное действие, включает в себя следующие умения: соотносить звучание и написание слова (объяснять случаи их расхождения); анализировать текст с точки зрения наличия в нем орфограмм, группировать слова по типам и месту орфограмм в слове, моделировать алгоритмы применения орфографических правил, обосновывать (доказывать) написание слов, контролировать правильность записи текстов и исправлять орфографические ошибки. Если выделить ключевые глаголы в перечисленных орфографических умениях (*соотносить, анализировать, группировать, моделировать, доказывать, контролировать*) то можно убедиться, что читаются они «на языке» УУД. Это означает, что ключевой особенностью учебного предмета «Русский язык» является внутренняя взаимосвязь предметных и метапредметных действий: предметное действие может приобретать характер метапредметного (умение работать с разными типами словарей, орфографический самоконтроль, формирование письменных высказываний), а метапредметное в своем основании базируется на предметном (например, смысловое чтение).

Личностные результаты, которые формируются на уроках и внеурочных занятиях по русскому языку, связаны с речевой культурой, позитивным эмоционально ценностным отношением ученика к родному языку и литературе, интересом к их изучению, стремлением совершенствовать свою речь, помогать другому ученику (например, в полиэтничном классе) осваивать русский язык. Сформированность личностных результатов, на наш взгляд, во многом определяется тем, какую позицию занимает ученик в совместной образовательной деятельности на уроке русского языка. В концепции педагогики совместной деятельности (Г.Н. Прокументова) и концепции построения открытого совместного действия педагога и ребенка (С.И. Поздеева) мы определяем эту позицию как позицию значимого и влиятельного участника совместной деятельности [2], который формулирует цели урока, планирует деятельность, проявляет образовательную инициативу, участвует в совместном поиске и открытии нового знания, взаимодействует с другими учениками (в паре, в группе) для решения учебных задач урока, рефлексии ход и результаты деятельности.

Такая позиция ученика обеспечивается включением в урок таких основных методов организации совместной образовательной деятельности, как а) коллективное анализирующее наблюдение, в процессе которого происходит наблюдение над языковым материалом и вычленение существенных признаков новых языковых категорий; б) проблематизация (постановка и решение проблем), сущность которой заключается в решении орфографических, пунктуационных, грамматических и речевых задач через актуализацию прежних способов предметных действий и конструирование новых способов; в) учебная дискуссия, в процессе которой идет фронтальное или групповое обсуждение высказанных версий (в том числе версий, высказанных персонажами учебника) и делается открытие (по В.В. Давыдову «квази-открытие») новых языковых понятий или правил.

Таким образом, содержание современного начального языкового образования представляется нам как совокупность таких компонентов и методов организации образовательной деятельности, которые позволяют целостно и во взаимосвязи формировать все типы образовательных результатов средствами учебного предмета «Русский (родной) язык».

2) *Признание ценности и необходимости гуманитарного, гуманистического, развивающего, личностно-ориентированного начального образования.* При этом важно гармонизирующее развитие (Е. В. Бунеева, Л.В. Савельева), т.е. соразмерность, согласованность, взаимодействие разных компонентов в содержании образования: языкового и речевого, теоретического и практического, репродуктивного и творческого. Например, взаимосвязь языкового и речевого компонента [1] может быть обеспечена выделением текста (художественного и информационного) в качестве основного «фона», на котором усваивается система языка (понятия, правила, сведения). Через текст дети усваивают функцию языковых единиц в речи (для чего нужны в речи имена прилагательные, какую работу выполняют предлоги, зачем словам изменяться), учатся воспринимать готовый текст (содержание, структуру, языковые средства), выполнять речевые задания репродуктивного, конструктивного и творческого вида. Любой текст в учебнике может восприниматься учеником как некий речевой эталон (вот так строится текст, конструируются и связываются между собой предложения, выбираются изобразительные средства языка) и одновременно языковой эталон (вот так «работает» данная часть речи, часть слова, орфограмма, синтаксическая структура, пунктограмма и т.п.).

Взаимосвязь теоретического и практического компонентов в содержании начального языкового образования обеспечиваются следующими методическими средствами: а)

операционными вопросами (как действовать, чтобы..., как найти в слове..., что надо сделать, чтобы...); б) инструктивными предписаниями (памятками, алгоритмами в текстовой или знаковой форме), которые составляются детьми, а затем сопоставляются с аналогичными памятками в учебнике; в) пооперационным контролем; г) применением знаний в нестандартных (нетиповых, творческих, сложных) ситуациях. Например, если ученик определяет части речи в привычном («нормальном») предложении, ему бывает достаточно задать к слову вопрос и определить, что обозначает слово (грамматические значения слова, как правило, не актуализируются). Если же ученик определяет частеречную принадлежность в непривычном предложении типа *Сяпала Калуша с Помиком по напушке и зюмо тряпкали облампылых бутявок*, то здесь ему приходится определять грамматическое значение слова (число, род, время, падеж), обращая внимание на аффиксы (*тряпкали-* множественное число, т.к. окончание *-и*; прошедшего время, т.к. есть суффикс *л*; отвечает на вопрос «что делали?», значит, это глагол).

Ещё раз подчеркнем, что курс родного языка в начальной школе носит практическую направленность. Это означает, что ребенку нужна только осмысленная через практику (практические действия) теория, когда языковая теория становится обоснованием выполненного предметного действия (докажи..., объясни..., обоснуй, убеди другого в своей правоте..., найди и исправь ошибку...). Интересным методическим приемом в этой связи нам представляется диалог сквозных персонажей в учебнике, когда ученику надо аргументированно присоединиться к одной из высказанных мыслей или выработать свое мнение.

Таким образом, начальное языковое образование в современной школе – это базовый этап формирования лингвистической и коммуникативной компетенции ученика, познавательного и личностного развития младшего школьника, ресурс для достижения предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов.

Литература

1. Бунеева Е.В. Научно-методическая стратегия начального языкового образования в образовательной системе «Школа 2100»: автореф. дис. ... докт.пед.наук. Челябинск, 2009. – 52с.
2. Поздеева С.И. Концепция развития открытого совместного действия педагога и ребенка в начальной школе: автореф. дис. ... докт.пед.наук. Томск, 2005. – 43с.
3. Примерные программы начального общего образования. В 2 ч. Ч.1. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2009. – 317 с.

© Поздеева С.И., 2015

*Порохина Ирина Терентьевна, воспитатель
МБДОУ ПГО № 32
Россия, г. Полевской*

ВЛИЯНИЕ ОСНОВНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ

*Не мыслям надо учить, а учить мыслить.
Э.Кант*

Аннотация. В статье раскрывается значение основных видов деятельности детей младшего школьного возраста на их интеллектуальное развитие. Каждый из основных видов деятельности имеет свои особенности в младшем школьном возрасте. Но, только при качественном и разумном формировании учебной деятельности можно добиться того, что уже к старшим классам школы ребенок достаточно полно в соответствии своего возраста разовьет свой интеллект. И основная нагрузка отводится как раз на младший школьный возраст, где образуются основные составляющие этой деятельности: учебные действия, контроль и саморегуляция [4. с.88].

Ключевые слова: основные виды деятельности; интеллектуальное развитие; младший школьный возраст; учебная деятельность; игра; трудовая деятельность.

В современных социокультурных условиях значительно возрастает интерес к проблеме развития личности младшего школьника, в связи с введением новых образовательных стандартов большое внимание стало уделяться интеллектуальному развитию детей младшего школьного

возраста, так как именно в этом возрасте осваивается учебная деятельность. Закономерности формирования учебной деятельности и особенности ее развития, характерные для данного возраста, выявлены многими исследованиями; показаны особенности развития личности ребенка младшего школьного возраста: характера, мотивационной сферы, нравственных сторон, социальных ориентаций, а так же самооценки и самосознания.

Результаты изучения закономерностей психического развития, особенностей психических процессов и становления личности, а также специфики учебной деятельности и интеллектуального развития легли в основу развивающих педагогических методов, применяемых при обучении и воспитании младших школьников.

В начале 30-х годов XX в. Л.С.Выготский выдвинул идею обучения, идущего впереди развития и ориентированного на развитие ребенка как на основную цель. Согласно его гипотезе, знания являются не конечной целью обучения, а всего лишь средством развития учащихся [4, с. 307].

Идеи Л.С.Выготского были разработаны и обоснованы в рамках психологической теории деятельности (А.Н.Леонтьев, П.Я.Гальперин и др.). В результате пересмотра традиционных представлений о развитии и его соотношении с обучением на первый план было выдвинуто становление ребенка как субъекта разнообразных видов и форм человеческой деятельности.

Одна из первых попыток реализовать эти идеи предпринята Л.В.Занковым, который в 50-60-х годах разработал систему интенсивного всестороннего развития для начальной школы. Но, реализовать эту идею так и не удалось, так как в силу того времени, государство вряд ли было заинтересовано в том, чтобы из стен общеобразовательной массовой школы выходили молодые люди, способные критически мыслить и самостоятельно решать свои жизненные проблемы. Неслучайно так агрессивно реагировало государство («общество») на любую попытку более или менее серьезно пересмотреть цели образования и его содержание [7, с. 112].

