***Материалы лекций обучающих курсов для начинающих воспитателей***

***«Теоретико-методологическая подготовка начинающих педагогов ДОУ»***

**Вопросы методики развития речи детей дошкольного возраста**

**Разговор с детьми как метод формирования диалогической речи**

Разговорная речь — наиболее простая форма устной речи. Она поддерживается собеседниками, ситуативна и эмоциональна, так как разговаривающие используют различные выразительные средства: жесты, взгляды, мимику, интонации и др. Собеседникам обычно известен предмет обсуждения. Эта форма речи более проста и по синтаксису: она состоит из незаконченных предложений, восклицаний, междометий, вопросов и ответов, реплик и кратких сообщений.

В психологии раскрывается разница между обычным (неподготовленным) диалогом и беседой. Беседа — своеобразный диалог, направляемый определенной темой. Цель беседы — обсудить, выяснить какой-то вопрос. Для ведения беседы нужна предварительная подготовка участвующих лиц, в ней больше развернутых сообщений.

Разговорная речь должна быть связной, понятной, логически выдержанной, иначе она не может служить средством общения. Дети дошкольного возраста овладевают разговорной речью под руководством взрослых. Развитие диалогической речи зависит от становления мышления, памяти, внимания, грамматического строя, обогащения словаря.

Ребенок второго и третьего года жизни легко отвлекается от содержания разговора. На четвертом и пятом году он постепенно переходит от отрывочных высказываний к более последовательным, развернутым, начинает задавать много вопросов, в том числе такие характерные, как почему? зачем? и др. Дети пяти лет способны к целеустремленному разговору в течение довольно длительного времени. Такой разговор содержит вопросы, ответы, выслушивание сообщений собеседников и т. д. В «Программе воспитания в детском саду» для средней группы поставлена специальная вадача: учить детей участвовать в беседе.

Задачи формирования умений в области разговорной речи широки и многосторонни. Они охватывают не только языковую сферу (форма ответа, вопроса), но и речевые качества личности (общительность, вежливость, тактичность, выдержанность), а также ряд навыков поведения.

Пути влияния воспитателя на разговорную речь детей очень разнообразны. Решающим средством во всех возрастных группах является руководство разговорной речью детей в повседневной жизни. Формирование разговорной речи осуществляется также на различных занятиях.

В младших группах речевую активность и умение разговаривать воспитывают в основном и в реальных жизненных ситуациях общения, в деятельности детей. Этот процесс начинается с первых минут пребывания ребенка в детском саду. Воспитатели младших групп должны знать приемы, которые помогут в решении стоящих перед ними задач. Важно с самого начала расположить к себе ребенка, приласкать и заинтересовать его. В распоряжении педагога должны иметься предметы, которые заинтересуют малыша и вызовут у него первые реплики (Дай мне. У меня тоже есть. А кто это? И т. д.). Это могут быть привлекательные игрушки (звучащая, движущаяся, би-ба-бо), яркие картинки, животные в уголке природы и т. д. Воспитатель должен заранее наметить наиболее близкие и доступные темы разговоров, которые ребенок этого возраста может сразу поддержать (Кто тебе купил эту книжку? Какие у тебя есть игрушки? И др.). В более старшем возрасте можно предложить вспомнить свою елку, игры дома, на улице, любимые книжки и т. д. В разговорах педагог касается не только названий предметов, но и их качеств, деталей, действий с ними.

Воспитатель сам вызывает детей на разговор (называет имя и отчество няни, имена некоторых детей). Если в первые дни пребывания в детском саду ребенок молчит, педагог должен быть особенно ласковым и упорным: приговаривать, общаясь с малышом, играть с ним, называть свои действия. В организации разговоров принимает участие и няня. Она побуждает детей обращенные к ней просьбы выражать словами, фразами.

В течение дня воспитателю следует поговорить с каждым ребенком, используя для этого время прихода детей в детский сад, умывание, одевание, прогулки. Не нужно избегать разговоров и во время еды. Воспитатель обращается с общими вопросами к детям: вкусно ли, не остыло ли блюдо, узнали ли они свое любимое кушанье и т. д. Он приучает их к негромкому сдержанному разговору во время еды, подчеркивает, что никогда не говорят с пищей во рту.

