

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БАРАНОВИЧСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Учебно-методический комплекс
для студентов педагогического факультета
специальностей 1-01 01 01 Дошкольное образование,
1-01 01 02-03 Дошкольное образование.
Иностранный язык (английский),
1-01 01 02-06 Дошкольное образование.
Практическая психология
дневной и заочной форм обучения

Барановичи
РИО БарГУ
2008

УДК 372(075.8)

ББК 74.102я73

М

Рекомендовано к печати учебно-методической
комиссией педагогического факультета

А в т о р - с о с т а в и т е л ь:

Н. А. Королёва

Р е ц е н з е н т ы:

Е. И. Пономарева, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики УО БарГУ;

В. Н. Сычевская, заведующий городским
УО «Ясли-сад № 57» г. Барановичи

М **Методика развития связной речи детей дошкольного возраста**
[Текст] : учеб. метод. комплекс для студентов пед. фак. специальностей
1-01 01 01 Дошкольное образование, 1-01 01 02-03 Дошкольное образова-
ние. Иностраный язык (английский), 1-01 01 02-06 Дошкольное образо-
вание. Практическая психология дневной и заочной форм обучения /
авт.-сост. Н. А. Королёва. — Барановичи : РИО БарГУ,
2008. — 112с. — 110 экз. — ISBN

В учебно-методическом комплексе раскрывается содержание теоретических вопросов, практических и лабораторных занятий по разделу «Методика развития связной речи» нормативного курса теории и методики развития речи дошкольников; представлена система учебно-исследовательских и контрольных заданий, примерная тематика курсовых работ; список рекомендуемой литературы. Предлагаются материалы для проведения педагогического обследования (диагностики) уровней связной речи дошкольников.

Издание предназначено для студентов специальностей 1-01 01 01 Дошкольное образование, 1-01 01 02-03 Дошкольное образование. Иностраный язык (английский), 1-01 01 02-06 Дошкольное образование. Практическая психология дневной и заочной форм обучения

Может быть использовано педагогами дошкольных учреждений, студентами и учащимися педагогических учебных заведений

УДК 372(075.8)
ББК 74.102я73

ISBN 798-985-498-

© БарГУ, 2008

ВВЕДЕНИЕ

Учебно-методический комплекс предназначен для самостоятельной работы студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям дошкольного профиля по дисциплине «Теория и методика развития речи дошкольников». Главными целями его изучения является определение особенностей методики развития связной речи у детей дошкольного возраста, теоретическое обоснование данной проблемы.

Основу учебно-методического комплекса составляют теоретические материалы по проблеме развития связной речи дошкольников, программы различных форм самостоятельной работы студентов: практических, лабораторных занятий; темы курсовых работ, а также комплекс контрольно-тестовых заданий для методологической рефлексии.

Формирование связной речи — центральная задача развития речи. Студентам при изучении литературы следует выделить основные положения, на которых базируется методика: понятие связной речи и ее значение, закономерности развития связной речи у детей, задачи и содержание обучения связной речи.

Основная функция связной речи — коммуникативная, функция общения — осуществляется в форме диалога и монолога. В связи с этим важно изучить закономерности развития диалогической речи по возрастным группам, обратив особое внимание на тесную связь решения задач развития связной речи с другими речевыми задачами: обогащения словарного запаса, формирования грамматической и фонетической сторон речи.

ЛЕКЦИЯ 1 ПОНЯТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

План

1. Понятие связной речи, ее основные формы.
2. Особенности развития связной речи в дошкольном возрасте.
3. Задачи и содержание обучения связной речи.

1 Понятие связной речи, ее основные формы

Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связность, считал С. Л. Рубинштейн, это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя». Следовательно, основной характеристикой связной речи является ее понятность для собеседника.

В методике термин «связная речь» употребляется в нескольких значениях: 1) процесс, деятельность говорящего; 2) продукт, результат этой деятельности, текст, высказывание; 3) название раздела по развитию речи. Как синонимические используются термины «высказывание», «текст». Высказывание — это и речевая деятельность, и результат этой деятельности: определенное речевое произведение, большее, чем предложение.

Основная функция связной речи — коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах — *диалоге* и *монологе*. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования.

В лингвистической и психологической литературе диалогическая и монологическая речь рассматриваются как их противопоставления. Они отличаются по своей коммуникативной направленности, лингвистической и психологической природе.

Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Ученые называют диалог первичной естественной формой языкового общения, классической

формой речевого общения. Главной особенностью диалога является чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Важно, что в диалоге собеседники всегда знают о чем идет речь и не нуждаются в развертывании мысли и высказывания. Устная диалогическая речь протекает в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией. Речь в ней может быть неполной, сокращенной, иногда фрагментарной. Для диалога характерны: разговорная лексика и фразеология; краткость, недоговоренность, обрывистость; простые и сложные бессоюзные предложения; кратковременное предварительное обдумывание. Диалогическая речь отличается произвольностью, реактивностью. Очень важно отметить, что для диалога типично использование шаблонов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения, привычных, часто употребляемых и как бы прикрепленных к определенным бытовым положениям и темам разговора (Л. П. Якубинский). Речевые клише облегчают ведение диалога.

Монологическая речь — связанное, логически последовательное высказывание, протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на немедленную реакцию слушателей. Она имеет несравненно более сложное строение, выражает мысль одного человека, которая неизвестна слушателю. Поэтому высказывание содержит более полную формулировку информации, оно более развернуто. В монологе необходимы внутренняя подготовка, более длительное предварительное обдумывание высказывания, сосредоточение мысли на главном. Здесь тоже важны неречевые средства (жесты, мимика, интонация), умение говорить эмоционально, живо, выразительно, но они занимают подчиненное место. Для монолога характерны: литературная лексика, развернутость высказывания, законченность, логическая завершенность, синтаксическая оформленность, связность.

Эти две формы речи отличаются и мотивами. Монологическая речь стимулируется внутренними мотивами и ее содержание, и языковые средства выбирает сам говорящий. Диалогическая речь стимулируется не только внутренними, но и внешними мотивами (ситуация, в которой происходит диалог, реплики собеседника).

Несмотря на существенные различия, диалог и монолог взаимосвязаны друг с другом. В процессе общения монологическая речь органически вплетается в диалогическую, а монолог может приобретать диалогические свойства. Л. П. Якубинский, один из первых исследователей диалога в нашей стране, отмечал, что крайние случаи диалога

мотивами, а ее содержание и языковые

Смысл прав?

и монолога связаны между собой рядом промежуточных форм. Одной из последних является беседа, отличающаяся от простого разговора более медленным темпом обмена репликами, большим их объемом, а также обдуманностью, произвольностью речи. Такую беседу называют, в отличие от спонтанного (неподготовленного) разговора, подготовленным диалогом.

Взаимосвязь диалогической и монологической речи особенно важно учитывать в методике обучения детей родному языку. Очевидно, что навыки и умения диалогической речи являются основой овладения монологом. В ходе обучения диалогической речи создаются предпосылки для овладения повествованием, описанием. В раннем детстве формирование диалогической речи предшествует становлению монологической, а в дальнейшем работа по развитию этих двух форм речи протекает параллельно.

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. *Ситуативная речь* связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах. Она понятна только при учете той ситуации, о которой рассказывается. Говорящий широко использует жесты, мимику, указательные местоимения. В *контекстной речи* в отличие от ситуативной, содержание понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи состоит в том, что здесь требуется построение высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства.

В большинстве случаев ситуативная речь имеет характер разговора, а контекстная речь — характер монолога.

Важным в связи с обсуждением сущности связной речи является уяснение понятия «разговорная речь». Дети дошкольного возраста овладевают прежде всего разговорным стилем речи, который характерен, главным образом, для диалогической речи. Монологическая речь разговорного стиля встречается редко, она ближе к книжно-литературному стилю. Развитие обеих форм связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Обучение связной речи можно рассматривать и как цель, и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи и, в тоже время, развитие связной речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. Связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем.

Психологи подчеркивают, что в связной речи отчетливо прослеживается тесная связь речевого и умственного воспитания детей. Ребенок учится мыслить, учась говорить, но он также и совершенствует речь, учась мыслить (Ф. А. Сохин).

Связная речь выполняет важнейшие социальные функции: помогает ребенку устанавливать связи с окружающими людьми, определяет и регулирует нормы поведения в обществе, что является решающим условием для развития его личности.

Обучение связной речи оказывает влияние и на эстетическое воспитание: пересказы литературных произведений, самостоятельные детские сочинения развивают образность и выразительность речи, обогащают художественно-речевой опыт детей.

2. Особенности развития связной речи в дошкольном возрасте

Развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и связано с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми.

В подготовительном периоде развития речи, на первом году жизни, в процессе непосредственно-эмоционального общения со взрослым закладываются основы будущей связной речи.

В эмоциональном общении взрослый и ребенок выражают разнообразные чувства (удовольствие или неудовольствие), а не мысли. Постепенно отношения взрослого и ребенка обогащаются, расширяется круг предметов, с которыми он сталкивается, а слова, которые раньше выражали только эмоции, начинают становиться для малыша обозначениями предметов и действий. Ребенок овладевает своим голосовым аппаратом, приобретает умение понимать речь окружающих. Понимание речи имеет огромное значение во всем последующем развитии ребенка, является начальным этапом в развитии функции общения. Складывается особый тип общения, при котором взрослый говорит, а ребенок отвечает жестами, мимикой, движением.

На основе понимания начинает развиваться активная речь детей. Ребенок подражает звукам и звукосочетаниям, которые произносит взрослый, сам привлекает внимание взрослого к себе, к какому-нибудь предмету. Все это имеет исключительное значение для развития речевого общения детей: зарождается намеренность голосовой реакции, ее

направленность на другого человека, формируется речевой слух, произвольность произнесения (С. Л. Рубинштейн, Ф. А. Сохин).

К концу первого — началу второго года жизни появляются первые осмысленные слова, которые преимущественно выражают желания и потребности ребенка. Только во второй половине второго года жизни слова начинают служить для ребенка обозначением предметов. С этого момента малыш начинает использовать слова для обращения к взрослому и приобретает возможность посредством речи вступать в сознательное общение со взрослым. Слово для него имеет смысл целого предложения. Постепенно появляются первые предложения, сначала из двух, а к двум годам — из трех и четырех слов. К концу второго года жизни слова начинают грамматически оформляться. Дети выражают свои мысли и желания более точно и ясно. Речь в этот период выступает как средство установления контакта и как средство познания мира.

На третьем году жизни быстрыми темпами развиваются как понимание речи, так и активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура предложений. Дети пользуются диалогической речью, которая сначала тесно связана с практической деятельностью ребенка и используется для налаживания сотрудничества внутри совместной предметной деятельности. Она состоит в прямом обращении к собеседнику, содержит выражение просьбы, помощи, ответы на вопросы взрослого. Такая грамматически малооформленная речь ситуативна. Ее смысловое содержание понятно лишь в связи с ситуацией. Ситуативная речь больше выражает, чем высказывает. Контекст заменяют жесты, мимика, интонация. Но уже в этом возрасте дети учитывают при построении своих высказываний то, как их поймут партнеры. Отсюда эллиптичность в построении высказываний, остановки в начале предложения.

В дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. Главной особенностью этого возраста является возникновение планирующей функции речи. В ролевой игре — ведущей деятельности дошкольников, возникают и новые виды речи: речь, инструктирующая участников игры, речь-сообщение, повествующая взрослому о впечатлениях, полученных вне контакта с ним. Речь обоих видов приобретает форму монологической, контекстной.

Как было показано в исследовании А. М. Леушиной, основная линия развития связной речи состоит в том, что от исключительного господства ситуативной речи ребенок переходит к речи контекстной, появление которой определяется задачами и характером его общения

с окружающими. Изменение образа жизни ребенка, усложнение познавательной деятельности, новые отношения со взрослыми, появление новых видов деятельности требуют более развернутой речи. Возникает речь контекстная.

Переход от ситуативной речи к контекстной, по мнению Д. Б. Эльконина, происходит к четырем—пяти годам. Вместе с тем элементы связной монологической речи появляются уже в два—три года. Переход к контекстной речи тесно связан с освоением словарного состава и грамматического строя родного языка, с развитием умения произвольно использовать средства языка.

В младшем дошкольном возрасте речь связана с непосредственным опытом детей, что отражается на формах речи. Для нее характерны неполные, неопределенно-личные предложения, состоящие часто из одного сказуемого; названия предметов заменяются местоимениями. В рассказах ребенка переплетаются факты из материала на заданную тему с всплывающими на поверхность фактами из личного опыта.

Вывод А. М. Леушиной нашел подтверждение в исследовании М. И. Лисиной и ее учеников. Ученые доказали, что уровень речевого развития зависит от уровня развития общения у детей. Форма высказывания зависит от того, как понимает ребенка собеседник. Речевое поведение собеседника влияет на содержание и структуру речи ребенка. Например в общении со сверстниками дети в большей мере используют контекстную речь, поскольку им надо что-то объяснить, в чем-то убедить. В общении со взрослым, легко понимающими их, дети чаще ограничиваются ситуативной речью.

Наряду с монологической речью продолжает развиваться и диалогическая речь. В дальнейшем обе эти формы сосуществуют и используются в зависимости от условий общения.

Дети четырех-пяти лет активно вступают в разговор, могут участвовать в коллективной беседе, пересказывают сказки и короткие рассказы. **самостоятельно рассказывают по игрушкам и картинкам.** Вместе с тем их связная речь еще несовершенна. Они не умеют правильно формулировать вопросы, дополнять и поправлять ответы товарищей. Их рассказы в большинстве случаев копируют образец взрослого, содержат нарушения логики; предложения внутри рассказа часто связаны лишь формально (словами *еще, потом*).

В старшем дошкольном возрасте дети способны активно участвовать в беседе, достаточно полно и точно отвечать на вопросы, дополнять и поправлять ответы других, подавать уместные реплики,

формулировать вопросы. Характер диалогов детей зависит от сложности задач, решаемых в совместной деятельности.

Совершенствуется и монологическая речь: дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без опоры. Усложняется синтаксическая структура детских рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Вместе с тем, у значительной части детей эти умения неустойчивы. Дети затрудняются в отборе фактов для своих рассказов, логически последовательном их расположении, структурировании высказываний, их языковом оформлении.

Знание специфики связной речи и особенностей ее развития у детей позволяет определить задачи и содержание обучения.

3 Задачи и содержание обучения связной речи

Программа дошкольного образования «Пралеска» предусматривает обучение диалогической и монологической речи. Работа *по развитию диалогической речи* направлена на формирование умений, необходимых для общения.

Диалог — сложная форма социального взаимодействия. Обдумывание своих реплик, вопросов происходит одновременно с восприятием чужой речи. Участие в диалоге требует сложных умений: слушать и правильно понимать мысль, выражаемую собеседником; формулировать в ответ собственное суждение, правильно выражать его средствами языка; менять вслед за мыслями собеседника тему речевого взаимодействия; поддерживать определенный эмоциональный тон; следить за правильностью языковой формы, в которую облакаются мысли; слушать свою речь, чтобы контролировать ее нормативность и, если нужно, вносить соответствующие изменения и поправки.

Можно выделить несколько *групп диалогических умений*:

1. Собственно речевые умения:

– вступать в общение (уметь и знать, когда и как можно начать разговор со знакомым и незнакомым человеком, занятым, разговаривающим с другими);

– поддерживать и завершать общение (учитывать условия и ситуацию общения; слушать и слышать собеседника; проявлять инициативу в общении, переспрашивать; доказывать свою точку зрения; выражать отношение к предмету разговора — сравнивать, излагать свое мнение,

приводить примеры, оценивать, соглашаться или возражать, спрашивать, отвечать; высказываться логично, связно);

– говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога.

2. Умения речевого этикета. В речевой этикет включаются: обращение, знакомство, приветствие, привлечение внимания, приглашение, просьба, согласие и отказ, извинение, жалоба, сочувствие, неодобрение, поздравление, благодарность, прощание и др.

3. Умение общаться в паре, группе из трех—пяти человек, в коллективе.

4. Умение общаться для планирования совместных действий, достижения результатов и их обсуждения, участвовать в обсуждении определенной темы.

5. Неречевые (невербальные) умения — уместное использование мимики, жестов.

Рассмотрим содержание требований к диалогической речи по возрастным группам.

В группах *раннего возраста* ставится задача развития понимания речи окружающих и использования активной речи детей как средства общения. Детей учат выражать просьбы и желания словом, отвечать на некоторые вопросы взрослых (*Кто это? Что делает? Какой? Какая?*). В этом возрасте развивают инициативную речь ребенка, побуждают его обращаться к взрослому и детям по различным поводам, формируют умение задавать вопросы.

В *младшем дошкольном возрасте* воспитатель должен добиваться, чтобы каждый малыш легко и свободно вступал в общение со взрослыми и детьми; учить детей выражать свои просьбы словами, понятно отвечать на вопросы взрослых; подсказывать ребенку поводы для разговоров с другими детьми. Следует воспитывать потребность делиться своими впечатлениями, рассказывать о том, что сделал; привычку пользоваться простыми формулами речевого этикета (здороваться, прощаться в детском саду и семье), поощрять попытки детей задавать вопросы.

В *среднем дошкольном возрасте* детей приучают охотно вступать в общение со взрослыми и сверстниками, отвечать на вопросы и задавать их по поводу предметов, их качеств, действий с ними, взаимоотношений с окружающими; поддерживают стремление рассказывать о своих наблюдениях, переживаниях.

Воспитатель больше внимания уделяет качеству ответов детей: учит их отвечать как в краткой, так и в распространенной форме, не отклоняясь от содержания вопроса. Постепенно он приобщает детей к уча-

стию в коллективных беседах, где требуется отвечать только тогда, когда спрашивает воспитатель, слушать высказывания товарищей.

Продолжается воспитание культуры общения: формирование умений приветствовать родных, знакомых, товарищей по группе, с использованием синонимических формул этикета (*Здравствуйте! Доброе утро!*), отвечать по телефону, не вмешиваться в разговор взрослых, вступать в разговор с незнакомыми людьми, встречать гостя, общаться с ним.

В *старших группах* следует учить более точно отвечать на вопросы, объединять в распространенном ответе реплики товарищей, отвечать на один и тот же вопрос по-разному, кратко и распространенно. Закреплять умение участвовать в общей беседе, внимательно слушать собеседника, не перебивать его, не отвлекаться. Особое внимание необходимо уделять умениям формулировать и задавать вопросы, в соответствии с услышанным строить ответ, дополнять, исправлять собеседника, сопоставлять свою точку зрения с точкой зрения других людей.

Следует поощрять разговоры по поводу вещей, не находящихся в поле зрения ребенка; содержательное речевое общение детей по поводу игр, прочитанных книг, просмотренных кинофильмов.

Дети старшего дошкольного возраста должны владеть разнообразными формулами речевого этикета (*Серезжа, могу я тебя попросить принести одежду из сушилки? Благодарю вас. Спасибо. Было очень интересно* и т. п.) и употреблять их без напоминания.

Большое значение во всех возрастных группах имеет формирование культуры общения. Детей учат называть взрослых по имени и отчеству, на «вы», называть друг друга ласковыми именами (*Таня, Танюша*); во время разговора не опускать голову, смотреть в лицо собеседнику; разговаривать без крика, но достаточно громко, чтобы собеседнику было слышно; не вмешиваться в разговор взрослых; быть общительным и приветливым без навязчивости.

Задачи и содержание обучения *монологической речи* определяются особенностями развития связной речи детей и особенностями монологического высказывания.

Всякое связное монологическое высказывание характеризуется рядом признаков. Выделяются такие *основные признаки*: целостность (единство темы, соответствие всех микротем главной мысли); структурное оформление (начало, середина, конец); связность (логические связи между предложениями и частями монолога); объем высказывания; плавность (отсутствие длительных пауз в процессе высказывания).

Для достижения связности речи необходим *ряд умений*, а именно: понимать и осмысливать тему, определять ее границы, отбирать необходимый материал; располагать материал в нужной последовательности; пользоваться средствами языка в соответствии с литературными нормами и задачами высказывания; строить речь преднамеренно и произвольно.

В современной методике программа развития связной речи значительно уточнена и дополнена. В ней предусматривается формирование таких *умений*, как умения отбирать содержание для своих рассказов, располагать его в определенной последовательности. Кроме того, важно сообщать детям элементарные знания о построении текста и способах связи предложений.

Связные высказывания детей можно охарактеризовать с разных точек зрения: по функции (назначению), источнику высказывания, ведущему психическому процессу, на который опирается ребенок.

В зависимости от функции (назначения) выделяют четыре типа монологов: описание, повествование, рассуждение и контаминацию (смешанные тексты). В дошкольном возрасте наблюдаются преимущественно контаминированные (смешанные) высказывания, в которых могут использоваться элементы всех типов с преобладанием одного из них. Воспитатель должен хорошо знать особенности каждого типа текстов: их назначение, структуру, характерные для них языковые средства, а также типичные межфразовые связи.

Описание — это характеристика предметов в статике. В описании выделяется общий тезис, называющий объект, затем идет характеристика существенных и второстепенных признаков, качеств, действий. Завершает описание итоговая фраза, выражающая оценочное отношение к предмету. Структура описания «мягкая», вариативная. При описании важными являются лексические и синтаксические средства, направленные на определение объекта, его признаков. Поэтому используются метафоры, сравнения. Для описания характерна перечислительная интонация.

В детском саду дети описывают картинки, игрушки, предметы, интерьер, явления природы, людей.

Повествование — это связный рассказ о каких-нибудь событиях. Его основой является сюжет, развертывающийся во времени. Повествование служит для рассказа о развивающихся действиях и состояниях (повествование о фактах, событиях, состоянии, настроении, переживаниях). Материал в нем излагается на основе тех смысловых связей, которые подсказаны жизненной ситуацией. Последовательность событий определяется их фактическим ходом. Поэтому структура повествования

жесткая, т. е. она требует определенной последовательности (начало события, его развитие и конец), не допускает перестановки. В повествовательных монологах используются средства, передающие развитие действия: видоизмененные глагольные формы; лексика, обозначающая время, место, образ действия; слова для связи предложений.