Несколько иное направление развивающего обучения в 60-х годах было разработано Д.Б.Элькониним и В.В.Давыдовым и воплощено в практике работы экспериментальных школ. Ученые основное внимание обращали на развитие интеллектуальных способностей ребенка.

Система развивающего обучения направлена на развитие у детей интеллектуальных способностей, желаний и умений учиться, навыков делового сотрудничества со сверстниками. В младшем школьном возрасте у ребёнка происходит интенсивное развитие интеллекта.

Интеллект занимает ведущую роль как в психике человека, так и вообще в его жизни. Интеллект (лат. рассудок, постижение) – уметь эффективно включаться в социокультурную жизнь, справляться с поставленными задачами. Интеллект – это психическая адаптация к новым условиям.

На интеллектуальное развитие детей младшего школьного возраста влияют такие виды деятельности как система развивающего обучения. Цель системы развивающего обучения, состоящая в интеллектуальном развитии ученика как субъекта учения, отвечает общей закономерности развития и в этом отношении должна быть признана вполне реалистичной. Более того, она значительно реалистичней и «естественней», чем цель традиционного обучения, состоящая в том, чтобы сделать ученика грамотным дисциплинированным исполнителем заданных программ действий и чужих решений [10.с.244].

Младший школьный возраст содержит в себе значительный потенциал умственного развития детей, но точно определить его пока что не представляется возможным.

Начало этого возраста связано, если пользоваться терминологией Ж. Пиаже и Л. С. Выготского, с доминированием дооперационального мышления, а конец — с преобладанием операционального мышления в понятиях. Так же в этом возрасте достаточно четко раскрываются общие и специальные способности детей, позволяющие судить об их одаренности. Комплексное развитие детского интеллекта в младшем школьном возрасте идет в нескольких различных направлениях: усвоение и активное использование речи как средства мышления; соединение и взаимообогащающее влияние друг на друга всех видов мышления: наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического; выделение, обособление и относительно независимое развитие в интеллектуальном процессе.[11.с.189].

Эффективность интеллектуального развития младших школьников зависит от методов и приёмов обучения, стимулирующих сложные познавательные процессы, способствующие самостоятельной деятельности учащихся, ориентированные на их творчество. Школьники обладают разными складами ума – у одних аналитический, у других преобладает наглядно – образный, у третьих образные и абстрактные компоненты развиты относительно равномерно.

В общем же с начала обучения ребенка в школе его интеллектуальное развитие начинает определяться уже не тремя, как было в дошкольном возрасте, а четырьмя различными видами деятельности. По мнению В. В. Давыдова именно внутри учебной деятельности младшего

дошкольника возникают свойственные ему основные психологические новообразования. Эта деятельность определяет характер других видов деятельности: игровой, трудовой и общения.

Каждый из названных выше видов деятельности имеет свои особенности в младшем школьном возрасте. Учение здесь только начинается, и поэтому о нем нужно говорить как о развивающемся виде деятельности. Ему предстоит совершенствоваться в течение долгих лет жизни, если человек будет все это время продолжать учиться. Но если процесс развития учебной деятельности будет проходить стихийно, то он займет достаточно длительное время. Только при качественном и разумном формировании учебной деятельности можно добиться того, что уже к старшим классам школы ребенок полностью овладевает психологическими основами учения. И основная нагрузка отводится как раз на младший школьный возраст, где образуются основные составляющие этой деятельности: учебные действия, контроль и саморегуляция [4. с.88].

Не менее важное место, чем учебная деятельность и труд для интеллектуального развития детей младшего школьного возраста, занимает процесс социализации и коммуникации в обществе и ближайшем окружении, где особую роль играют взрослые, которые для детей выступают в роли учителей, наставников, служат образцами для подражания и основным источником разнообразных знаний. Коллективные формы работы, стимулирующие и расширяющие сферы общения, нигде не являются настолько полезными для общего развития и обязательными для детей, как в младшем школьном возрасте.

Детские игры в младшем школьном возрасте приобретают более совершенные формы, превращаются в развивающие. В играх происходят значимые изменения за счет вновь приобретаемого опыта, их содержание становится сложнее. Индивидуальные предметные игры приобретают конструктивный характер, в них широко используются новые знания, особенно из области естественных наук, а также те знания, которые приобретены детьми на занятиях трудом в школе. А коллективные и групповые игры интеллектуализируются. В младшем школьном возрасте особенно важно, чтобы ребенок был обеспечен достаточным количеством развивающих игр в школе и дома и имел время для занятий ими. Игра в этом возрасте по-прежнему занимает второе место после учебной деятельности как ведущей и существенно влияющей на развитие детей.

Огромная разница видна в интеллектуальном развитии детей младшего школьного возраста между первоклассниками и учащимися третьих-четвертых классов за какие-нибудь два-три года, так как за время обучения в младших классах школы дети так быстро продвигаются вперед в своем развитии, что вместе с ним увеличиваются и индивидуальные различия детей по достигнутому уровню развития.

У детей первого и отчасти второго класса доминантом является наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, а ученики третьих и четвертых классов в большей степени опираются на словесно-логическое и образное мышление, причем одинаково успешно решают задачи во всех трех планах: практическом, образном и словесно-логическом (вербальном).

Первоклассники и значительная часть учащихся вторых классов не способны к полноценной саморегуляции, в то время как дети, обучающиеся в третьем и четвертом классах, вполне в состоянии управлять собой и внешне—своим открытым поведением, и внутренне — своими психическими процессами и чувствами.[8. с.170].

Младший школьный возраст обещает ребенку новые достижения в новой среде человеческой деятельности – учении. Но, полноценное интеллектуальное развитие младших школьников предполагает использование всех основных видов деятельности этого возраста. С помощью каждого из них у детей лучше формируются те или иные качества ума.

Литература

1. Аверин В.А. Психическое развитие детей младшего школьного возраста. СПб., 2000
2. Брыкова Е. Самостоятельная исследовательская деятельность школьников // Народное образование. 2000. №9
3. Виноградова Н. Как важно быть самостоятельным // Семья и школа. 2001. №1
4. Возрастные возможности усвоения знаний / Под ред. Д. Б. Эльконина, В.В. Давыдова. М., 1966
5. Выготский Л.С. Детская психология // Собр. соч.: В 6 т. М., 1984. Т. 4
6. Овчарова Р.В. Практическая психология в образовании. М., 2007
7. Развитие младших школьников в процессе усвоения знаний: Экспериментально-педагогическое исследование / Под ред. М.В. Зверевой. М., 1983
8. Цукерман Г.А. Как младшие школьники учатся учиться? М.; Рига, 2000
9. Цукерман Г.А. Опыт типологического анализа младших школьников как субъектов учебной деятельности // Вопросы психологии. 1999. №6

10. Эльконин Д.Б. Интеллектуальные возможности младших школьников и содержание обучения // Избранные психологические труды. М., 1989

11. Эльконин Д.Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советских психологов периода 1946-1980 гг. / Под ред. И.И. Ильева, В.Я.

© Порохина И.Т., 2015

*Пряничникова Юлия Хамдамовна, магистр педагогических наук
МБОУ «СОШ №6»,
Россия, г. Верхняя Салда*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ДОСТИЖЕНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОГЭ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья выявляет педагогические условия достижения предметных результатов учащихся при подготовке к ОГЭ по русскому языку. Особое внимание уделено психофизиологическому состоянию ученика при подготовке и сдаче экзаменов.

Ключевые слова: педагогические условия; предметные результаты; предэкзаменационный стресс.

Любая технология в педагогике предполагает оптимизацию педагогического процесса. Такова технология подготовки учащихся к сдаче экзаменов. Оптимизация предполагает приспособление педагогического процесса к имеющимся условиям, и сама создает новые условия, требует приспособления к ним этого процесса. При сдаче экзаменов организм выпускника испытывает стресс. Подобное психофизиологическое состояние ученика обуславливает необходимость создания педагогических условий, при которых будет возможно повышение уровня предметных результатов.

Наше исследование осуществлялось в течение 2013-2015 гг. на базе средней общеобразовательной школы №6 г. Верхняя Салда. На первом этапе был проведен констатирующий эксперимент, заключавшийся в изучении проявления у учащихся экзаменационного стресса и выявлении трудностей, с которыми сталкиваются выпускники при подготовке к сдаче экзамена в форме ОГЭ.

Анализ данных проведенного нами опроса показывает, что количество респондентов, имеющих позитивное отношение к сдаче ОГЭ, с каждым годом увеличивается. Необходимо отметить, что уменьшается количество выпускников основной школы, пользовавшихся платными услугами репетиторов при подготовке к ОГЭ. Этот факт мы связываем с организационной и методической подготовкой учителей. Данные анкетирования на уровень тревожности, выявленные в начале года, свидетельствуют о том, что учащиеся испытывают предэкзаменационный стресс. Проведенный в конце года подобный опрос показывает, что уровень тревожности значительно снижается.