Кроме таких кратких разговоров, вызываемых обстоятельствами, воспитатель предусматривает разговоры, которые он планирует как педагогический прием. Специально организуемые плановые разговоры могут быть индивидуальными (в случае речевого отставания, особенностей характера и поведения) и коллективными. Нужно отметить большое значение коллективных разговоров в младшей и средней группах. Они помогают сблизить детей, формируют их поведение. Воспитатель спрашивает, например, куда сегодня дети ходили, что нового на участке или в уголке природы. В такой разговор особенно необходимо вовлекать молчаливых детей путем обращения к ним (И Коля ходил?), подсказывающим вопросом, поощрением.

Для формирования навыков разговорной речи используется прием словесных поручений. При этом малышам воспитатель дает образец словесной просьбы, иногда предлагает ребенку повторить, выясняя, запомнил ли он фразу. Эти поручения способствуют закреплению форм вежливой речи.

Для развития начальных форм речи-собеседования педагог организует совместное рассматривание картинок, детских рисунков, книг. Побудить к собеседованию на определенную тему могут небольшие рассказы воспитателя (что он наблюдал в трамвае, что интересного видел в другом детском саду), которые вызывают в памяти детей аналогичные воспоминания, активизируют их суждения и оценки.

Очень эффективный прием — объединение детей разных возрастов, организация посещения другой группы. Гости расспрашивают об игрушках маленьких хозяев, о книгах и т. д.

Большие возможности для речевого общения предоставляют игры детей, их труд. Ролевые игры «в семью», «в детский сад», «в магазин», позднее — «в школу», а также на военную тематику закрепляют навыки разговорной речи, знакомят с профессиональной лексикой. Воспитатель должен способствовать углублению содержания игр с такими атрибутами, как телефон, радио, справочное бюро, касса.

В старших группах применяются те же приемы, но усложняются тематика разговоров, содержание поручений и рассказов. Больше внимания уделяется воспитанию навыков общения со взрослыми, усвоению детьми правил речевого поведения в общественных местах. В коллективных разговорах детям предлагается дополнить, поправить товарища, переспросить или расспросить собеседника. Таковы основные пути формирования разговорной речи дошкольников в повседневной жизни.

**Развитие функций и форм речевого общения**

Связная речь — смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание людей. Развитие связной речи детей — одна из главных задач детского сада. Формирование связной речи, изменение ее функций являются следствием усложняющейся деятельности малыша и зависят от содержания, условий, форм общения ребенка с окружающими. Функции речи складываются параллельно с развитием мышления; они неразрывно связаны с содержанием, которое ребенок отражает посредством языка.

Речевые проявления ребенка на первом году жизни составляют подготовительный этап формирования речи. Под влиянием эмоционального общения со взрослым у ребенка в первые месяцы жизни возникают ответные голосовые реакции (их следует отличать от крика ребенка, который чаще всего не имеет функции общения, а представляет собой реакцию на неблагоприятное состояние).

Во время общения со взрослым ребенок получает возможность сосредоточиваться на лице говорящего, на показываемом предмете, начинает отвечать улыбкой, движением, постепенно приобретает потребность общаться с окружающими взрослыми. С трехмесячного возраста ребенок начинает повторять слышимые звуки человеческого голоса: гукает (произносит короткие сочетания согласных в гласных — агы, кхы, гы), гулит (произносит нараспев гласные — а-а-а... э-э-э...). Во втором полугодии появляется лепет (произнесение изолированных и повторяющихся слогов, сначала с твердыми согласными: ба-ба-ба, ма-ма-ма, да-да-да, потом с мягкими согласными: дя-дя-дя, тя-тя-тя).

Важно отметить, что лепет уже контролируется слухом ребенка. Задача взрослого — добиться от ребенка умения повторять предложенный звук, слог. Подражание в дальнейшем станет важным средством овладения речью. Для произвольного произнесения авуков по подражанию необходимо развить слуховую сосредоточенность, умение владеть артикуляционным аппаратом и слуховой контроль. Практика воспитания детей раннего возраста располагаем рядом приемов для развития всех этих качеств. Так, например, в группе создаются моменты абсолютной тишины, когда ребенок может прислушиваться к невидимому, но близкому источнику звуков (речь человека, мелодичный напев, игра на музыкальном инструменте). Чтобы вызвать речевое подражание, следует находиться в поле зрения малыша, учить ребенка произвольно произносить сначала те звуки, которые имеются в его спонтанном лепете, и постепенно добавлять новые, близкие по звучанию звуки и слоги. Во время занятий в манеже с одним ребенком у остальных присутствующих появляется ценная способность подражать и его речи, и речи взрослых. Это существенно помогает развивать речь детей, находящихся в коллективе.