Дети дошкольного возраста составляют рассказы на наглядной основе и без опоры на наглядность.

Рассуждение — это логическое изложение материала в форме доказательства. В рассуждении содержится объяснение какого-либо факта, аргументируется определенная точка зрения, раскрываются причинно-следственные связи и отношения. В рассуждении обязательны две смысловые части: первая — то, что объясняется или доказывается; вторая — само объяснение или доказательство. В его структуре выделяются тезис (обычно начальное предложение), доказательство выдвинутого тезиса и вывод-заключение. В монологах-рассуждениях используются различные способы выражения причинно-следственных отношений, придаточные предложения с союзом *потому что*, глагольные словосочетания, имена существительные в родительном падеже с предлогами *от, с, из-за*, вводные слова, частица *ведь* и бессоюзная связь, а также слова *вот, например*.

Дети дошкольного возраста овладевают наиболее простыми рассуждениями разговорного типа.

В детском саду детей обучают двум основным типам монологов — самостоятельному рассказу и пересказу. Они отличаются друг от друга тем, что в первом случае ребенок отбирает содержание для высказывания и оформляет его самостоятельно, а во втором — материалом для высказывания служит художественное произведение.

Пересказ — это осмысленное воспроизведение литературного образа в устной речи. При пересказе ребенок передает готовое авторское содержание и заимствует готовые речевые формы (словарь, грамматические конструкции, внутритекстовые связи).

Рассказ — это самостоятельное развернутое изложение ребенком определенного содержания. В методике традиционно термином «рассказ» принято обозначать самостоятельно созданные детьми монологи разного типа (описание, повествование, рассуждение или контаминация).

В зависимости от источника высказывания можно выделить монологи: 1) по игрушкам и предметам, 2) по картине, 3) из опыта, 4) творческие рассказы.

При *рассказывании по игрушкам и рассказывании по картинам* игрушки, предметы и картины служат прекрасным материалом для обучения разным типам высказываний, поскольку они подсказывают содержание речи. При описании дети опираются на восприятие наглядного материала, вычленивают характерные признаки предметов и явлений. Часто в описание включается и рассказ о выполненных или возможных действиях с игрушкой или предметом, о том как появились эти вещи у ребенка (т. е. здесь имеет место контаминация). В повествовательных монологах дети передают определенный сюжет, подсказанный картиной, готовой игровой ситуацией, созданной при помощи игрушек, а также придумывают рассказ по картине, с выходом за рамки изображенного, или по игрушкам (одной или нескольким). В рассказывании по игрушкам и картинам дети учатся отбирать предметно-логическое содержание для описаний и повествований, приобретают умения выстраивать композицию, связывать части в единый текст, избирательно пользоваться языковыми средствами.

Рассказывание из опыта опирается на представления, полученные в процессе наблюдений, а также разных видов деятельности, и отражает переживания и чувства ребенка. В монологах из коллективного и индивидуального опыта формируются навыки повествования, описания и рассуждения.

Творческие рассказы — это рассказы о вымышленных событиях. Под творческим рассказыванием в методике понимают деятельность, результатом которой является придумывание детьми сказок, реалистических рассказов с самостоятельно созданными образами, ситуациями, логически построенными, облеченными в определенную словесную форму. Реалистический рассказ отражает существующие в природе предметы и явления, хотя в личном опыте ребенка они не встречались. Сказки чаще всего представляют собой отражение художественного опыта, накопленного детьми при восприятии и пересказе народных и литературных сказок. Дети могут сочинять также и небылицы. Творческими могут быть сочинения не только повествовательного, но и описательного характера.

В зависимости от ведущего психического процесса, на который опирается детское рассказывание, в методике принято выделять рассказы по восприятию, по памяти, по воображению.

Рассказывание по зрительному, осязательному или слуховому восприятию носит описательный характер и подводит ребенка к рассуждениям. Дети рассказывают о тех предметах или явлениях, которые воспринимают в данный момент. Содержание текстов, создаваемых

детьми, определяют сами предметы и явления, а наглядно воспринимаемые признаки и качества облегчают выбор соответствующих языковых средств. К данному виду рассказывания относятся описания игрушек, картин, натуральных предметов, явлений природы. В рассказывании по восприятию обеспечивается единство сенсорного, умственного и речевого развития.

Рассказывание по памяти — это рассказывание из опыта, о пережитом, воспринятом ранее. Это более сложная деятельность, чем рассказывание по восприятию. Она опирается на произвольную память.

Рассказывание по воображению — это творческие рассказы детей. С психологической точки зрения основой творческих рассказов является творческое воображение. В новых комбинациях детьми используются представления, хранящиеся в памяти, ранее усвоенные знания.

В возрастных группах эти виды монологической речи занимают разное место.

В **раннем возрасте** создаются предпосылки для развития монологической речи. На третьем году жизни детей учат слушать и понимать доступные им по содержанию короткие рассказы и сказки, повторять по подражанию отдельные реплики и фразы. В двух—четырёх фразах рассказывать по картинке или об увиденном на прогулке.

Целенаправленное обучение связной монологической речи начинается 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 — из серий «Мы играем», «Наша Таня»). Дети постепенно подводятся к составлению коротких — в три—четыре 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 ему схему высказываний (*Пошел зайчик... Там он встретил... Они стали...*), постепенно усложняя их содержание, увеличивая объем.

В индивидуальном общении детей учат рассказывать на темы из личного опыта (о любимых игрушках, о себе и семье, о том, как провели выходные дни).

В **средней группе** дети пересказывают содержание не только знакомых сказок и рассказов, но и тех, которые они слышали впервые. В рассказывании по картине и игрушке дети учатся сначала по вопросам воспитателя, а затем и самостоятельно строить высказывания опи-

сательного и повествовательного типа. Обращается внимание на структурное оформление описаний и повествований, дается представление о разных зачинах рассказов (*Однажды, Как-то раз* и т. п.), средствах связи между предложениями и частями высказывания. Взрослый дает детям зачин и предлагает наполнить его содержанием, развить сюжет (*Как-то раз... собрались звери на поляне. Стали они... Вдруг... Взяли звери... И тогда...*). Необходимо учить детей включать в повествование элементы описаний действующих лиц, природы, диалоги героев рассказа, приучать к последовательности рассказывания. К концу года дети с помощью воспитателя способны составить рассказ по серии сюжетных картинок: один ребенок рассказывает по одной картинке, другой продолжает, а воспитатель помогает связать переходы от одной картинке к другой (*И вот тогда, В это время* и т. п.)

При систематической работе дети могут составлять небольшие рассказы из личного опыта. Сначала с опорой на картинку или игрушку, а затем и без опоры на наглядный материал.

В *старшей группе* детей учат строить разные типы текстов (описание, повествование, рассуждение) с соблюдением их структуры, с использованием разных типов внутритекстовых связей. Дети связно, последовательно пересказывают литературные произведения без помощи взрослого, выразительно передавая диалоги действующих лиц, характеристики персонажей.

В рассказывании по серии сюжетных картинок, по игрушкам ребенок учится составлять повествовательные рассказы: указывать место и время действия, развивать сюжет, соблюдать композицию и последовательность изложения, а в рассказах по одной картине — придумывать предшествующие и последующие события.

Старшие дошкольники дают более развернутые описания игрушек, предметов и картин, учатся составлять рассказы из опыта.

Большое внимание уделяется формированию элементарных представлений о структуре описания и повествования. Предъявляются более серьезные требования к целостности, связности высказывания.

Таким образом, на протяжении дошкольного детства усложняются требования к детским монологам разных типов.

ЛЕКЦИЯ 2

ОБУЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

План

1. Беседа как метод обучения диалогической речи.
2. Методические вопросы организации беседы.
3. Обучение диалогической речи в процессе повседневного общения.

1 Беседа как метод обучения диалогической речи

Беседа — это целенаправленное обсуждение чего-либо, организованный, подготовленный диалог на заранее выбранную тему. Беседа рассматривается в дошкольной педагогике как метод ознакомления с окружающим миром и одновременно как метод развития связной речи. Е. И. Радина в своем исследовании раскрыла значение беседы для умственного и нравственного воспитания детей.

Ценность беседы заключается в том, что взрослый учит ребенка логически мыслить, помогает думать, поднимает от конкретного способа мышления на ступень простейшего абстрагирования. В беседе ребенок должен припоминать, анализировать, сравнивать, высказывать суждения и делать умозаключения, выводы. В беседе вместе с мышлением развивается речь. Формируются диалогические и монологические формы связной речи и, прежде всего, разговорной: умения слушать и понимать собеседника, давать понятные ответы на поставленные вопросы, ясно выражать свои мысли в слове, высказываться в присутствии других детей. Обучение детей умению вести разговор, участвовать в беседе всегда сочетается с воспитанием навыков культуры поведения: ребенок должен научиться внимательно слушать того, кто говорит, не отвлекаться, не перебивать собеседника, сдерживать желание сразу отвечать на вопрос, не дожидаясь вызова. В беседе, следовательно, воспитываются сдержанность, вежливость и в целом культура речевого общения.

Высказываясь в беседе, ребенок формулирует свои мысли не в одном, а в нескольких предложениях. Вопросы воспитателя требуют более подробного описания увиденного, пережитого, побуждают к выражению оценок, личного отношения к обсуждаемой теме. Давая

развернутый ответ, дети употребляют для связи слов союзы (*и, а, но, чтобы*), разнообразную лексику. Речевая деятельность ребенка в беседе отличается от разговора прежде всего внутренним программированием, обдумыванием своего высказывания, большей произвольностью. Дети учатся речи-доказательству, умению обосновывать свою точку зрения, вступать в «дискуссию». Словарный запас детей активизируется, уточняется и дополняется.

Содержанием бесед является программный материал по ознакомлению детей с окружающим: бытом и трудом людей, событиями общественной жизни, деятельностью детей в детском саду. Содержание должно быть педагогически обосновано, способствовать решению задач всестороннего воспитания, доступно, психологически близко дошкольнику. Беседы протекают живо и непринужденно, удерживают внимание ребенка, активизируют его мысль в том случае, если программный материал, для усвоения которого проводится беседа, понятен и близок опыту детей.

Проблема содержания бесед с дошкольниками исследовалась многими учеными (Э. И. Залкинд, Э. П. Короткова, Н. М. Крылова, Е. И. Радина, А. П. Усова, Е. А. Флерица). Ими сделаны следующие выводы: по отношению к современным детям содержание «простого» и «сложного», «далекого» и «близкого» в эпоху развития техники, культуры изменилось. Картинки, книги, кинофильмы, детские телепередачи, иллюстрации, альбомы, компьютерные программы расширяют круг детских представлений и понятий. С детьми можно беседовать о том, чего не было в их чувственном опыте, но что психологически им близко и понятно.