На втором этапе был проведен формирующий этап педагогического эксперимента, направленный на выявление педагогических условий достижения предметных результатов учащихся при подготовке к ОГЭ по русскому языку.

На третьем этапе были проведены анализ, систематизация и обобщение результатов исследования.

По мнению В.Г. Максимова, педагогические условия необходимо рассматривать как совокупность объективных и субъективных факторов, необходимых для обеспечения эффективного функционирования всех компонентов образовательной системы, зависящих от ее целей, задач, содержания, форм и методов [4].

Мы выявили, что для достижения предметных результатов необходимы следующие педагогические условия:

1) готовность педагога;

Она предполагает наличие знаний о физиологических и психических особенностях развития учащихся основной школы. Школьный возраст охватывает значительный период жизни человека, когда формируются и развиваются все системы организма, включая психику. В этот период эффективно положительное воздействие на развитие учащегося.

Цели, задачи и содержание обучения и воспитания подростков обусловлены потребностью общества в воспитании всесторонне развитых людей, сочетающих в себе здоровье, духовное

богатство, моральную чистоту и физическое совершенство. В это время задачей учителя является всестороннее содействие к прогрессивному изменению и развитию ребенка. Он должен учитывать индивидуальные возрастные проявления развития учащихся, а затем строить учебно-воспитательную работу на основе реальных возможностей ребенка. Создание условий, которые будут стимулировать обмен веществ в организме, накопление и резервирование достаточных энергетических ресурсов для пластического обмена, достижение гармонии в развитии всех органов и систем должны стать первоочередной задачей.

2) наличие достаточного количества дидактического материала для организации учебного процесса;

Для этого необходима определенная учебно-материальная база. Актуальным сегодня оказывается высказывание А. М. Пешковского о том, что обучение на основе правил не состоит только из внедрения правил в сознание учащихся, «что надо учить и процессу применения правил к практике» [5]. Дидактический аспект урока включает такие основные компоненты, как содержание образования и обучения, закономерности и принципы обучения, методы и средства обучения, формы организации учебно-познавательной деятельности учеников.

На вопрос – как обучать учащихся, чтобы хорошо подготовиться к сдаче ОГЭ – ответить достаточно сложно. При этом необходимо помнить, что главной целью для учителя должна быть не только подготовка к ОГЭ, но и развитие основных компетентностей учащихся, формирование умения применять полученные знания в жизненных ситуациях.

Подготовленность к чему-либо понимается как комплекс приобретенных знаний, навыков, умений, качеств, позволяющих успешно сдать ОГЭ по русскому языку. Современный этап развития методики преподавания русского языка характеризуется определением целей обучения через понятия языковой, лингвистической, коммуникативной и культуроведческой компетенций.

3) осуществление соответствующей теоретико-методической подготовки учителей к работе с учащимися в предэкзаменационный период и во время сдачи экзаменов;

Критериями достаточной подготовки преподавателя к тому или иному виду деятельности, по мнению ученых, являются:

- наличие цели, то есть корректно измеримого представления понятий, операций, деятельности учеников, как ожидаемого результата обучения, способов диагностики достижения этой цели;

- представление изучаемого содержания в виде системы познавательных и практических задач, ориентировочной основы и способов их решения;

- наличие точной последовательности, логики определения этапов усвоения темы;

- указание способов взаимодействия участников учебного процесса на каждом этапе, а также их взаимодействия с информационной техникой (видеосистема);

- применение в учебном процессе новейших средств и способов переработки информации.

Для повышения эффективности повторения материала в период подготовки к сдаче экзаменов В.В. Гузев рекомендует учителям соблюдать следующие принципы: «Структурируйте обучение, подавайте материал небольшими порциями, давайте подробные объяснения, задавайте много вопросов, предусмотрите отступления и исправления, уровень успеха должен составлять не менее 80%, предусмотрите постоянное применение на практике»[3].

Кроме того, необходима подготовка педагогов, способных с успехом осуществлять педагогическую деятельность, организаторские функции государственного контроля на выпускном экзамене в средней школе. И важным, на наш взгляд, является личностный аспект, так как ход и результат экзаменов во многом будут зависеть и от нравственных качеств учителей (доброта, справедливость, объективность, терпение, принципиальность, гуманность).

4) систематическое проведение специальной работы с учащимися по подготовке их к сдаче промежуточных и итоговых экзаменов, в том числе и в форме ОГЭ;

Для выполнения этого условия необходимо не только активизировать познавательную деятельность учащихся, прививать им разнообразные умения и навыки, но и научить их самостоятельно работать, наблюдать и фиксировать результаты исследования, используя при этом ранее полученные знания. Необходимо воспитывать у учащихся инициативу и творческий подход к решению проблем, развивать их мышление. Такая подготовка благоприятно отразится и на результатах итоговой аттестации.

При выполнении перечисленных педагогических условий подготовка учащихся к сдаче ОГЭ по русскому языку, на наш взгляд, будет наиболее эффективной.

Литература

1. Гальперин С.И. Анатомия и физиология человека. - М.: Высшая школа, 1969. -472с.

2. Громбах С.М. Школа и психическое здоровье учащихся. - М.: Медицина, 1988. -272с.
 3. Гузев В.В. Поколения образовательных технологий: «традиционные методики», модульно-блочные и цельноблочные технологии //Химия в школе.- №9.- 2003.-С. 14-25.
 4. Максимов В.Г. Технология формирования профессионально- творческой личности учителя. - Чебоксары: ЧГПИ им. И.Я. Яковлева, 1996.-227с.
 5. Пешковский А. М. Избранные труды / подгот. к печ., вступ. ст. и коммент. И. А. Василенко и И. Р. Палей. — М.: Учпедгиз, 1959.
 6. Подласый И.П. Педагогика. - М.: Просвещение, 1996. -С.631.
 7. Усова А.В., Бобров А.А. Формирование у учащихся учебных умений. - М.: Знание, 1987. -78с.
- © Пряничникова Ю.Х., 2015

*Смирнова Римма Германовна, учитель начальных классов
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение -
начальная общеобразовательная школа №5,
Россия, г. Среднеуральск*

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Аннотация. Проблема формирования предметных учебных действий у младших школьников является актуальной в свете реализации ФГОС второго поколения. Наряду с наличием и многообразием научных и практических разработок и признанием необходимости формирования предметных УД, в практике уроков русского языка недостаточно используется способ развития познавательного интереса у обучающихся. Познавательная активность детей на уроках русского языка обеспечивает успешность в формировании личностных, предметных и метапредметных УУД. Способность и готовность реализовать УУД позволит повысить эффективность образовательно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: познавательная активность; формирование УУД; повышение эффективности образовательного процесса; младший школьник.

Школьное образование имеет большую прерогативу в развитии человека, которое должно дать адекватные знания и соответствующее воспитание в процессе становления личности школьника как полноправного социального члена общества, а младший школьный возраст определяет большую потенциальную перспективу разностороннего развития ребенка. Целью образования становится общекультурное, личностное и познавательное развитие обучающихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться.

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий- это совокупность действий обучающегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса. В более широком значении УУД- это саморазвитие и самосовершенствование путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Концепция развития УУД разработана на основе системно- деятельностного подхода, который основывается на теоретических положениях концепции Л.С. Выготского, П. Я.Гальперина, А.Н.Леонтьева, Д.Б. Эльконина, раскрывающих основные психологические закономерности процесса развивающего образования и структуру учебной деятельности учащихся с учетом общих закономерностей возрастного развития детей(Л.С.Выготский 1984:4)

Уроки русского языка обеспечивают формирование личностных, предметных и метапредметных универсальных учебных действий. Нужно отметить, что наряду с наличием и многообразием научных и практических разработок, в практике недостаточно используются дидактический потенциал проблемного обучения, другие современные технологии, которые развивают познавательный интерес у ребенка. *Познавательная активность* - это свойство личности, выражаемое в устойчивом интересе к знаниям, в реализуемой потребности к самостоятельным разнообразным учебным действиям.

Технологии, методы, приемы способствуют развитию познавательной активности у младших школьников на уроках русского языка.

Новые социальные запросы определяют цели образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие обучающихся, обеспечивающие такие ключевые компетенции

образования как «научится учиться», «получит возможность научиться». При этом знания, умения и навыки рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленной деятельности, т.е. они формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учеников. Успешное обучение в начальной школе невозможно без формирования у младших школьников учебных умений, которые вносят существенный вклад в развитие познавательной активности ученика, т.к. являются общеучебными. При этом каждый учебный предмет в соответствии со спецификой содержания занимает в этом процессе свое место.