К концу года в речи малыша появляются слитно произнесенные слоги-слова. К году ребенок первой группы раннего возраста должен уметь выговаривать около 10 слов, легких для произношения (в том числе и упрощенные: ту-ту, ав-ав и др.). На начальных этапах развития речи малыша сначала учат понимать слово, затем произвольно повторять его при восприятии предмета и, наконец, с помощью вопросов, игр, поручений добиваются, чтобы ребенок употребил слово в осмысленной ситуации.

Ребенок очень рано осваивает слово вместе с присущим ему значением. Но понятия, которые обозначаются данным словом и представляют собой обобщенные образы, будут усваиваться и углубляться постепенно, с развитием ребенка, помогая ему быстро и успешно ориентироваться в окружающих условиях.

Вначале отдельное слово имеет для ребенка смысл целого предложения. Этот период захватывает и первую половину второго года жизни. Приблизительно к 1 году 10 месяцам закрепляется умение пользоваться двухсловными фразами, а позднее — трех- в четырехсловными. К двум годам речь ребенка становится основным средством общения его с окружающими взрослыми.

Речь ребенка раннего возраста ситуативна по своему характеру; она отрывочна, экспрессивна. Такая речь, помимо слов, содержит звукоподражания, жесты, мимику и понятна только в конкретной ситуации. Ситуативность речи сохраняется и в младшем дошкольном возрасте. Затем постепенно речь становится связной, контекстной. Появление этой формы речи объясняется задачами и характером общения ребенка с окружающими. Складывающаяся функция сообщения, усложнение познавательной деятельности ребенка требуют более развернутой речи, и прежние средства ситуативной речи не обеспечивают понятности и ясности его высказываний. А. М. Леушина отмечала, что «содержание контекстной речи раскрывается в самом контексте речи и благодаря этому становится понятным для слушателя из сочетания слов, предложений, т. е. из самой конструкции звуковой речи».

В общении ребенок использует обе эти формы речи. Их особенности постепенно дифференцируются и применяются малышом в зависимости от обстановки, от задач общения и содержания высказывания. «Раньше всего дети переходят к связному изложению в рассказах спокойного, повествовательного характера. В передаче событий, вызвавших яркие эмоциональные переживания, ребенок дольше задерживается на ситуативно-экспрессивном изложении» (Люблинская).

Развитие самостоятельной практической деятельности побуждает развитие интеллектуальной практической функции речи (рассуждение, объяснение способов действий, констатация, обдумывание плана предстоящей деятельности и др.).

Итак, от знаковой (обозначающей, номинативной) и коммуникативной функций общения к планированию и регулированию своих действий — так развиваются функции речевой деятельности ребенка. К концу дошкольного возраста ребенок овладевает основными формами устной речи, присущими взрослым.

**Методика обучения пересказу**

Произведения для пересказа. Существуют определенные требования к тексту для пересказов. Каждое произведение должно учить чему-то полезному, развивать в ребенке нужные нашему обществу черты личности. Тексты подбирают, доступные маленьким детям по содержанию, близкие их опыту, чтобы при пересказе ребенок мог отразить личное отношение к данному событию.

Нужно, чтобы в произведениях присутствовали знакомые детям персонажи с ярко выраженными чертами характера; мотивы поступков действующих лиц должны быть понятными.

Произведения следует подбирать сюжетные, с четкой композицией, с хорошо выраженной последовательностью действий.

Язык произведений для пересказа должен характеризоваться доступным детям словарем, короткими, четкими фразами, отсутствием сложных грамматических форм. Еще ряд обязательных требований к языку произведения — выразительность, наличие богатых и точных определений, сравнений, свежесть; желательно также наличие несложных форм прямой речи, что способствует формированию выразительности речи детей.

Произведения для пересказа должны быть доступными по размеру, их подбирают с учетом особенностей детского внимания в памяти. В этой связи методисту следует предостеречь воспитателей от ошибки, которую те иногда допускают,— список сказок, рекомендованный программой для рассказывания детям, используется ими для рассказывания детьми (хотя там упомянуты обширные произведения, сложные по содержанию и композиции).