Тематика бесед определяется конкретными задачами воспитательной работы с детьми, их возрастными особенностями, запасом знаний, приобретенных в процессе экскурсий и наблюдений, а также ближайшим окружением.

Важным является вопрос о месте беседы среди других методов работы. Неправильное понимание роли словесных методов в 20-е годы прошлого века и реализация принципа комплексности (увязки всех занятий между собой) привело к неправильному определению места беседы. В результате она превратилась в стержень, вокруг которого группировались все другие виды работы в детском саду. Между тем беседа — лишь одно из средств обучения детей. Ее роль может быть выполнена, если она опирается на другие методы ознакомления с окружающим миром (экскурсии, наблюдения, прогулки), если у детей есть знания и опыт, требующие упорядочения.

Остановимся на **классификации** бесед.

Е. А. Флериная классифицировала беседы, исходя из дидактических задач. Она выделила три типа бесед :

- 1) вводная, организующая детей на тот или иной вид деятельности;
- 2) сопутствующая деятельности и наблюдениям детей;
- 3) заключительная, уточняющая и расширяющая опыт детей.

Каждая из названных бесед своеобразна по целевой установке и методу. В основу этой классификации положено взаимодействие между детским опытом и выражением его в речи.

М. М. Кониная выделяет два типа бесед, дополняющих классификацию Е. А. Флериной. В основу их положен материал (картина, книга), в связи с которым проводится беседа.

С точки зрения содержания можно условно выделить беседы познавательного характера (о школе, родном городе) и этические (о нормах и правилах поведения людей в обществе и дома).

2 Методические вопросы организации беседы

Остановимся на характеристике и особенностях проведения бесед.

Вводная беседа, или беседа, предворяющая получение новых знаний, является обычно связующим звеном между имеющимся у детей опытом и тем, который они приобретут. Роль вводной беседы ограничена. Цель ее — выявить разрозненный опыт и создать интерес к предстоящей деятельности. На практике часто предварительная работа либо вообще отсутствует, либо проводится беседа, которая выходит за пределы предстоящего наблюдения, когда словесно прорабатывается то, что дети могут увидеть сами. Последующие наблюдения превращаются в иллюстрацию к слову. Ребенок, по словам Е. А. Флериной, лишается возможности самостоятельно «добывать» знания и получать радость от новизны восприятия.

Вводные беседы успешны, если они кратки, эмоциональны, проводятся в непринужденной обстановке, не выходят за пределы детского опыта, а ряд вопросов остается неразрешенным (*Посмотрим, ... увидим, ... проверим ...*).

Беседа, сопровождающая приобретение нового опыта, является переходной от разговора к беседе. Она проводится в процессе детской деятельности, экскурсий, наблюдений и объединяет детей общими интересами и коллективными высказываниями. Цель ее — стимулировать

и направлять внимание детей на более богатое и целесообразное накопление опыта. Задачи воспитателя — обеспечить наиболее полное восприятие, помочь детям получить ясные, отчетливые представления, пополнить их знания.

Содержание беседы определяется процессом наблюдения. Что и в каком порядке заметят дети и что они скажут, заранее предвидеть нельзя. Дети, наблюдая, высказывают свои мысли в форме отдельных реплик и отдельных слов. Происходит обмен мнениями. Во время беседы слово педагога играет объяснительную роль, раскрывает содержание того материала, который дети воспринимают. В процессе наблюдения педагог направляет восприятие детей, поддерживает интерес к наблюдению.

В чем особенности методики проведения таких бесед? Как правило, беседа проходит непринужденно, дети могут свободно двигаться, переходить с одного места на другое. Воспитатель не добивается строгого соблюдения правил поведения, не требует от детей дополнительных ответов.

Он дает им возможность наблюдать, незаметно для них руководит ими, не отнимая инициативу; помогает осознать явления, связи причины и следствия, подводит к выводу.

Для этого вида беседы характерно участие разных анализаторов: зрения, слуха, осязания, мускульно-двигательной сферы, моторной деятельности. Вторая сигнальная система (слово) углубляет впечатления, которые ребенок получает чувственным путем. Ребенку дают возможность наблюдать, трогать. Предусматривается большая активность детей, они могут рассматривать, действовать. План беседы может быть изменен, потому что он корректируется ходом наблюдения. Во время такой беседы недопустимо отвлекать детей от наблюдаемого, не стоит вдаваться в подробности и рассказывать о том, чего они не видят. Поскольку в процессе бесед имеет место разнообразная деятельность, дети не утомляются, чувствуют себя легко и свободно. Заметим, что в ходе первичных наблюдений нет возможности для развертывания беседы и для развития диалогической речи. Она возникает при повторных наблюдениях, на основе уже имеющихся представлений и знаний.

Основной в детском саду является беседа *заключительная*, ее принято называть *обобщающей*. Цель обобщающей беседы — систематизировать, уточнить и расширить опыт детей, полученный в процессе их деятельности, наблюдений, экскурсий. Следует отметить, что этот тип беседы в большей степени, чем два предыдущих, способствует развитию диалогической речи, в первую очередь, благодаря вопросоответной форме общения.

Рассмотрим наиболее важные для руководства беседой критерии: отбор содержания, определение структуры беседы и характера вопросов, использование наглядного материала и индивидуальный подход к детям.

Планируя беседу, педагог намечает тему и отбирает соответствующее содержание. С учетом опыта и представлений детей определяются познавательные (сумма знаний для закрепления и новый материал) и воспитательные задачи; объем словаря для активизации речи.

Систематизировать знания в беседе возможно при условии четкого, последовательного расположения материала, т. е. при правильном его структурировании. Е. И. Радина выделила такие структурные компоненты беседы, как:

- вызывание в сознании детей живого образа в начале беседы на основе воспоминания о близких жизненному опыту явлениях;
- анализ этих явлений в ходе беседы, выделение наиболее существенных частных, подводящих к выводам;
- элементарное обобщение, уточняющее представления детей, способствующее выработке соответствующего отношения к явлениям и стимулирующее детей на определенное поведение в дальнейшем.

Начало беседы должно быть образным, эмоциональным, воссоздавать у детей образы тех предметов, явлений, которые они видели, мобилизовать детей, быстро собрать их внимание и возбуждать интерес к предстоящему занятию, вызывать желание участвовать в беседе. Начать беседу можно по-разному — с воспоминания, рассказа педагога, рассматривания игрушки, предмета. В качестве эмоционального средства можно использовать картину, загадку, стихотворение, которые имеют прямое отношение к теме беседы.

В *основной части беседы* в ходе анализа явлений раскрывается ее содержание. С этой целью перед детьми последовательно ставят вопросы, активизирующие их мышление и речевую деятельность. Педагог дает объяснения, подтверждает детские ответы, обобщает их, вносит добавления, поправки. Цель этих приемов — уточнить мысль ребенка, ярче подчеркнуть факт, возбудить новую мысль. Детям сообщают новые сведения, чтобы уточнить или углубить знания о сущности явлений, предметов и др. Успех беседы обеспечивают живость и эмоциональность ее проведения, использование стихов, загадок, наглядного материала, участие и активность всех детей группы.

В основной части может быть несколько логически законченных этапов. Это уточнение в структуру обобщающей беседы внесено

В. И. Логиновой. Она выделяет определенные смысловые логические части, каждая часть заканчивается обобщением педагога.

Н а п р и м е р в беседе о маме, можно выделить три смысловые части: труд мамы на производстве, домашний труд мамы, помощь детей маме. В беседе о школе: школьное здание и класс, ученики и учителя, школьные принадлежности, 1 сентября — в школу.

Окончание беседы характеризуется определенной завершенностью. Чаще всего оно связано с обобщающими выводами по беседе. Концовка беседы может быть различной в зависимости от ее характера и содержания.

Если беседа познавательного характера, дети или воспитатель делают обобщение (заключительный рассказ).

Этическая беседа может быть закончена установкой на выполнение правила: «Вежливые люди, входя, первыми здороваются со всеми. Вежливые дети никогда не забудут поздороваться первыми. Помните об этом всегда».

Беседа может быть закончена загадкой, чтением стихотворения, поговоркой, слушанием аудиозаписи, связанной с темой беседы.

Иногда в заключение беседы целесообразно ставить перед детьми четкие задачи для последующих наблюдений, задания, связанные с трудовой деятельностью (повесить кормушку для зимующих птиц, нарисовать в подарок маме рисунок).

Беседа считается одним из наиболее сложных методов развития речи. Основным **приемом** в методике ее проведения являются **вопросы**. Эффективность беседы зависит от умелого их подбора и постановки. Методика использования вопросов в беседе разработана Е. И. Радиной. Ею же дана классификация вопросов, которая с некоторыми дополнениями применяется и в настоящее время.

В зависимости от того, какую мыслительную задачу содержит вопрос, можно выделить две группы вопросов:

1) **репродуктивные вопросы**, требующие простой констатации — названия или описания знакомых ребенку явлений, предметов, фактов; т. е. он должен точно называть предмет, его части, выделить характерные признаки (*кто? что? где? когда? какой?*).

2) **поисковые** — направлены на раскрытие доступных ребенку связей между предметами и явлениями. Такие вопросы требуют некоторых логических операций, активизации мыслительной деятельности, умения сопоставлять, сравнивать и оценивать; обобщать, делать выводы и

умозаключения; устанавливать причинно-следственные связи и отношения (*почему? отчего? зачем?*).

Вместе с тем надо учитывать, что ребенок способен самостоятельно обобщать, делать вывод, высказать суждение лишь в том случае, если до беседы получил достаточный запас конкретных представлений по данной теме. В противном случае поисковые вопросы окажутся для него непосильными. Вопросы, требующие умозаключений, выводов, обобщений нуждаются в тщательной, точной формулировке.

В зависимости от полноты и степени самостоятельности раскрытия темы можно выделить **основные и вспомогательные вопросы**. Основные вопросы — это стержень беседы. Важнейшее требование к ним — логическая связь друг с другом и последовательность в постановке. Они могут быть и репродуктивными, направленными на то, чтобы выявить имеющиеся у детей представления, и поисковыми, требующими установления связей и умозаключений.

Если дети самостоятельно не справляются с ответом на основной вопрос, им можно задать вспомогательный — наводящий или подсказывающий. Наводящие помогают ребенку не только понять смысл вопроса, но и отыскать правильный ответ. Они активизируют мысль, помогают ответить на сложные вопросы, требующие выводов, суждений, обобщений.

Подсказывающие вопросы уже содержат в себе ответ. Применение их оправдано по отношению к неуверенным в себе, недостаточно развитым детям. Подобные вопросы не тормозят развитие ребенка, но порой даже подталкивают на самостоятельные высказывания.

В беседе помимо вопросов используются такие приемы, как **указание, объяснение, рассказ, обобщение, ответы самого воспитателя**. Указания помогают установить четкую внешнюю организацию ведения беседы, дисциплинируют детей, определяют порядок и правила высказывания, привлекают внимание детей к содержанию вопроса (*Подумай хорошенько, прежде чем ответить*).