Достижение «умения учиться» предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности- это учебные мотивы, учебные цели и задачи, учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

Исходя из общей идеи современных научных представлений об уроке русского языка, его цель носит триединый характер и состоит из трех взаимосвязанных взаимодействующих аспектов: познавательного, развивающего и воспитывающего. Познавательный аспект цели связан с требованиями к знаниям, умениям и навыкам учащихся в изучаемой ими предметной области русского языка:

- ❖ Обеспечить овладение учащимися знаниями с учетом их основных характеристик: полнота, глубина, осознанность, системность, гибкость, оперативность, прочность.

- ❖ Формировать навыки точные, безошибочно выполняемые действия, доведенные в силу многократного повторения до автоматизма.

- ❖ Формировать умения – сочетание знаний и опыта их применения, которое обеспечивает успешное выполнение отдельных действий и деятельности в целом.

На языке требований к результатам обучения ФГОС второго поколения познавательный аспект триединой цели можно сформулировать как планируемые результаты обучения в предметной области или предметные учебные действия.

Предметные учебные действия- это знания, умения, навыки и способы деятельности ребенка.

Создание на уроках русского языка и во внеурочной деятельности условий для развития познавательного интереса- необходимое требование стандарта в образовательном процессе. Наиболее общими показателями познавательной активности ребенка являются:

Сосредоточенность, концентрация внимания на изучаемой теме (так заинтересованность класса учитель распознает по «внимательной тишине»)

Ребенок по собственной инициативе обращается к той или иной области знаний, стремится узнать больше, участвовать в дискуссии.

Присутствуют положительные эмоции при преодолении затруднений (заинтересованные мимика, жесты, восклицания).

Познавательная активность, связанная с формированием предметных УД, наиболее ярко проявляется у обучающихся начальной школы: стремление решать интеллектуальные задачи, стремление получить средства, искать и находить их для решения проблем по русскому языку, потребность в положительном результате, самостоятельная постановка целей: для чего это надо сделать и как? Установка на овладение предлагаемым способом деятельности(базовый уровень) и решение заданий повышенного уровня, интерес к значению незнакомых слов, терминов, поиск информации, овладение и работа с компьютером. Сущность обучения русскому языку раскрывается через процесс познания: должно быть наличие побудительных причин(потребностей, мотивов),носить деятельностный характер, обязательно наличие планируемых результатов и их достижение, формирование взглядов на развитие природы и общества, развитие способностей и творческого потенциала учеников.

Эффективность сформированности познавательного интереса выявляется на основе показателей: *обученности, наблюдательности, самостоятельности, работоспособности, мышления, поисково-исследовательской деятельности, контрольно- оценочной деятельности.* Развитию познавательного интереса способствует использование занимательного материала, создание на уроке командной работы, где в команде распределены все роли, где происходит взаимодействие и сотрудничество, что приводит к созданию конечного продукта. А признаками эффективной работы в команде являются следующие:

предназначение и ценности, результативность, оценка и признание, дееспособность, удовлетворение, коллективизм, творческий подход.

В структуре современного урока русского языка познавательный интерес может формироваться на всех этапах. К примеру, на этапе актуализации знаний- используются задания не только стандартные, но и продуктивные в измененной нестандартной ситуации. Оздоровительная

минутка может проводиться в форме эмоциональной разрядки, стихов на серьезные темы: каждый охотник желает знать где сидит фазан; Иван родил девочку, велел тащить пеленку- И.п., Р.п., и т. д. На этапе рефлексии может быть объяснение домашнего задания и проведение невербальной либо вербальной техники рефлексии (Л.В.Свешникова 2012:20)

Учебный предмет «Русский язык», работы с текстами открывают возможности для формирования логических действий анализа, сравнения, установления причинно- следственных связей. Ориентация в морфологической структуре языка и усвоении правил строения слова и предложения, графической формы букв обеспечивает развитие знаково-символических действий: замещения(например, звука буквой), моделирования(например, состава слова путем составления схемы),преобразования модели(видоизменения слова).Этому непременно способствуют и применяются повсеместно педагогические технологии: *проблемное обучение ,педагогика сотрудничества, коллективные способы обучения (КСО),компетентно- ориентированное обучение, информационно- коммуникативные технологии и другие технологии.*

*КСО- организация обучения на каждом отдельном уроке путем связи изучаемого материала с жизнью: взаимообучение, взаимный тренаж, «эскалатор». Компетентно-ориентированное обучение: исследовательская работа, проектная деятельность. Педагогика сотрудничества—*рассматривается как особого типа «проникающая технология», источник прогрессивных идей, сотрудничество учителей, детей, родителей, общественных и трудовых организаций.

*Информационно- коммуникативные технологии—*вклад русского языка в формирование компетентности учащихся, различные способы передачи информации(буквы, пиктограммы, иероглифы, рисунки).Источники информации и способы ее поиска: словари, энциклопедии, библиотеки. Это подготовка детей к овладению компьютером и дальнейшее самообразование.

На уроках можно вводить такие приемы:

Проба на определение количества слов(методика С.Н.Карповой). Цель: выявление умения различать предметную и речевую действительность. Задание: педагог читает предложение и просит записать сколько слов в предложении, перечислить первое, третье, десятое и т.д. слова.

Отсутствующая буква. Цель: выявление умения выделять и сравнивать стратегии решения логического задания. Задание: определить, какая буква отсутствует в словах, сравнить эффективность разных стратегий решения заданий.

Методика «Кто прав?» (методика Г.А.Цукерман). Цель: выявление сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника, партнера. Задание: детям дают по очереди тексты и задают вопросы по тексту, учитывая возможность разных точек зрения на одну и ту же проблему.

Таким образом, начальный этап школы играет важную роль в развитии познавательной активности ребенка как способа формирования предметных универсальных действий на уроках русского языка.

Литература

- 1.Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды./ составитель М.Ю.Бабанский.- М.:Педагогика,1989.- 560с.
- 2.Выготский Л.С. Мышление и его развитие в детском возрасте.-М.:1984.-472с.
- 3.Климанова Л.Ф. Инновационные технологии в обучении грамоте/ Л.Ф.Климанова/ начальная школа,-2010.-№9.-7-9с.
- 4.Коменский Я.А. Великая дидактика.- М.: Учпедгиз НАРКОМПРОС РСФСР,1940.-575с.
- 5.Концепция федеральных государственных образовательных стандартов школьного образования: проект/ Рос. Акад. Образования; под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова.-М.: Просвещение,2008.
- 6.Свешникова Л.В. Рефлексивные техники эмоционального состояния детей.-В., 2012.-79с.

© Смирнова Р.Г., 2015

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Наблюдения за деятельностью учащихся показали, что не каждый ученик способен самостоятельно применять полученные знания не только за рамками урока, но и на уроке русского языка, выполняя какую – либо самостоятельную работу. Как на обычном уроке русского языка создать условия, способствующие развитию активной самостоятельной деятельности учащихся, раскрывающие потенциал каждого обучаемого ребенка? Возникает необходимость полноценного раскрытия потенциала каждого ребенка и умение ученика реализовать себя в самостоятельной деятельности.

Ключевые слова: самостоятельная работа, самопроверка, самооценка.

Основная цель образования – подготовить разносторонне развитую личности, способную к активной социальной позиции в обществе, к самостоятельному жизненному выбору, к самообразованию и самосовершенствованию.

Личностно – ориентированный подход позволяет учителю избирать приемы и методы в качестве приоритетных способов деятельности на уроке, стимулирующих учеников к осуществлению не только коллективных, но и индивидуальных видов заданий.

Наблюдения за деятельностью учащихся показали, что не каждый ученик способен самостоятельно применять полученные знания не только за рамками урока, но и на уроке русского языка, выполняя какую – либо самостоятельную работу. В совместной работе (учитель-ученик) по закреплению определенного навыка ученик более успешен, чем в ситуации выполнения самостоятельного задания. Самостоятельно использовать свои знания от ученика требует и ситуация итоговой аттестации (ЕГЭ), и социальная ситуация, требующая сделать осознанный и ответственный выбор. Возникает необходимость полноценного раскрытия потенциала каждого ребенка и неумение ученика реализовать себя в самостоятельной деятельности.

Как достичь обозначенных образовательными документами целей, если современные ученики слабо владеют навыками самостоятельной работы? Как организовать на уроке самостоятельную деятельность учащихся, чтобы мотивировать ученика к самостоятельной активности, самооценке и самореализации.

Возникает необходимость создания новых условий на уроке, эффективно раскрывающих способности учеников и активизирующих их самостоятельную деятельность в процессе обучения. Как на обычном уроке русского языка создать условия, способствующие развитию активной самостоятельной деятельности учащихся, раскрывающие потенциал каждого обучаемого ребенка? Необходимо создать психолого-педагогические условия, формирующие развитие навыков самостоятельной деятельности учащихся, способствующие развитию партнерских отношений учителя и ученика в учебно-воспитательном процессе и активизации учащихся в их самостоятельной деятельности.