В средней группе на первых занятиях можно использовать много раз читанные детям русские, народные сказки «Теремок», «Козлятки и волк» (с элементами настольного театра), «Кто сказал «мяу?» В. Сутеева (отрывки), а далее — впервые прочитанные рассказы Л. Н. Толстого, состоящие из нескольких предложений («Сел дед пить чай»), и других писателей, а также произведения, подобранные В. В. Гербовой. Для старшей и подготовительной к школе групп подбор текстов дан в «Хрестоматии для детей старшего дошкольного возраста» (М., 1976, 1981). В подготовительной к школе группе можно предлагать детям более сложные по форме бессюжетные, описательные произведения («Кот Васька» К. Д. Ушинского, «Разлились реки» Г. Скребицкого), а также рассказы-миниатюры или отрывки из произведений о природе поэтического характера («Зеленые бабочки» Н. Сладкова и др.).

Пересказ проводится примерно 1—2 раза в месяц как часть занятия (имеется в виду и пересказ новых произведений, и повторный). Из этого расчета можно составить перспективный перечень текстов для пересказа, предусматривая их усложнение, разнообразие жанров, тематическую связь с сезоном, повторность. Методисту нужно обратить внимание на поиск произведений советских авторов, отвечающих необходимым критериям, закрепляющих представления детей о современной действительности (об армии, спорте, труде).

**Структура фрагмента образовательной деятельности по пересказу**

Построение занятия определяется разнообразием его задач. Очевидно, вначале нужно помочь детям понять и запомнить текст. Исследования З. М. Истоминой и других психологов показали, что осмысление материала, установление мысленных логических связей облегчают запоминание и сохранение текста в памяти. И если у младших дошкольников требование взрослого запомнить не приводит к выделению ими соответствующих целей, так как они еще не вполне готовы к этому виду деятельности, то «старшие дети уже владеют умением принимать задачу — запомнить и припомнить, а многие из них используют те или иные мнемические приемы в разных видах деятельности». В связи с этим нужно предоставить детям время для подготовки к дальнейшему пересказу, к активному овладению содержанием, словарем, выразительной формой устной передачи текста. А затем уже идет этап руководства речевой деятельностью при воспроизведении монолога.

Итак, занятие по пересказу имеет следующую типовую структуру:

1. Вводная часть. Подготовка детей к восприятию нового произведения, главным образом его идеи (оживление аналогичного личного опыта детей, показ картинки и др.).

2. Первичное чтение без предупреждения о последующем пересказе, чтобы обеспечить свободное художественное восприятие. Эти два этапа опускаются, если произведение уже хорошо знакомо детям.

3. Вторичное чтение с установкой на запоминание и последующий пересказ.

4. Подготовительная беседа (разбор произведения).

Цели ее: уточнение содержания (главным образом идеи и характеристик образов), привлечение внимания к языку (ненавязчиво подчеркнуть точные определения, сравнения, фразеологизмы), активная подготовка к выразительному пересказу (работа над прямой речью действующих лиц, осмысление интонаций, ударений, темпа, особенно в важных композиционных моментах). Все эти цели решаются в единстве, при последовательном анализе текста по ходу его сюжета. 1-й и 4-й этапы опускаются, если сравнительно сложное произведение было прочитано и разобрано заранее, за 3—6 дней до пересказа, или если дети уже отлично справляются с пересказом самостоятельно.

5. Повторное чтение, суммирующее результаты разбора. Иногда перед ним уместна установка: «Вслушивайтесь, как я читаю».

6. Пауза для подготовки детей к ответам, для запоминания текста (несколько секунд).

7. Пересказ (3—7 человек). Активное руководство воспитателя. В конце вызвать ребенка с наиболее яркой речью или использовать эмоциональные приемы (пересказ по ролям, инсценировка).

На некоторых занятиях полезно сочетать два текста для пересказа: первый — новый для детей, сравнительно легкий; второй — уже известный им, он должен быть коротким. Это оживляет внимание детей.

Во второй половине года, когда будет накоплен репертуар для пересказывания, можно провести занятия по пересказу знакомых сказок уже по выбору самих детей. Воспитатель называет две или три сказки и предлагает всем подумать, кто какую сказку хочет рассказать. Такое занятие помогает формировать вкусы и интересы ребенка.

**Приемы обучения пересказу**

Ряд приемов носит установочный характер — они готовят детей к предстоящему выразительному пересказу. Большую часть этих приемов используют при разборе произведения в подготовительной беседе, по по мере надобности они имеют место и по ходу занятия, между детскими пересказами.

Исходным приемом является образец чтения произведения. Он сопровождается выборочным чтением наиболее значимых или трудных отрывков, фраз.