Существенную роль в уточнении и систематизации знаний играют обобщения, которые делает педагог, его рассказ. Н а п р и м е р, в ходе беседы о зиме, обобщая детские ответы, воспитатель говорит: *Сейчас зима. Зимой холодно. На улице много снега, деревья стоят голые. Зимой бывают сильные морозы и метели.*

В обобщающей беседе в целях активизации мыслительной и речевой деятельности используется **наглядный материал**. Чтобы дать зримый образ предмета, уточнить представления детей, поддержать

интерес к беседе, можно показать картину, игрушку, предмет. Иллюстративный материал применяется по-разному: одни предметы раздаются каждому ребенку (листья деревьев, предметные картинки), другие — показывают всем детям (картина, животное).

Время демонстрации наглядного материала в процессе беседы зависит от цели. Использование наглядности должно быть кратковременным. Не следует превращать его в самостоятельное занятие.

Руководя беседой, необходимо учитывать индивидуальные особенности детей, разную степень их активности. При проведении беседы задача педагога — добиваться, чтобы все дети были активными участниками обсуждения поставленных перед ними вопросов. Вопросы задают всем, неправильно обращаясь только к активной части детей. Стеснительным ребятам следует помогать, задавая простой вопрос, поддерживая их высказывания. Застенчивых детей можно подготовить к беседе предварительно. К невнимательным и шаловливым детям следует также найти подход: поближе усадить, почаще обращаться к ним с вопросами и выслушивать их мнение, одобрять. Особого внимания требуют дети с речевыми недостатками. Не стоит вовлекать их в общую беседу пока речь не станет более совершенной. В связи с этим следует воспитывать у остальных детей группы спокойное, доброжелательное отношение к товарищам.

Речевая активность детей в беседе — один из показателей ее эффективности. Педагог должен стремиться к тому, чтобы как можно большее количество детей приняли участие в коллективном разговоре. Дети и взрослые должны соблюдать правила речевого общения, этикета: отвечать по одному, не перебивать говорящего, уметь молчать, быть сдержанными, не повышать голоса, употреблять формулы вежливости. Воспитатель должен корректно формулировать и задавать вопрос, не прерывать без особой надобности отвечающего ребенка, приходить на помощь затрудняющемуся, соблюдать эталонную речь, обучать умению вести разговор.

Ответы детей во время беседы носят характер кратких или развернутых реплик; допустимы и однословные ответы, если содержание вопроса не требует большего. Если дети отвечают на репродуктивные вопросы, тем более нельзя добиваться, чтобы каждый ответ был полным. Подобное требование ведет к искажению языка. Важно воспитывать «чутье языка», чтобы ребенок интуитивно чувствовал, когда можно ответить на вопрос одним словом, а когда — целой фразой или несколькими фразами. Здесь поможет пример взрослого.

Однако для совершенствования диалогической речи и развития ее связности необходимо побуждать детей к развернутым целенаправленным высказываниям. В связи с этим, целесообразно предусмотреть наиболее оптимальное соотношение репродуктивных и поисковых вопросов, усилив роль последних в зависимости от темы и содержания беседы, объема и сложности знаний, подлежащих обобщению.

Одобрение воспитателя, подтверждение детских ответов, его указания также стимулируют детей на высказывания. Особого внимания заслуживают детские вопросы, возникающие в беседе, обмен мнениями между детьми, их споры. Необходимо учить детей задавать вопросы, обосновывать свое мнение, доказывать его. Эффективными приемами, вызывающими детей на обсуждение сложных проблемных вопросов, являются *отгадывание загадок, решение речевых логических задач*. Речевая логическая задача — это рассказ-загадка, ответ на которую может быть получен благодаря установлению связей и зависимостей между явлениями, их анализу, сравнению, обобщению.

Методически важен вопрос о соотношении в беседе речи взрослого и детей. Эффективность беседы в значительной степени зависит от умения педагога целенаправленно вести за собой детей, направлять детскую мысль и активизировать речевую деятельность.

В методике определено, в каких возрастных группах проводят занятия-беседы. В отношении младшего дошкольного возраста используется беседа-разговор в процессе получения опыта. Беседой сопровождается рассматривание игрушек, картинок.

В среднем дошкольном возрасте преимущественно используются беседы, которые сопровождают получение новых знаний, сопутствуют наблюдениям и экскурсиям.

В старшем дошкольном возрасте проводятся все виды бесед.

3 Обучение диалогической речи в процессе повседневного общения

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* (неподготовленный диалог). Это наиболее распространенная, общедоступная и универсальная форма речевого общения воспитателя с детьми в повседневной жизни.

Общение воспитателя с детьми должно строиться с учетом изменяющейся на протяжении дошкольного детства потребности ребенка в общении. Следует правильно организовывать диалог с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, потребностей каждого ребенка, его интересов, уровня речевого развития.

Разговор с детьми только тогда оказывает на них развивающее влияние, когда в группе создана доброжелательная атмосфера, обеспечено их социальное благополучие, когда господствует личностно-ориентированная модель взаимодействия взрослого с ребенком. Ребенок охотно вступает в контакт со взрослым, если ощущает внимание, интерес и доброжелательность, комфортность, свою защищенность.

Воспитатель разговаривает с детьми по любому удобному поводу, в разное время. Разговор происходит в непринужденной обстановке, ребенок свободно общается с воспитателем, спрашивает его, рассказывает о чем-то. Речь воспитателя может быть оформлена по-разному: в виде вопросов, пояснений, указаний, объяснений.

Разговор имеет большое значение. С его помощью можно оказывать влияние на все стороны речи ребенка: исправлять ошибки, давать образец правильной речи, развивать навыки диалогической и монологической речи. В индивидуальном разговоре легче сосредоточить внимание ребенка на отдельных ошибках в его речи. Воспитатель может изучить все стороны детской речи, выявить ее недостатки, определить, в чем следует поупражнять ребенка, узнать его интересы, стремления, настроение.

Разговоры с детьми могут быть индивидуальными и коллективными. В коллективном разговоре участвуют несколько детей или вся группа. Самое лучшее время для коллективных разговоров — прогулка. Для индивидуальных разговоров больше подходят вечерние и утренние часы. Но когда бы воспитатель ни говорил с детьми, разговор должен быть полезным, интересным и доступным.

Разговоры с детьми могут быть *преднамеренными* и *непреднамеренными*. Преднамеренные разговоры планируются воспитателем заранее. Непреднамеренные разговоры воспитатель не планирует, они возникают по инициативе детей или его самого во время прогулок, игр, режимных процессов.

Большое влияние на речь детей оказывает воспитатель. В связи с этим его собственная речь должна, прежде всего, учитывать возраст детей. «Слово воспитателя, не согретое теплотой его убеждения, не будет иметь никакой силы» (К. Д. Ушинский).

Не следует злоупотреблять ласкательными, уменьшительными суффиксами, особенно если речь по содержанию не соответствует форме (*Юрочка, ты себя плохо ведешь, я тобой недовольна.*). Воспитатель не должен допускать неточностей и небрежностей в своей речи. Она должна быть эмоциональной, образной, культурной. Следует к месту использовать произведения устного народного творчества: пословицы, поговорки, потешки, загадки.

Тематика и содержание разговоров определяются задачами воспитания и зависят от возрастных особенностей детей.

В первые дни пребывания в детском саду в *младшей группе* преобладают индивидуальные разговоры. Очень важно расположить ребенка к себе, заинтересовать его. Следует использовать привлекательные игрушки, яркие картинки, животных из уголка природы. Воспитатель вовлекает малышей в коллектив, приучает слушать взрослых и друг друга и постепенно переходит к разговорам с подгруппами детей. В процессе общения недопустимо **молчаливое** выполнение просьб неразговорчивых детей.

Воспитатель обращается к детям с общими вопросами. Малыш не всегда относит к себе речь, обращенную ко всей группе, поэтому следует конкретизировать свое обращение (*Дети, подойдите ко мне, и Ваня подойди, и Катя.*).

К поведению детей во время общения еще не предъявляется строгих требований. Допустимы коллективные ответы, ребенок может прерывать собеседника, закончить разговор на полуслове. Постепенно воспитатель приучает детей слушать не перебивая, говорить громче или тише, смотреть на собеседника.

В *средней* и особенно в *старших группах* начинают преобладать коллективные разговоры. Дети уже умеют слушать воспитателя и товарищей не перебивая, ждать очереди высказаться; способны более длительное время слушать других и говорить сами. Разговоры их более длительны, поскольку запас знаний больше, а интересы шире. Они вспоминают ход событий, используют образные выражения, сравнения, красивые описания. Повышаются требования к поведению детей во время разговора: они не могут прерывать разговор и уходить; должны говорить спокойно, четко, не торопясь, поочередно.

В непосредственном общении с воспитателем дети задают много вопросов, которые показывают как растут их сознание, интересы, расширяется круг знаний. Они живо интересуются жизнью взрослых, окружающими предметами, природой. Воспитатель внимательно вслушивается в вопросы и понятно отвечает на них, организует их об-

суждение. При ответах на вопросы следует опираться на опыт детей, наглядность. Иногда при нежелательных вопросах о вульгарных словах целесообразно, кратко объяснив, что это слово нехорошее, переключить внимание детей на что-нибудь другое. Бывают такие вопросы, на которые воспитатель не знает ответа. В подобных случаях следует говорить, что он почитает об этом и расскажет в следующий раз.

Нужно обращать внимание на правильность построения детьми вопросов.

Для формирования диалогической речи используется *прием словесных поручений*. Особенно велико значение этого приема в освоении речевого этикета. Сначала к таким поручениям привлекают самых общительных детей, а постепенно и менее активных. Педагог показывает образец словесной просьбы, который дети могут повторить. Н а п р и м е р, *Ира, пожалуйста, подойди к Анне Ивановне и скажи: «Анна Ивановна, если вам не трудно, поменяйте нам воду в тазу, мы моем кубики»*. По мере накопления опыта общения надобность в образце отпадает, и ребенок сам выбирает подходящую формулу.

Для развития диалогической речи в старшем дошкольном возрасте большое значение имеет *совместная деятельность*. В ее процессе возникают задачи инструктирования, обсуждения, согласования, оценки действий. Устанавливается контакт и поддерживается взаимосвязь, происходит обмен мнениями, замыслами, возникает взаимопонимание, стимулируется активность. При этом главными условиями для развития диалогической речи являются инициативность и активность самого ребенка, которые должны побуждаться и поощряться. Установлено, что влияние совместной деятельности детей на диалогическую речь значительно повышается, если им показать, что ее успех зависит от умения общаться, договариваться. Совместная деятельность способствует осознанию детьми необходимости владения диалогическими умениями, а, следовательно, и развивает их.

Подлинной социальной практикой ребенка является игра (А. Запорожец). Для обучения детей способам общения в игре можно применять беседы-обсуждения игровых ситуаций, предложенных воспитателем; беседы по содержанию художественных произведений, отображающих общение детей; игры-драматизации и беседы по ним; вовлечение в совместную деятельность и обсуждение ее организации и результатов.