Принцип самостоятельной активности ребенка в процессе обучения был и остается одним из основных в дидактике. Под этим понятием подразумевается такое качество деятельности, которое характеризуется высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью в усвоении знаний и умений, результативностью и соответствием социальным нормам. Такого рода активность сама по себе возникает нечасто, она является следствием целенаправленных педагогических воздействий и организации педагогической среды.

В основе моей педагогической практики лежат основные принципы технологии интенсификации обучения.

- многократное повторение;
- обязательный поэтапный контроль;
- изучение крупными блоками;
- применение опор;
- личностно – ориентированный подход;
- гуманизм (все дети талантливы);
- открытие перспективы для исправления, роста, успеха.
- сочетание постоянного внешнего контроля с самоконтролем, самопроверкой и самооценкой.

Конструируя учебный процесс на своих уроках, я использую **основные принципы современных технологий**:

1. Принцип воспитывающего обучения (личностные характеристики, влияющие на мыслительный процесс).
2. Принцип создания успеха.
3. Принцип стопроцентной обратной связи.
4. Принцип регулярного повторения.
5. Принцип оптимального психического напряжения.
6. Принцип ориентации на зону ближайшего развития.

Для оптимальной организации самостоятельной деятельности учащихся на уроке русского языка я сделала следующее:

1. определила темы для закрепления и повторения с 5- 9 класс.
2. включили их в тематическое планирование
3. систематизировала дидактический материал.

Формулировки задания в контрольно - измерительных материалах для самостоятельной работы традиционные:

1. Вставить пропущенную букву на конкретное правило.
2. Выписать из предложенного списка слова на указанное правило.
3. Работа с текстом. В тексте найти слова на изучаемое правило.
4. Тестовое задание

Дидактический материал выстроен в определенном порядке, чтобы ученик самостоятельно **видел** рассматриваемое языковое явление, **различал** его в ряду подобных, самостоятельно **применял** и самостоятельно **исправлял** допущенные ошибки, осознавая причину ошибки.

Ученик выполняет знакомое для него задание, но в рамках каждого вида задания выделяются **разные уровни сформированности** в зависимости от характера **целеполагания** – принятия поставленной извне задачи или самостоятельная постановка задачи.

Начиная с 5 класса, большое внимание на этапе закрепления и повторения уделяю самостоятельной работе учащихся с обязательной самопроверкой и самооценкой.

Инновационные процессы в современном образовательном пространстве школы требуют введения альтернативных технологий оценивания знаний обучающихся, в которых востребована самооценка школьника, а с ней и ответственность за достигнутые результаты. Каждое задание проверяется и оценивается учеником, результаты заносятся в таблицу. В таблицу заносятся и слова, в которых ученик сделал ошибку.

Самооценка в учебной деятельности **выполняет** следующие **функции**:

- Информировать ученика о выполнении им освоения программы (насколько он продвинулся вперед, об общем уровне выполнения, своих слабых сторонах);
- Предоставить обратную связь с учителем, с тем чтобы сделать предметом освоения трудные для учащегося вопросы;
- Стимулировать учение (сосредоточиваться более на том, что ученик знает, отмечать малейшее продвижение, ориентировать ученика на успех, содействовать развитию позитивной самооценки).

Поддерживая и постоянно развивая рефлексию, предлагая задумываться о критериях оценивания, а следовательно, о качестве освоения учебного материала, учитель способствует достижению видимых результатов и возникновению чувства удовлетворенности сделанным. Деятельность учителя, направленная на развитие у ученика умения рефлексировать и смотреть на себя со стороны, позволит ученику задуматься о себе и своем умении анализировать свою учебную деятельность.

Формирование способности учащихся к самопроверке и самооценке составляет важное звено в развитии самостоятельности и автономии личности, принятия ответственности за свой личностный выбор, обеспечивает основу самоопределения и самореализации.

Основные принципы критериев оценки выполненной работы:

1. количественное соотношение (отметка ставится за определенное количество ошибок);
2. адекватность использования предложенных критериев для оценки своей работы;
3. связь критериев оценивания работ с теми целями, которые ставят учащиеся в учебной деятельности;
4. развернутая самооценка своей работы;
5. соотношение отметки и оценки.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье представлены наблюдения и опыт работы воспитателя с детьми дошкольного возраста. Обобщены теоретические основы формирования творческих способностей у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: творчество; воображение; механизмы развития творчества; театрализация; игра.

В современном обществе очень высоко ценится творчество. К тому же творческие профессии в настоящее время практически одни из самых популярных и востребованных, а многие целеустремленные творческие люди всегда находят свое место под солнцем для дальнейшей реализации своего творческого потенциала. Но неизвестно, по какой причине, к сожалению, многие родители не считают важным составляющим в процессе воспитания развивать **творческие способности детей**. Обычно они акцентируют внимание на речи, мышлении и памяти малыша, при этом забывая про творчество и воображения. Конечно, никто не спорит, что все эти три пункта очень важны для ребенка, но полностью творчество исключать нельзя. Его развитие должно обязательно идти в одну ногу со всеми остальными направлениями и это необходимо для каждого ребенка. И пусть он не станет в будущем успешным актером или знаменитым певцом, но зато у него будет творческий подход к решению определенных жизненных задач. И это поможет стать ему интересной личностью, а также и человеком, который будет способен преодолевать возникшие на его пути трудности. Естественно у каждого ребенка творчество проявляется по-разному: у кого-то в меньшей степени, у кого-то и в большей. Все это будет зависеть от природных задатков. И если у малыша есть хотя бы малейшие творческие способности, то ему гораздо легче будет учиться, работать и строить отношения с окружающими.

Анализ психолого - педагогической литературы по проблеме развития творчества у детей дошкольного возраста свидетельствует, что основанием этого процесса является продуктивная деятельность детей. Именно с продуктивной деятельностью детей дошкольного возраста большинство исследователей связывают развитие творческих способностей ребёнка. Рассмотрение исследований, предметом которых было развитие творчества в разнообразных продуктивных видах деятельности, позволяет заключить, что эти виды деятельности играют разную по значимости роль в становлении психического и личностного развития дошкольников.

Творчество является важнейшей характеристикой личности и формировать его необходимо у ребенка с самого раннего возраста. Особое место в развитии творчества имеет дошкольный период развития.

Дошкольное развитие является начальной ступенью образования нашего общества, его необходимо организовывать и осуществлять таким образом, чтобы оно по своей системе целей, содержанию, организационным формам, технологиям, характеру управления конкретными образовательными системами, их внутренними и внешними связями реализовывало идею развития каждого человека и общества в целом.

Особенности развития воображения, связанные с движением и общей моторикой ребёнка являются одним из условий становления творческой изобразительной деятельности.

Раскрывая специфику воображения у детей дошкольного возраста, Л.С. Выготский неоднократно подчеркивал его моторный характер, который он связывал с двигательной природой воображения дошкольников. Умение воссоздать образы «при посредстве собственного тела» по мнению Л.С. Выготского, является основой формирования творчества.

Творчество в своем развитии предполагает две стороны – замысел и способы его выражения, которые в единстве обеспечивают развитие творчества в той или иной деятельности. Ученые выявили связь воображения, рисунка и игры в дошкольном возрасте и определили способы включения воображения в изобразительную деятельность детей.

Основными условиями и механизмами развития творчества в дошкольном детстве являются:

- необходимость самостоятельной предметной деятельности детей;
- обучение детей изобразительной деятельности ведет к развитию творчества, если оно строится в логике развития игровой деятельности и воображения;

- специфические особенности воображения у детей дошкольного возраста связаны с формированием осмысленной моторики.

Чтобы решить эту серьезную, на мой взгляд, проблему современного общества, надо создать ребенку соответствующие условия, а главное - создание для него пространства безопасности и доверия. Этим пространством для ребенка, на время, становится чистый лист бумаги, грамотно подобранное, с учетом интересов детей, занятие и игра.

Работая воспитателем в детском саду, я поняла, что если у детей хорошее настроение, я смогу научить их чему угодно. Обучение является очень важной частью моей работы, но внешне оно выглядит веселой занимательной игрой. Мои воспитанники уверены, что они просто играют, и никогда не подозревают, что их чему-то учат. Готовность к восприятию и познанию окружающего мира, умение рассуждать, улучшение моторики и координации движений приходят как бы исподволь. Но, начав заниматься с ребенком, очень скоро замечаешь, что он стал быстрее развиваться, лучше ориентироваться в окружающей среде, научился сосредотачиваться и у него появляется чувство независимости, уверенности, анализирует свои поступки и перестает баловаться. Много полезного дети получают от взрослых, которые могут открыть и объяснить тайны, привлечь внимание к неизвестному.