В процессе беседы используются вопросы к детям, в том числе о выразительности речи (Ласково или грубо говорит Вася? Какое слово в этом предложении самое главное? И т. п.), а также объяснения, указания. Значительное место занимают упражнения — индивидуальные и хоровые повторения слов и фраз, варианты произнесения, выбор наиболее подходящей интонации и др. Возможны обращения к личному опыту детей, показ наглядного материала — все это уточняет идею произведения, создает эмоциональный фон для предстоящего пересказа.

Воспитатель-методист, объясняя педагогам назначение установочных приемов, должен предостеречь их от бытующей ошибки: не следует в подготовительной беседе досконально (иногда даже по каждой фразе) разбирать текст, задавать детям излишне много вопросов, требующих только простого припоминания содержания. Беседа должна ориентировать детей на правильность их предстоящих выступлений, она сравнительно кратковременна.

Другая группа приемов имеет тренировочную и оценочную направленность, их применяют с целью обеспечить полное воспроизведение детьми текста.

Для достижения связности и плавности пересказов наиболее уместен подсказ слова или фразы воспитателем. На начальных ступенях обучения практикуется совместный пересказ педагога и ребенка (договаривание ребенком начатой фразы, попеременное проговаривание последовательных предложений), а также отраженный пересказ (повторение ребенком сказанного педагогом, особенно начальных фраз). Кстати, и в уверенном пересказе подсказ целесообразен для немедленного исправления грамматической или смысловой ошибки ребенка.

Между пересказами, если их качество невысоко, так же как и в беседе, используют указания, упражнения. В тех случаях, когда произведение делится на логические части и достаточно длинно (сказки «Теремок», «На машине» Н. Павловой и др.), применяется пересказ по частям, причем сменой рассказчиков руководит педагог, останавливая ребенка по окончании части и иногда подчеркивая это обстоятельство.

Активную обучающую роль играет оценка пересказа педагогом. Наиболее развернуто анализируют первый и второй пересказы, хотя и в этом случае отмечают немногие (1—2) качества положительного характера. Иногда педагог сравнивает два последовательно прозвучавших пересказа, привлекая к оценке детей.

Очень полезно предлагать некоторым детям исправить, улучшить пересказ, повторив по-новому реплику, концовку или небольшой, неудавшийся им отрывок. Иногда вместо оценки хорош оценочный вопрос (ко всей группе или к рассказчику): не кажется ли вам, что рассказывать надо было веселее? Достаточно ли прозвучала у Юры в конце пересказа гордость за нашу Советскую Армию?

Нужно помнить, что оценка творческой художественной деятельности, какой является пересказ, должна быть особенно тактичной, допускающей вариативность исполнения. Следует подсказать детям подходящие формулировки их оценочных суждений: «Мне кажется...», «Я советую Сереже...», «А может быть, лучше...»

Среди других словесных приемов, конечно, используются и вопросы, но меньше, чем в установочной части занятия. Лучшее место вопроса — после пересказа.

Если в произведении есть диалог, то на помощь педагогу, особенно в деле формирования выразительности детской речи, приходит пересказ по ролям (в лицах). Активизируют детей хоровые проговаривания коротких реплик. Например, в пересказе рассказа «Для всех» Л. Пестина роли Иринки и Васи могут исполнять все девочки и все мальчики группы. Поскольку предварительно проводилась достаточная работа по поиску и закреплению детьми выразительных средств передачи этих реплик, то в негромких хоровых повторениях (совместно с воспитателем) дети сохраняют индивидуальность речи.

Как прием на некоторых занятиях после словесных пересказов может быть использована игра-драматизация или инсценировка текста с использованием игрушек, силуэтов.

В старших группах возможны приемы передачи текста от первого лица или лица разных его героев, а также построение пересказа по аналогии с прочитанным, с включением другого героя. Хотелось бы подчеркнуть необходимость особенно тактичного, разумного внедрения этих приемов, бережного отношения к авторскому тексту, особенно классическому, не адаптированному. Учебные синтаксические упражнения детей в переделке прямой и косвенной речи более уместны на дидактических, тренировочных текстах.

Практические примеры проведения занятий по пересказу можно найти в книгах В. В. Гербовой, Э. П. Коротковой. Методист должен советовать воспитателям творчески подходить к опубликованному материалу, тщательно продумывать формы использования намечаемых приемов обучения, иногда расширяя их комплекс (особенно по формированию выразительности речи при пересказах).