Эффективным методом развития диалогической речи является *дидактическая игра*. В младших группах особенно полезны игры с образными игрушками. Воспитатель разыгрывает инсценировки (с куклой, мишкой, Незнайкой) и ведет разговор от имени персонажа.

Сюжеты для сценариев берутся из детской жизни, хорошо знакомых детям художественных произведений.

В методике разработано много дидактических игр, направленных на комплексное развитие речи. Задачи обучения диалогической речи решаются во взаимосвязи с задачами развития словаря, грамматической и фонетической сторон речи.

Полезно использовать *подвижные игры*, которые содержат диалоги («Гуси-лебеди», «Обыкновенные жмурки», «Фанты», «Краски» и др.). В них закрепляются умения адресовать речь собеседнику, вдумываться в сказанное партнерами, выражать свою точку зрения, формулировать правильно вопрос.

Эффективно обучение диалогической речи происходит в специально организованных *речевых ситуациях*. Они направлены на развитие умений договариваться во время общения, расспрашивать собеседника, вступать разговор, соблюдать правила речевого этикета, высказывать сочувствие, убеждать доказывать свою точку зрения.

Методика использования речевых ситуаций может включать решение коммуникативных задач на вербальной основе и на основе изображения детьми определенных ситуаций по заданию воспитателя. В первом случае предлагается ситуация в виде речевой логической задачи, завершающейся вопросом к детям, на который они должны ответить. Во втором случае дети выполняют задачу в практическом плане.

Коммуникативные ситуации могут отражать разные задачи диалога: вступать в разговор, договариваться в ходе общения о чем-либо, расспрашивать, получать необходимую информацию, пользоваться формулами речевого этикета.

В старшем дошкольном возрасте детям предлагают более сложные задачи, *н а п р и м е р*, выполнить какое-либо действие (нарисовать что-то), расспросив предварительно партнера; поговорить с Незнайкой на определенную тему, проанализировать и оценить поведение Незнайки в гостях у Чебурашки и т. п.

Следует отметить, что определенные диалогические умения (адресовать речь собеседнику, привлекать его внимание к себе, общаться в доброжелательной форме) приобретаются лишь под контролем взрослого. Необходимо создавать условия для переноса этих умений в повседневную жизнь, поощрять позитивное диалогическое общение детей (*Всегда приятно общаться с вежливым человеком! или Когда обращаются в вежливой форме, невозможно отказать в просьбе!*).

ЛЕКЦИЯ 3

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА РАССКАЗЫВАНИЮ НА НАГЛЯДНОЙ ОСНОВЕ

План

1. Приемы обучения рассказыванию.
2. Обучение детей рассказыванию по игрушкам.
3. Обучение рассказыванию по картине.

1 Приемы обучения рассказыванию

Средством обучения связной речи является рассказывание детей. В трудах Е. И. Тихеевой, Е. А. Флериной, О. И. Соловьевой, А. М. Бородич, Э. М. Коротковой, О. С. Ушаковой и др. показана роль рассказывания в развитии связности детской речи, раскрыто своеобразие использования приемов обучения разным видам монологической речи. В многолетней практике выделены и апробированы следующие приемы.

Совместное рассказывание представляет собой совместное построение коротких высказываний, когда взрослый начинает фразу, а ребенок ее заканчивает. Он применяется в младших группах, преимущественно в индивидуальной работе, а в средней — со всеми детьми. Воспитатель выполняет самую сложную функцию — планирует высказывание, задает его схему, начинает предложение, показывает последовательность, способы связи. **Н а п р и м е р**, *Жила-была девочка. Однажды она ..., а на встречу ей...*. Совместное рассказывание сочетается с драматизацией разных сюжетов. Постепенно дети подводятся к несложным импровизациям.

Образец рассказа — это краткое живое описание предмета или изображение события, доступное детям для подражания и заимствования. Образец рассказа наиболее широко применяется на первоначальных этапах обучения и предназначен для подражания и заимствования детьми. Образец подсказывает рассказывающему примерное содержание, последовательность и структуру монолога, его объем, облегчает подбор словаря, грамматических форм, способствует внутритекстовой связи, показывает примерный результат, которого должны достичь дети. В связи с этим он должен быть кратким, доступным и интересным

по содержанию и форме, живым и выразительным. Образец следует произносить четко, в умеренном темпе, достаточно громко. Содержание образца должно быть простым, доступным для понимания.

Задание относится к **прямым** приемам обучения и используется



В старшем дошкольном возрасте дети могут допускать отклонения от плана. Воспитатель постепенно приучает их к определенной последовательности в рассказе, обращает внимание на нарушение логики, неполноту рассказа. Дети могут воспроизводить план (термин «план» не употребляется) и контролировать следование ему рассказчиками. Используется также совместное составление плана педагогом и детьми, а также самостоятельное продумывание детьми плана своих рассказов.

План рассказа может сопровождаться его *коллективным обсуждением*. Данный прием особенно необходим в творческом рассказывании, он помогает разнообразить и обогащать содержание монологов, закреплять представление об их структуре, выбирать наиболее подходящие языковые средства.

Коллективное составление рассказа преимущественно используется на первых этапах обучения рассказыванию. Дети продолжают предложения, начатые воспитателем или другими детьми. В процессе последовательного обсуждения плана они вместе с воспитателем отбирают наиболее интересные высказывания и объединяют их в целостный рассказ. Воспитатель может повторить весь рассказ целиком, вставляя свои фразы. Затем рассказ повторяют дети. Ценность этого приема состоит в том, что он позволяет наглядно представить весь механизм составления связного текста, активизировать всех детей.

Составление рассказа подгруппами — «командами» является разновидностью коллективного составления рассказа. Например, в рассказывании по серии сюжетных картинок дети сами определяют, какая группа будет рассказывать по каждой из картинок; в рассказывании на свободную тему дети обсуждают содержание и форму рассказа, вместе составляют его текст и предлагают вниманию всей группы.

Составление рассказа по частям, по существу, также разновидность коллективного рассказывания, при котором каждый из рассказчиков создает часть текста. Этот прием используется при описании многоэпизодных картинок, в рассказывании из коллективного опыта, когда легко выделить отдельные объекты, подтемы. К каждой из них составляется план, а затем два—три высказывания, которые в конце объединяются воспитателем или хорошо рассказывающим ребенком.

Моделирование используется в старшем дошкольном возрасте. Моделирование — это схема явления, отражающая его структурные элементы и связи, наиболее существенные стороны и свойства объекта. В моделях, связных высказываний речи это их структура, содержание

(свойства объектов при описании, взаимоотношения героев и развитие событий в повествовании), средства внутритекстовой связи.

Используются разные виды моделей. Распространенной моделью является круг, разделенный на три неравные подвижные части, каждая из которых изображает начало, основную часть и конец рассказа. Сначала модель выступает как изображение структуры воспринимаемого текста, а затем как ориентир для самостоятельного составления рассказа (исследование Н. Г. Смольниковой).

Ориентирами для последовательного, логического описания игрушек, натуральных предметов, времен года могут выступать также схемы, отражающие посредством определенной символики, основные микротемы описания.

Можно использовать также абстрактные символы для замещения слов и словосочетаний в начале каждой части повествования или рассуждения. Например, это могут быть геометрические формы: кружок — начало рассказа, прямоугольник — основная часть, треугольник — концовка; функции заместителей детям объясняются. Сначала они обучаются конструированию таких моделей на готовых известных текстах, затем учатся воспринимать, анализировать и воспроизводить новые тексты с опорой на модель и, наконец, сами создают свои рассказы и рассуждения с опорой на картинки-заместители.

Широкую известность приобрели работы Л. С. Венгера и его учеников по проблеме моделирования в различных видах деятельности. Для обучения связной речи используются схематические изображения персонажей и выполняемых ими действий. Сначала создается картинно-схематический план смысловой последовательности частей прослушанных текстов художественных произведений. Затем осуществляется обучение умениям строить модель из готовых элементов в виде карточек с нарисованными заместителями персонажей, которые соединены между собой стрелками. Далее дети придумывают рассказы и сказки по предложенной модели. Постепенно у ребенка формируются обобщенные представления о логической последовательности текста, на которые он ориентируется в самостоятельной речевой деятельности.

Оценка детских монологов направлена на анализ раскрытия ребенком темы рассказа, его последовательности, связности, выразительных средств языка. Оценка носит обучающий характер. Прежде всего воспитатель подчеркивает достоинства рассказа, чтобы все дети могли на них учиться (интересное и оригинальное содержание, необычный диалог героев, образные слова и выражения). В младшей и средней груп-

пах оценка носит поощрительный характер, а в старшей группе указывает и на недостатки, чтобы дети знали, чему еще им предстоит научиться. К анализу рассказов в старшем дошкольном возрасте привлекаются дети.

В процессе обучения монологической речи используются и другие приемы: *вспомогательные вопросы, указания, исправление ошибок, подсказ нужных научных слов, прослушивание детьми своих рассказов, записанных на магнитофон*. Вспомогательные вопросы, как правило, задают после рассказывания для уточнения или дополнения, чтобы не нарушать связности и плавности речи. Указания могут быть обращены ко всем детям или к одному ребенку (рассказывать подробно или кратко, обдумать рассказ, говорить громко, выразительно и др.). Прослушивание магнитофонной записи своей речи повышает самоконтроль в работе над текстом.

В обучении рассказыванию особое значение имеет обогащение мотивов речевой деятельности детей. *Мотивационные установки* делают процесс обучения интересным, привлекательным, повышают активность детей и качество их рассказов. В младшей и средней группах это, главным образом, игровые мотивы. Например, *Расскажем про зайчика, который хочет поиграть с ребятами; Незнайка просит научить рассказывать сказку про...* В старшей группе это социальные мотивы (*«Придумайте сказки для малышей; запишем самые интересные сказки и составим книгу»*).

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.

2 Обучение детей рассказыванию по игрушкам

В основе высказываний детей об игрушках лежит непосредственное восприятие игрушки, что оказывает влияние на сенсорное воспитание детей и развитие наблюдательности. Занятия с игрушками носят творческий характер, на них развиваются мышление и воображение. Игрушка создает возможность закрепить и активизировать словарь, но может служить и источником новых слов. Игрушка вызывает положительные эмоции, желание высказаться. Поэтому она используется как средство обучения описанию и повествованию.

Занятия с игрушками были разработаны Е. И. Тихеевой. Более поздние исследования и методические разработки (С. М. Бородич, Э. П. Короткова, О. И. Соловьева, Н. А. Орланова) внесли уточнения в методику обучения, сохранив суть прежней системы.

Исследователи последних лет (О. С. Ушакова, А. А. Зрожевская) в формировании связной речи на материале игрушки исходили из того, что детей надо учить не видам рассказывания, а умению строить монолог-описание и монолог-повествование, опираясь на категориальные признаки текста.

Для обучения монологической речи используются следующие виды игрушек:

- дидактические: (матрешки, башенки, пирамидки);
- сюжетные (образные): куклы, машины, животные, посуда, мебель, транспорт;
- готовые наборы игрушек, объединенные одним содержанием: стадо, зоопарк, птичий двор;
- наборы, составленные воспитателем или детьми: мальчик, девочка, сани, собака; девочка, домик, курица, кошка; заяц и собака.