Взрослый, будь он родитель или педагог, является в этом случае «гончаром, а ребенок – глиной в его руках» и, воспользовавшись этим благодатным периодом, называемым – детство, можно слепить из него личность, который может творчески подходить к решению разных проблем. Например, смотря с ребенком на лист растения, можно показать ему прожилки, форму и размер листа и какой разный он с каждой стороны на ощупь. Я считаю, что способность ребенка к восприятию мира будет развиваться, если мы, взрослые, научим его замечать даже самые мелкие детали окружающей среды. Эта способность очень важна для умственного развития малыша — ведь любознательность ребенка легко увлечь, если он научится внимательно наблюдать и оценивать явления природы. Самые крошечные и, казалось бы, незначительные детали могут поведать ему об очень многом. Например, возьмите картинку, изображающую семью, отдыхающую с котом на берегу реки. Спросите ребенка, что он думает о картинке: сколько дней семья на отдыхе, какая помощь от кота, теплая ли вода в реке, кто может выйти из леса, что замышляют дети? Используя свои способности наблюдать и изобретать и фантазию ребенка, чтобы ответить на эти вопросы, можно насладиться игрой, вообразив настоящий берег реки с палаткой прямо в комнате и изображая супер сыщиков. Играя с ребенком надо помнить, что крайне важно уметь слушать его и вызывать на разговор.

Еще одна прекрасная возможность развития творческих способностей ребенка — театрализация. Перевоплощаясь в разных персонажей, ребенок имеет возможность познакомиться с очень разными сторонами жизни и как бы подготовиться к новым ситуациям и обязанностям, которые могут встретиться на его, непросто в наше время, жизненном пути. В театральном действии он становится деревом, доктором, слоном, великаном, космонавтом. Такое перевоплощение развивает интеллект, воспитывает способность сопереживать и понимать. Захваченный игрой в спектакле и проявляя активность, ребенок использует свои физические и умственные способности.

Но здесь очень важна одна деталь. Для того чтобы речевое, умственное, психическое, эмоциональное развитие ребенка значительно возросло, необходимо предоставлять ему свободу выбора занятий, партнеров по деятельности, общению и т. д. То есть создать ему то пространство выбора и доверия, которое позволит раскрыть творческий потенциал ребенка, его индивидуальные особенности и возможности.

Еще один важный момент, на который я хотела бы обратить внимание – это продолжительность игры. Игры нужно прекращать, прежде, чем ребенок устанет от неё. Главное, чтобы ребёнок был «не докормлен» и вставал из-за «стола знаний» с ощущением постоянного «голода», чтобы ему всё время хотелось ещё. Также в ребенке необходимо воспитывать уверенность в собственных силах. Для этого целесообразно заканчивать любое занятие с детьми, теми упражнениями, теми элементами, которые ему хорошо удаются. Бывают ситуации, когда мы видим, что ребенок не настроен соответствующим образом на игру, или потерял интерес, тогда необходимо прекратить игру, или предложить альтернативу. Если я вижу, что ребенку не интересно, я предлагаю ему самому выбрать задание (из существующих вариантов, что более успешно развивает интерес и навыки самостоятельной работы. Некоторые игры–занятия можно положить в основу проектной работы, растягивая их выполнение, на несколько занятий. Этот принцип повышает мотивацию к обучению.

На основании выше сказанного можно сделать вывод: следует всегда заканчивать занятия на мажорной ноте, на радости достигнутого успеха.

Главное - иметь огромное желание и соответствующие знания в этой области вопроса. Не воспринимайте совсем невинные фантазии маленького выдумщика как что-то примитивное, помните, что любая фантазия ребенка это скрытое зерно творчества. Так как творческий ребенок видит обычные вещи в другом ракурсе. Не огорчайтесь и не пытайтесь ругать и наказывать малыша за то, если он говорит, что на картинке изображена, допустим рыбка, а не как самом деле - чайник, не стол, а - осьминог и так далее. Естественно, маленький воображало прекрасно знает, как выглядят стол и чайник, и что именно они изображены на картинке, просто ему, скорее всего, захотелось пофантазировать. Не забывайте, что малышу в этом возрасте не хочется воспринимать общепринятое понимание вещей, а наоборот хочется дать волю воображению и творчеству. Веселитесь, шалите и не бойтесь на определенное время стать детьми. Нарушайте иногда существующие правила поведения взрослых, ведь все это во имя ваших же детей. И это не только сблизит вас с ребенком и будет способствовать его развитию, но и станет своего образа хорошей «здоровой» психотерапией, позволяющей отвлечься, отдохнуть и если хотите, даже снять напряжение или стресс. В обязательно порядке сочиняйте с ребенком сказки, стихи, придумывайте несуществующих растений и животных, т.е. поддерживайте всячески творческую инициативу малыша.

Литература

1. Додокина Н.В., Евдокимова Е.С. Семейный театр в детском саду: совместная деятельность педагогов, родителей и детей. Для работы с детьми 3-7 лет.- М.: Мозаика-Синтез, 2008. -64 с.
2. Концепция дошкольного воспитания [Текст] / Под ред. В.В. Давыдова. М., 2005. – 54 с. Библиогр.: 53 с.
3. Кудрина, Г.А., Ковалева, Е.Б. Психологические защиты у дошкольников. Диагностика и коррекция. [Текст] / Г.А. Кудрина, Е.Б. Ковалева Иркутск, 2000. – 350 с. Библиогр.: 338348 с.
4. Кузин, М. В. Детская психология в вопросах и ответах [Текст] / М. В. Кузин. – 2е изд. – Ростов н / Д: Феникс, 2006. – 253 с.
5. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология (развитие ребенка от рождения до семнадцати лет) [Текст] / И.Ю. Кулагина. – М.: РОУ, 1996. – 186с.
6. Куревина О.А. Синтез искусств в эстетическом воспитании детей дошкольного и школьного возраста.-М.: Линка- Пресс, 2003 г. – 176 с.
7. Лыкова И.А. Развитие ребенка в изобразительной деятельности: Справочное пособие.- М.: ТЦ Сфера, 2011 – 128с.
8. Мамайчук, И.И. Развитие ребенка от рождения до семи лет. Методика наблюдения ребенка. Документы психолога и педиатра. [Текст] / И.И. Мамайчук СПб., 2008. – 126 с. Библиогр.: 124126 с.

© Шилкова О.Н., 2015

*Шуритенкова Вера Алексеевна, канд. пед. наук, доцент,
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»
Россия, г. Екатеринбург*

О СООТНОШЕНИИ ПОНЯТИЙ «ОЦЕНОЧНОЕ СУЖДЕНИЕ» И «ОЦЕНОЧНОЕ ВЫСКАЗЫВАНИЕ»

Аннотация. В статье рассматриваются определения понятий 'суждение' и 'высказывание', представленные в разных источниках, определяется специфика оценочного высказывания, дается его структурная модель содержание и этапы работы в этом направлении, приемы обучения созданию оценочного высказывания.

Ключевые слова: суждение, высказывание, оценочное высказывание (ОВ), средства выражения оценки, этапы обучения ОВ, методы и приемы обучения ОВ.

Вопрос о соотношении понятий *суждение* и *высказывание* в логике и лингвистике решается неоднозначно. Рассмотрим существующие определения данных понятий. «Суждение – мысль, выражаемая повествовательным предложением и являющаяся истинной или ложной... суждение находит свое выражение только в языке... Термин суждение широко использовался логикой традиционной. В современной логике обычно пользуются термином *высказывание*, обозначающем грамматически правильное предложение, взятое вместе с выражаемым им смыслом», – говорится в кратком словаре по логике [3]. В философском энциклопедическом словаре находим такое толкование данного понятия: «Суждение-1) высказывание; 2) умственный акт, выражающий

отношение говорящего к содержанию высказываемой мысли посредством утверждения модальности сказанного и сопряженный обычно с психологическими состояниями сомнения, убежденности или веры. Суждение всегда модально и носит оценочный характер» [7]. Ю. В. Ивлев определяет *суждение* как «мысль, в которой утверждается наличие или отсутствие свойств у предметов, отношений между предметами, связей между ситуациями. В языке суждение, как правило, выражено повествовательным предложением» [2]. Итак, мы видим, что во всех определениях *суждение* трактуется как мысль, выраженная предложением, и обнаруживаем, что в некоторых из них понятия *суждение* и *высказывание* употребляются как синонимичные. Следовательно, необходимо проанализировать существующие толкования понятия *высказывание* и установить, тождественно ли высказывание предложению.

Лингвистический энциклопедический словарь, определяя *высказывание* как единицу речевого общения, указывает на то, что высказывание (в зависимости от разных методов анализа и теоретических подходов) по-разному соотносится с понятием *предложение*. Отличие высказывания от предложения видят в объеме, структурном, содержательном и функциональном планах, – в некоторых теориях *высказывание* – либо законченный в смысловом отношении текст (даже целая речь), либо единица уже предложения (семантически самостоятельная часть сложного предложения). При функциональном подходе *высказывание* определяется как речевая единица, которая может быть равновеликой предложению, но рассматривается в речи в непосредственной соотнесенности с ситуацией [7]. В коллективной монографии «Общение. Текст. Высказывание» в ходе анализа концепций общения и проблемы порождения и восприятия речи в общении речевое высказывание отождествляется с текстом [7].

Как видим, представленные определения довольно противоречивы и требуют уточнения. С этой целью рассмотрим, как определяется понятие 'высказывание' в логике. «Высказывание – грамматически правильное повествовательное предложение, взятое вместе с выражаемым им смыслом, некоторым мысленным содержанием» [4], «рассматриваемое как истинное или ложное... Однако терминология, относящаяся к высказыванию, не установилась, и термины *высказывание*, *предложение* употребляются как синонимы» [8].

Предметом научных интересов автора данной статьи является обучение оценке и созданию оценочного высказывания старших дошкольников и первоклассников, поэтому для нас важно определить содержание понятий *высказывание* и *суждение*. В последующем тексте термин *суждение* следует понимать как повествовательное предложение, а термины *высказывание* и *текст* мы будем употреблять как синонимы. Оценочное высказывание определяется в логике как высказывание, устанавливающее абсолютную или сравнительную ценность какого-то объекта, дающее ему оценку [4], и именно это определение использовано нами как исходное.

Нами рассматривается связное оценочное высказывание (ОВ), т.е. высказывание в форме монолога. Однако в рамках учебной деятельности ОВ, по нашему мнению, можно считать своеобразной репликой-реакцией на реплику-стимул, в роли которой выступают формулирование определения понятия, учебные действия или результат учебной деятельности. В то же время можно рассматривать ОВ и как реплику-стимул, побуждающую адресата оценки к ответной реплике или действию, следовательно, ОВ, как мы считаем, включается в учебный диалог.

Возрастающий интерес к проблемам речевой коммуникации обусловил повышение внимания к диалогу со стороны психологии, педагогики и лингвистики (З. Абасов, Н. Е. Богуславская, И. А. Гениатуллин, Л. А. Введенская, Л. Г. Павлова, А. А. Вербицкий, З. С. Смелкова и др.). Это связано прежде всего с изменениями в обществе, культуре, обусловленными переходом от субъект-объектных отношений к субъект-субъектным. В философии и педагогике, настойчиво декларируется подход к обучению с позиции субъект-субъектных отношений, который утверждает, что педагоги и дети должны идти совместно к усвоению знаний. Наиболее эффективным продвижением к новому знанию позволяет сделать диалог, рассматриваемый как процесс и метод исследования. «В педагогику стучится метод диалога в различных формах и модификациях» [Шадриков, <http://cyberleninka.ru>].

Отметим, что исследование диалога ведется в сравнении его с другой формой речи – монологом. В лингвистических исследованиях диалог признается более естественной формой речи, связанной с непосредственным восприятием. Для монолога же характерны некоторая искусственность и преобладание опосредованного восприятия (В. В. Виноградов, Л. П. Якубинский и др.). Диалог отличается от монолога по способу представления: для первого свойственна репликация в устной форме, второй представляет собой интерперсональный речевой акт как в устной, так и в письменной форме (О. П. Ермакова, Е. А. Земская, А. А. Леонтьев, Г. М. Кучинский и др.). Диалог чаще протекает как простое рефлексивное действие, поэтому для него характерны быстрый темп речи, простота синтаксиса, эмоциональность и выразительность. Организующими

факторами речевого взаимодействия как в диалоге, так и в монологе можно считать тему, интенцию (речевое намерение, целеполагание) и социальные нормы.

Об условности границ между диалогом и монологом, о нечеткости различий этих форм речи пишут как лингвисты, так и специалисты в других областях знания (О. А. Лаптева, В. С. Библер, Г. М. Кучинский, Р. Р. Гельгардт и др.). Высказывая мысль о диалектическом единстве диалога и монолога, лингвисты, философы, психологи опираются на трактовку диалога, данную М. М. Бахтиным, по мнению которого, «реальность языка – это не изолированное высказывание, а социальное событие речевого взаимодействия», т.е. «реальной единицей языка является... не единичное монологическое высказывание, а взаимодействие по крайней мере двух высказываний, т.е. диалог» [Бахтин, 1979, с.124]. Эта мысль актуальна в связи с повышением интереса в отечественной и зарубежной лингвистике к коммуникативным аспектам языка и особенностям речевой коммуникации, к сущности отношений автора и адресата. Диалогичность понимается как реализация коммуникативной функции языка, являющейся проявлением его социальной сущности (А. А. Леонтьев, В. С. Библер, Г. М. Кучинский и др.).

Сопоставление диалога и монолога приводит ученых к выводу об относительности границ между репликами монологическими и репликами диалогическими. Условность противопоставления диалога и монолога многие ученые связывают с диалогичностью речемыслительной деятельности (М. Н. Кожина, Г. М. Кучинский и др.). М. Н. Кожина утверждает, что диалогичность является фундаментальным свойством речи вообще, ее всеобщим признаком, выступающим в качестве речевой реализации коммуникативной функции языка т.е. диалогичность, эксплицируясь в собственно диалоге как форме речи, пронизывает также и другую ее форму – монолог [3].

Как мы уже отмечали, оценочное высказывание в структуре учебного диалога является репликой-реакцией на реплику-стимул (определение понятия или учебные действия, которые приобретают характер реплики – стимула). Однако можно рассматривать его и как реплику-стимул, побуждающую к ответной реплике или действию. В качестве реплики-реакции оценочное высказывание может представлять реплику-противоречие, согласие или добавление. Оценочное высказывание как реплика-монолог, включенная в структуру учебного диалога, с одной стороны, будет характеризоваться рефлексивностью, простотой синтаксиса, а с другой стороны, – логичностью, композиционной стройностью.

Оценочное высказывание формируется в процессе контактного, непосредственного, устного, диалогического (в учебной ситуации), группового или межличностного официального общения, которое выступает в одно и то же время и как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как процесс взаимовлияния его участников друг на друга, и как отношение их друг к другу, и как процесс сопереживания и взаимного понимания. Оценочное высказывание в процессе общения реализует такие функции, как информационно-коммуникативную, регуляционно-коммуникативную, аффективно-коммуникативную. В реальном акте общения все эти функции проявляются во взаимодействии.

Как уже отмечалось, оценочное высказывание является одним из компонентов учебной деятельности. Это даёт возможность определить стиль речи, в рамках которого создается подобное высказывание, – научный, а именно, его подстиль – научно-учебный, которому присущи такие внутрителивые черты: подчеркнутая логичность, точность, где допустимы образность и экспрессивность. Стиль определяет и особенности языкового оформления оценочного высказывания: точность, ясность, логичность и строгость оформления мыслей, употребление терминов, недопустимость навязчивых слов и неуместность эмоционально-разговорных элементов в лексике и синтаксисе.

Оценочное высказывание – это особый вид речи, стоящий в ряду с рассуждением, так как в нем отражается не сама действительность, а ее восприятие человеком, поэтому мы считаем возможным говорить о тождестве структуры высказывания-рассуждения и высказывания-оценки.

Анализ обращений к оценочному суждению, представленных в научной литературе по логике и психолингвистике (А. А. Ивин, Л. О. Чернейко, В. К. Бойко, Е. М. Вольф, Н. Д. Арутюнова и др.), позволяет представить структуру ОВ следующим образом: *собственно оценка – ее обоснование – рекомендации, советы.*

Несмотря на некоторую общность высказывания-рассуждения и высказывания-оценки есть между ними и существенные различия: в тексте-рассуждении обосновывается истинность или ложность суждения с помощью других суждений путем установления между ними причинно-следственной зависимости; оценка же представляет собой суждение, которое устанавливает соответствие или несоответствие объекта оценки эталону, на основе которого происходит оценивание. Специфика оценки заключается также и в сочетании стандарта с личностным речевым началом.

Описание отличительных черт оценочного высказывания позволит педагогам определить круг признаков, которые необходимо учитывать при анализе речи детей, разработке содержания диагностических материалов и при проектировании технологии обучения оценочному высказыванию.