Поскольку каждая новая игрушка вызывает у ребенка радость, удовольствие, желание поговорить о ней, для занятий нужно использовать новые или чем-то обновленные знакомые игрушки (кукла в новом платье, мишка, сидящий в машине). Это вызовет у ребенка новые мысли, эмоциональное отношение к игрушке, речевую реакцию.

Ниже представлены *виды занятий* по игрушке.

Описание игрушки — связное последовательное описание внешнего вида игрушки, иногда с добавлением личного отношения ребенка к ней, или описание действий и образа жизни изображенного в игрушке живого существа.

Описание игрушек может проводиться в виде *дидактической игры* («Магазин игрушек», «Чудесный мешочек», «Кто это?» и др.). Для описания следует подбирать игрушки, которые бы привлекли внимание детей, были яркими, выразительными, выделялись своим внешним видом, чтобы о них можно было высказать свое мнение, сравнивать (две куклы в разных платьях, два зайца разные по цвету и размеру).

Дидактические игры *на описание*, как правило, проводят *после* нескольких занятий, на которых дети приобрели некоторые умения описывать игрушку, определенный словарный запас и соответствующие представления.

Одним из условий эффективности игры являются ее живость, определенный ритм, эмоциональность, активное участие каждого.

Одним из видов описания игрушки являются *отгадывание* и *составление загадок* детьми. Вначале дети учатся отгадывать загадки, а затем составлять загадки-описания.

Например, вниманию детей предлагается пять-шесть игрушек для рассматривания их внешнего вида и определения качеств — цвета, формы, размера, материала, появление которых может быть обыграно — почтальон принес посылку. Затем об одной из игрушек загадывается загадка: *Грива на шее волной, хвост трубой, меж ушей челка (конь); Идет мохнатый, идет бородатый, рожцами помахивает, бородицей потряхивает, копытами постукивает* (баран).

Отгадывание загадок можно связать с рассматриванием игрушек перед их описанием или рассказыванием по ним. Постепенно дети подводятся к самостоятельному составлению загадок.

Сюжетные рассказы (повествования):

а) *рассказ по набору игрушек* — связный последовательный рассказ про группу игрушек, чаще всего сопровождаемый игровыми действиями воспитателя с игрушками по типу игры-драматизации;

б) *рассказ по отдельной игрушке* — это связный последовательный рассказ о воображаемых действиях и приключениях одного героя — данной игрушки. Это наиболее трудный вид рассказывания. Игрушка только определяет главного героя, а образы других действующих лиц, действия и ситуации придумывают сами дети на основе творческого воображения и собственного опыта.

Методика обучения монологической речи на занятиях с игрушками имеет свои особенности для детей разного возраста.

В ***младшем дошкольном возрасте*** стоит задача научить детей сосредотачиваться при рассматривании игрушек и предметов, затем научить отвечать на вопросы по их описанию. Воспитатель подводит детей к составлению высказывания об игрушках из двух-трех предложений. Индивидуально и по подгруппам организуется беседа-разговор: «Какие игрушки есть у тебя дома? Какую игрушку ты больше любишь? Какая она (размер, цвет, материал)?» и др.

На занятии обучение описательным умениям можно организовать в игре «Найди и опиши» (подбираются разные игрушки, например, 2 куклы: одна с бантом, другая без банта, 2 кошки разного цвета. Игрушки поочередно рассматриваются, сравниваются, уточняются их характерные особенности и различия, активизируется словарь. Затем

воспитатель «прячет» игрушки (так, чтобы дети их быстро нашли) и предлагает найти их: «Андрюша найдет белую кошечку, Миша — черную, а Саша — куклу с бантом». Дети находят и приносят игрушки, называют и с помощью вопросов описывают (*Какая у тебя кошечка? Что у кошечки на голове? А это что?*). В итоге такой беседы разрозненные ответы детей обобщаются в виде связного высказывания: *Миша нашел черную кошечку. У нее на голове ушки, большие глаза, усы. Есть у кошечки и длинный хвост. Она лакает молоко и мяукает: Мяу! Мяу!*

Когда дети научатся хорошо и правильно отвечать на вопросы, им предлагают повторить описание воспитателя. Таким образом, здесь используются приемы, направленные на оказание ребенку помощи в описании предмета: рассматривание, вопросы, обобщение педагога (образец описания).

На следующем этапе можно рекомендовать совместное составление описания. Н а п р и м е р, в гости к детям приходит котенок. Его рассматривают (*Какой котенок? — маленький, пушистый, шаловливый. — Как его можно назвать ласково? — Котеночек, котик. — Что любит котик? — Молочко. — Давайте вместе рассказывать про него*). Затем дается логико-синтаксическая схема описания: воспитатель начинает предложение, а дети продолжают.

Остальные виды занятий с игрушками проводятся как *рассказ воспитателя для детей*. Придумываются несложные сценки-рассказы с набором игрушек, рассказ сопровождается драматизацией, в которую включаются по ходу действия высказывания детей (приложение А).

На занятиях по описанию игрушек используются стихи, потешки, загадки. После отгадывания загадки игрушка показывается, рассматривается и описывается. Занятие завершается чтением потешек, стихов (приложение Б).

В *среднем дошкольном возрасте* закладываются основы для развития умения самостоятельно описывать игрушки и самостоятельно составлять рассказ-повествование о них.

Описание игрушек и составление рассказов об игрушках предваряют их рассматривание, в процессе которого уточняются особенности внешнего вида и образ жизни воплощенного в игрушке живого существа, подбираются сравнения, определения. Можно специально дать разные слова и словосочетания (*пугливый заяц, осторожная, хитрая лиса и др.*); провести лексическое упражнение.

В процессе обучения дети должны интуитивно понять, что описание проводится по определенному плану. Этому способствуют правильно организованный ход рассматривания игрушек и продуманная

постановка вопросов, специальные упражнения. Последовательность изложения в описании зависит от умения детей поэтапно обследовать предмет — от восприятия его в целом к выделению существенных признаков. Поэтому воспитатель задает вопросы в определенном порядке, учит детей думать, в какой последовательности они будут описывать игрушку. Это поможет соблюдать логику описания.

Построение связного текста вызывает у детей затруднение. Они часто не знают, как начать высказывание и чем его закончить, как связать предложения. Исследования показывают, что уже в процессе рассматривания игрушек, в вопросно-ответной форме следует показать детям возможные связи между предложениями. Наиболее распространенное средство связи — повтор слов. **Н а п р и м е р**, рассматривая ежа: «Кто это? — *Это еж.* — Кто колючий? — *Еж колючий.* — У кого на спине иголки. — *У ежа на спине иголки.*». В вопросе содержится ключевое слово, которым ребенок будет оперировать в своем ответе.

Другой вариант постановки вопросов, когда правильная форма повторяющихся слов заключаются в самом вопросе: «Кто это? — *Зайчик.* — Какие уши у зайца? — *У зайца длинные уши.* — Какой хвост у зайца? — *У зайца короткий хвост.*».

Затем можно использовать прием, когда дети, следуя образцу, описывают игрушку: *Скажи, как Петрушка, Скажи, как я.* **Н а п р и м е р**, Петрушка: «У меня большая красивая кукла». Ребенок: «У меня большая белая машина». Петрушка: *У куклы черные глаза, светлые волосы.* Ребенок: *У машины руль и круглые колеса* и т. д.

Когда дети научатся описывать игрушку с помощью взрослого, можно предложить описать одну из трех игрушек *на основе образца* по одной из них. Кроме образца используют и другие приемы: подсказ слова, дополнение, совместное описание, поощрение. В конце занятия для поддержания интереса надо показать заводную или другую игрушку (приложение В).

Одновременно у детей формируются навыки повествовательной речи. Детей подводят к составлению рассказов по вопросам воспитателя. Важно сформировать элементарные представления о структуре высказывания (начало, середина, конец). Для осознания структуры повествования рекомендуется использовать схему составления рассказа совместно с детьми. **Н а п р и м е р**, схема рассказа «В лес за ягодами»:

Дело было (летом). Собрались... (подруги за ягодами). Взяли они... (корзиночки) и ... (отправились в лес). Идут девочки и весело ... (разговаривают). На небе поселились... (темные тучки). Вдруг загремел (гром) и ... (пошел дождик). Девочки... (испугались) и ... (спрятались под дерево). Когда дождь закончился, они... (пошли домой).

Заполнение схемы помогает ребенку усвоить средства связи между предложениями и частями текста, формирует умение пользоваться словами-связками (вдруг, тогда).

Постепенно дети начинают самостоятельно составлять рассказы. Педагог помогает развивать сюжет, используя слова-связки, глагольную лексику (*позвал — убежал, встретил и ..., стали они ...*), учит включать в диалог действующих лиц (*спросил — ответил*), элементы описания внешнего вида героев. Для рассказа вначале отбираются две-три игрушки. Детям легче развивать сюжет и включать в повествование всех действующих лиц, подобрать слова к действиям, использовать прямую речь. Позднее количество игрушек можно увеличить (см. приложение В).

На этом этапе основным приемом обучения является образец, который дается после рассматривания. Детям нравятся тексты, и они сами хотят придумывать подобный рассказ или сказку.

Значительное место занимают дидактические игры на описание. Усложняются их содержание и требования к речи.

На этом возрастном этапе дети, если составляют загадки на основе образца воспитателя как всегда, игрушки рассматриваются. Воспитатель начинает со своего образца: *Хитрая, рыжая, с длинной мордочкой и пушистым хвостом. Кто это?* По другим игрушкам или предметам составляют загадки дети. Оценивая описание игрушек, необходимо отмечать точность словаря, удачные сравнения, эмоциональность.

В старшем дошкольном возрасте игрушка занимает меньшее место, но к умению описывать игрушку и строить повествование предъявляются более высокие требования. Описание должно быть полным, логичным, без пропуска существенных признаков и повторений, последовательности, точным по языку, с использованием образной речи. Дети должны составлять повествование по набору игрушек и по одной игрушке, определяя тему, развивая сюжет и соблюдая композицию.

В описание вносится соревновательный момент (*кто лучше расскажет об игрушке*). На занятии «Наши любимые игрушки» один ребенок описывает игрушку, не называя ее, а остальные отгадывают. Занятие можно закончить предложением: *так рассказать про любимую игрушку, которая находится дома, чтобы все поняли, какая она*.

Ценность таких занятий состоит в подведении детей к составлению загадок. При составлении загадок образец почти не применяется, дети справляются самостоятельно.

Старшие дошкольники составляют рассказ по набору игрушек, которые либо предлагаются им, либо выбираются ребенком самостоятельно (на -

п р и м е р, рассказывание по сюжетной игровой обстановке «В гостях у Кати»). Воспитатель сопровождает свой рассказ разыгрыванием сценок:

«Катя — школьница. Она научилась хорошо читать. К ней в гости приходят ее младшие подружки. Вот однажды раздался стук в дверь. Кто это? Это пришли Таня и Оля. Таня в синем платье с белым воротничком и манжетами. На ногах белые босоножки. Оля пришла в белых брючках и красной блузке. На ногах белые носочки и черные туфли. Поздоровались и сели за стол. Катя стала читать сказку про волка и серых козлят. А потом они рассматривали картинки. Так и время прошло. Пора идти домой. Молодец Катя! Любят ее маленькие детишки».