Литература

1. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского.– М.: Сов. Россия, 1979. – 318 с.
2. Ивлев Ю. В. Логика DJVU. М.: Проспект, 2010 – 304с. 4-е изд., перераб. и доп. twirpx.com
3. Кожина М. Н. О диалогичности письменной научной речи. Учебное пособие по спецкурсу. – Пермь: Перм. ун-т, 1986. – 92 с.
4. Краткий словарь по логике / Под ред. Д. П.Горского.- М.: Просвещение, 1991.– 208 с. mexalib.com
5. Кузнецов С. А. Большой толковый словарь русского языка. С-Пб.: Норин, 2000. – 1536 с. mexalib.com, rusfolder.com
6. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В. Н. Ярцевой; Ин-т языкознания АН СССР. – М.: Сов. энцикл., 1990. encyclopedia.ru
7. Общение. Текст. Высказывание. - М.: Наука, 1989. – 175с.
8. Философский энциклопедический словарь. – М.: Сов. Энциклопедия, 1989. – 840 с. sci-book.com>fundamentalnaya-filosofiya
9. Шадриков В. Д. О реальной добродетельной педагогике. <http://cyberleninka.ru>

© Шуритенкова В.А., 2015

ОГЛАВЛЕНИЕ

Речевое развитие ребенка в период детства

Антоненко О.С. Загадка как средство речевого развития детей дошкольного возраста.....	3
Балакина А.С. Нарушение соматогностических функций у детей с особыми образовательными потребностями.....	5
Батина У.А. Экскурсия, как форма работы по развитию речи детей дошкольного возраста.	7
Беллер А.С. К проблеме обучения младших школьников этикетным жанрам.....	10
Ботнаръ Н.П. Духовно-нравственное воспитания и развития речи детей дошкольного возраста через годовой цикл праздников.....	12
Будник А.К. Речевые подвижные игры как средство адаптации ребенка к ДОУ.....	15
Быкова Н.В. Использование ЛЕГО-технологий для активизации речевой и познавательной активности детей дошкольного возраста.....	17
Волокитина Е.А. Влияние логопедической ритмики на музыкальное развитие и коррекцию речевых нарушений у детей дошкольного возраста.....	19
Воронина Л.В. Развитие математической речи младших школьников.....	22
Дю Н.В. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с НОДА с помощью мнемотехники.....	25
Захарова Н.В., Митюшкина О.Б. Обучение рассказыванию по картине детей дошкольного возраста	27
Зенкова Е.И. Формирование звуковой культуры речи детей младшего возраста	29
Зорина О.Ю. Использование ЛЕГО-технологий как средство коррекции и развития речи дошкольников с ОНР	32
Зюзева М.Г. Сензитивные периоды и гиперсензитивные фазы речевого развития ребенка..	34
Каратеева А.И. Об изучении речевого этикета в начальной школе.....	37
Кондратьева Т.В., Сырцева Т.В. Развитие активной речи дошкольников на основе применения фольклора и театрализованных игр.....	40
Конева Е.Н. Социально-коммуникативное развитие детей старшего дошкольного возраста посредством театрально-игровой деятельности	43
Коркина М.Г. Увлекательная артикуляционная гимнастика.....	45
Костромина Т.Б. Развитие речи дошкольников – самый ответственный период в развитии речи у детей	47

Кочеткова А.А.	
Основные направления развития речи детей дошкольного возраста	49
Криворучко Т.В.	
Речевое развитие детей через организацию театральной деятельности	51
Кузнецова И.В.	
Играем – речь развиваем.....	54
Лабутина Н.Ф.	
Коррекционная работа с детьми дошкольного возраста с нарушением зрения через семантические поля.....	57
Леонова Д.В.	
Культурологический подход в культурно-речевом образовании детей дошкольного возраста	59
Малкова А.А.	
Литературное развитие дошкольников как условие их нравственно-эстетического воспитания.....	62
Малыгина О.Ю.	
Развитие культуры речи детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях компенсирующего ДОУ.....	65
Мальгина А.В.	
Особенности речевого развития детей с левшеством. Коррекционная работа..	67
Минязева О.В.	
Проблема развития литературной речи детей старшего дошкольного возраста в ДОУ.....	71
Миронова Т.В.	
Фольклор, как средство художественно-эстетического развития детей.....	74
Нечаева О.В.	
Развитие речи детей дошкольного возраста.....	75
Порохина А.М.	
Влияние взрослого на речевое развитие ребенка в период раннего возраста...	78
Привалова С.Е.	
Компоненты речевой деятельности детей дошкольного возраста.....	81
Пупышева Е.В.	
Проектный метод в работе с детьми с детьми с общим недоразвитием речи...	83
Сегова Т.Д.	
Метод проектов как средство развития коммуникативных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста	86
Сичанбаева Ю.С.	
Развитие связной речи детей младшего дошкольного возраста	89
Старикова А.М.	
Развитие речи детей младшего дошкольного возраста при ознакомлении с художественной литературой	90
Тушнолобова О.С.	
Взаимодействие детского сада и семьи по вопросам раннего речевого развития.....	94
Холкина Т.И.	
Методы оптимизации речевой активности дошкольников.....	96
Шмыгун М.А., Макарова Е.О.	
Формирование фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением речи.....	99
Шурманова С.В.	
Взаимодействие воспитателей и родителей как партнеров по развитию речи у детей дошкольного возраста.....	102

Языковое образование в период детства

Докучаева М.И., Плаксина Е.Б. Особенности развития словаря детей младшего школьного возраста	106
Карпова М.В., Плаксина Е.Б. Отбор лексического материала при изучении иностранного языка с детьми дошкольного возраста.....	108
Краева А.А. Лексическая работа при обучении русскому языку детей-мигрантов в условиях поликультурного образования.....	110

Литературное развитие и литературное образование в период детства

Алимова Л.Ф. Вдумчивое чтение – залог хорошего учения.....	115
Астафьева Л.А. Формирование навыков беглого чтения у учащихся начальной школы.....	117
Ахмадеева С.М. О роли школьной библиотеки в развитии интереса к чтению у младших школьников.....	119
Гладилина Г.Л., Стальмакова О.О. Работа над формированием читательской компетентности младших школьников на основе анализа рассказа В.П. Астафьева «Стрижонок Скрип»	121
Дождикова Н.М. Изучение уровня читательской самостоятельности младших школьников.....	124
Еникеева М.Е. Литературное развитие детей старшего дошкольного возраста.....	126
Зырянова О.А. Наша традиция: семейный литературный праздник.....	131
Князева Н.А. К вопросу о совершенствовании навыка чтения младших школьников.....	133
Королёва Г.В. Почему сначала звуки, а потом буквы?	136
Кусова М.Л., Иваненко Д.О. Формирование у детей исследовательских умений в процессе чтения литературы	138
Матанцева О.В. Литература, как средство духовно-нравственного воспитания младших школьников.....	142
Семенова А.К. Использование экранизации художественных произведений на уроках литературы.....	144
Смирнова О.А. Формирование профессионального подхода к работе по литературному образованию дошкольников у будущих педагогов ДОУ.....	146
Томилова С.Д., Конюк О.А. АС-технология как средство развития творческих способностей младших школьников на уроках литературы.....	150
Томилова С.Д., Семёнова А.А. Повышение мотивации к чтению на уроках литературы в начальной школе...	153

Томилова С.Д., Дрокина О.В. Содержание и формы взаимодействия ДООУ и семьи в процессе литературного развития дошкольников.....	156
Чупракова О.Н. Как воспитать ребенка-читателя, способного любить и уважать книги, обладающего развитыми читательскими и речевыми умениями.....	159
Шараева Н.Ю. Развитие будущего читателя.....	161
Юкляевских Н.Ю. Литературное развитие детей дошкольного возраста.....	163

Ресурсное обеспечение

Абдрахманова С.В. Развитие познавательного интереса детей дошкольного возраста в рамках реализации проекта «Детская энциклопедия».....	166
Вохмякова И.Н. Расширение эмоционального поля дошкольников.....	169
Еремина С.Н. Индивидуальная образовательная траектория – персональный путь реализации личностного потенциала.....	171
Зорина В.В. Будущие бакалавры-педагоги и...искусство общения.....	173
Козлова З.Р. Молодежный сленг бойцов студенческих отрядов.....	176
Копытова А.А., Гаркавенко М.А. Сюжетно-ролевая игра как средство формирования взаимоотношений между детьми старшего дошкольного возраста.....	178
Мамедова Н.М. Профессиональное саморазвитие педагогов дошкольного образовательного учреждения – ступенька к мастерству.....	180
Поздеева С.И. Начальное языковое образование в свете нового ФГОС НОО	182
Порохина И.Т. Влияние основных видов деятельности младших школьников на их интеллектуальное развитие.....	184
Пряничникова Ю.Х. Педагогические условия достижения предметных результатов учащихся основной школы при подготовке к ОГЭ по русскому языку.....	187
Смирнова Р.Г. Познавательная активность младших школьников как способ формирования предметных учебных действий.....	189
Сухарина О.Н. Формирование навыков самостоятельной работы на уроках русского языка... ..	192
Шилкова О.Н. Развитие творческих способностей у детей дошкольного возраста.....	194
Шуритенкова В.А. О соотношении понятий «оценочное суждение» и «оценочное высказывание».....	196

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

Филологическое образование в период детства

Сборник материалов

Всероссийской научно-практической конференции преподавателей, молодых ученых,
педагогов-практиков

«Содержание филологического образование в период детства»

17-18 апреля 2015 года

Екатеринбург, Россия

Подписано в печать 08.04.2015 Формат 60x84 1/16

Гарнитура Таймс. Бумага офсетная. Печать на ризографе.

Усл.печ.л. 16,5. Тираж 300 экз. Заказ № 4099

Отпечатано в отделе множительной техники

Уральского государственного педагогического университета

620017 Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26

E-mail: uspu@dialup.utk.ru