Далее дети сами проводят драматизации.

Подобные драматизации целесообразно проводить вне занятий, а наиболее удавшуюся показать малышам. Такая мотивация вызывает у детей желание справиться с заданием.

Наиболее сложно придумать рассказ по одной игрушке. Ребенок должен активизировать свой опыт, память, воображение. Трудность заключается в том, что определяется только один персонаж, другие придумываются ребенком. Рассказчик должен наделять каждого персонажа соответствующими качествами, найти ему место в повествовании, придумывать действия и весь сюжет, композиционно правильно оформить рассказ. К выбору приема обучения следует подходить с учетом темы, умений детей, их представлений о структуре рассказа. Образец является стимулятором детского творчества (а не подражания), поэтому лучше давать его после одного-двух детских рассказов.

Наиболее простой прием — образец в виде начала рассказа, когда воспитатель начинает, а дети продолжают рассказ. Можно дать план в виде общих вопросов.

В старшем возрасте продолжается работа над структурой высказывания. Описательные и повествовательные тексты анализируются с точки зрения их структуры, проводится работа с моделями, обсуждается возможное начало рассказа; речь детей обогащается словосвязками для соединения предложений. Речевую деятельность детей активизируют применение ситуации письменной речи, анализ детских высказываний (удачное развитие сюжета, интересные приключения, образность речи, выразительность, неудачные моменты), мотивация заданий (рассказать, чтобы понравилось всем, порадовать кого-то).

Интересные занятия с игрушками описаны в ряде методических пособий. Особо можно выделить игры-занятия, разработанные Э. Л. Коротковой. Здесь обучение описанию игрушек осуществляется одновременно с формированием грамматически правильной речи

и обогащением словаря. Задания на описание постепенно усложняются, используются приемы мотивации речи, обогащается игровая деятельность детей (приложение Г).

Большое воспитательно-образовательное значение имеют занятия, на которых предлагается *описание натуральных предметов*, знакомых детям из жизненной практики, окружающих их, используемых в обиходе. Это могут быть объекты природы (овощи, листья, комнатные растения), орудия труда и др. Поскольку таким занятиям предшествовала работа с демонстрационными и раздаточными игрушками, эффективнее сразу использовать комплекты предметов по числу детей в группе.

Рассказывая, ребенок тут же объясняет назначение предмета и правила использования, демонстрируя действия с ними (движения щетки при чистке зубов и др.).

На других занятиях, а также на прогулках дети могут познакомиться с составлением рассказов-этюдов. Это небольшие образные описания выразительных объектов и явлений природы, произведений прикладного искусства (свежий распустившийся цветок, вид вечерней опушки леса, кружевная салфеточка на темном фоне и т. д.).

Умение описывать предметы закрепляется и в другой деятельности — на занятиях по конструированию ребенок рассказывает о своей постройке, в ролевой игре в космонавтов сообщает «по радио», что он видит внизу на земле.

3 Рассказывание по картине

В основе рассказывания по картине лежит опосредованное восприятие окружающей жизни. Картина не только расширяет и углубляет детские представления об общественных и природных явлениях, но и воздействует на эмоции детей, вызывает интерес к рассказыванию, побуждает говорить даже молчаливых и застенчивых.

В методике развития речи обучение рассказыванию по картине (описанию и повествованию) разработано в достаточной степени детально. Здесь методика опирается на классическое наследие западной и русской педагогики. Позднее это использовалось применительно к работе с детьми дошкольного возраста Е. И. Тихеевой, Е. А. Флериной, Л. А. Пеньевской, Е. И. Радиной, М. М. Кониной и др. Все они подчеркивали большое значение картинки, как для общего развития детей, так и для развития их речи.

Для методики обучения рассказыванию по картине существенное значение имеет понимание особенностей восприятия и понимания картин детьми. Эта проблема рассматривается в работах С. Л. Рубинштейна, Е. А. Флериной, С. О. Люблинской, В. С. Мухиной. В исследованиях отмечается, что уже в два года ребенок с удовольствием рассматривает картинки и называет их вслед за взрослыми.

Е. А. Флериная считает, что у дошкольников восприятие картинки значительно опережает их изобразительные возможности (дети реагируют на содержание и изображение — цвет, форму, построение). Она выделяет в детском восприятии следующие тенденции:

- тяготение ребенка к яркому, красочному рисунку;
- желание видеть на картинке все существенные признаки предмета (неузнавание ракурсных построений и неудовлетворенность ими детей трех—шести лет);
- затруднения при восприятии светотеневого рисунка;
- затруднения малышей трех—пяти лет при восприятии рисунка с ярко выраженной перспективной деформацией предмета;
- положительное отношение к ритмической простоте построения (композиции).

С. О. Люблинская считает, что восприятию картины ребенка надо учить, постепенно подводя его к пониманию того, что на ней изображено. Это требует узнавание отдельных предметов (люди, животные); выделение позы и места положения каждой фигуры в общем плане картины; установление связей между основными персонажами; выделение деталей (освещение, фон, выражение лиц людей).

В формировании умений описывать картины и составлять рассказы-повествования используются специально разработанные серии дидактических картин разных **типов**:

- **предметные картины**, на которых изображены один или несколько предметов без какого-либо сюжетного взаимодействия между ними (мебель, посуда, животные; серия «Домашние животные»);
- **сюжетные картины**, где предметы и персонажи находятся в сюжетном взаимодействии друг с другом.

М. М. Кониная считала, что разные типы картин должны по-разному использоваться в связи с различными задачами обучения родному языку. Предметные картинки располагают к занятиям номенклатурного характера, связанным с перечислением и описанием качеств и особенностей изображенного предмета. Сюжетная картинка наталкивает ребенка на рассказ, связанный с интерпретацией действия;

– *серия или набор картин*, связанных единым сюжетным содержанием, н а п р и м е р, «Рассказы в картинках» Н. Радалова (1992).

Используются и репродукции картин мастеров искусства: А. Саврасова «Грачи прилетели», И. Левитана «Золотая осень», «Март»; В. Бельницкого-Бируля «Задумливыя дні восені» и др. — *пейзажные картины*. И. Хруцкого «Кветкі і садавіна», В. Жолтака «Блакитны нацюрморт», А. Канчаловского «Сирень» и др. — *натюрморт*.

При отборе картин для рассказывания к ним предъявляется ряд требований:

- содержание картины должно быть интересным, понятным, воспитывающим положительное отношение к окружающему;
- картина должны быть высокохудожественной;
- изображение персонажей, животных и других объектов должно быть реалистическим; условное формалистическое изображение не всегда воспринимается детьми;
- следует обращать внимание на доступность не только содержания, но и изображения. Не должно быть картин с чрезмерным нагромождением деталей, иначе дети отвлекаются от главного.

Одним из приемов, подготавливающим детей к рассказыванию по картине, является рассматривание и беседа по ее содержанию.

Рассматривание картин, как считает Е. И. Тихеева, преследует тройную цель: упражнение в наблюдении, развитие мышления, воображения, логического суждения и развитие речи ребенка.

Трудности восприятия и понимания детьми картины нередко предопределены типичными методическими ошибками воспитателя: отсутствием вводной беседы и трафаретностью, шаблонностью постановки вопросов.

Рассмотрим особенности работы по обучению детей монологической речи в процессе рассматривания картинки в разных возрастных группах.

В **младшем дошкольном возрасте** роль картинки преимущественно заключается в закреплении и углублении детского опыта и лишь в небольшой мере — в его расширении.

Рассматривание начинается с внесения картины и ее созерцания. Но поскольку малыши не могут молча смотреть на картину, воспитатель поддерживает разговор, обращает их внимание на предмет или персонаж и постепенно разворачивает беседу. Основной методический прием здесь — вопросы. Вопросом педагог сразу выделяет центральный образ (Кого вы видите на картине?), затем рассматриваются другие объекты, пред-

меты, их качества. Вопросы должны быть понятными, направленными на установление связей между частями картины, на постепенное усложнение.

Кроме вопросов, используются пояснения, игровые приемы (детям предлагается мысленно поставить себя на место ребенка, который нарисован, дать имя персонажу; игра «Кто больше увидит?»). Последовательность вопросов обеспечивает целостное восприятие картины, а игровые приемы поддерживают интерес к ней.

Усложненный вид рассматривания — беседа по картине. Он отличается от предыдущего занятия большей целенаправленностью, систематичностью вопросов, последовательностью рассматривания и обязательным участием всех детей.

Здесь используются, кроме вопросов, обобщение педагога, подсказ нужного слова, повторение детьми отдельных слов и предложений. Беседа завершается обобщающим рассказыванием. В такой беседе преобладают хоровые ответы. Молчать и удерживать внимание к картине при индивидуальных ответах детей трудно. Речевые реакции их замедлены.

При рассматривании картин воспитатель учитывает интересы детей, их психологические особенности. Так, если картина динамична («Кошка с котятами»), лучше в первую очередь обратить внимание детей на динамику, действия персонажей (играющий котенок). Если картина яркая, красочная или на ней изображено то, что бросается в глаза, с этого и надо начинать рассматривание («Куры» — яркий петух). Заранее (до занятия) картину малышам показывать не рекомендуется, так как новизна восприятия потеряется, интерес к картине быстро пропадет. Самостоятельное восприятие у малышей развито недостаточно (приложение Д).

В среднем дошкольном возрасте для рассматривания рекомендуются более сложные предметные и сюжетные картины (авт. Л. А. Пенъевская, Е. И. Радина «В гости к бабушке», «Подарки маме в день 8 Марта»). Одни даются только для рассматривания, другие — для рассматривания и последующего рассказывания.

Беседы по картинам усложняются, дети учатся видеть не только главное, но и детали. Например, в картине «Собака со щенятами» воспитатель обращает внимание не только на собаку и ее щенят, но и на воробьев, их действия. Во время рассматривания можно предложить описать один из объектов, привлечь детский опыт. Так, в беседе по картине «На реке» надо дать возможность полюбоваться рекой, голубым небом, пароходом, который везет много пассажиров, после чего перейти к рассматриванию находящихся на берегу, спросить, катался ли кто-нибудь на лодке, плавал на пароходке. В заключении можно прочитать рассказ на эту тему.

В старшем дошкольном возрасте в беседе по картинам особое внимание обращают на более детальное рассматривание в силу большей сложности содержания. Картина может рассматриваться по частям. В начале — главное, затем детали, которые дети должны заметить сами. Для последующих описаний следует обратить внимание на интерьер, фон, пейзаж. Важно, чтобы ребенок образными словами выразил свое личное отношение к воспринимаемому пейзажу, реке, лесу. В связи с этим можно подобрать с детьми эпитеты, сравнения. Э. П. Короткова рекомендует использовать вопросы, развивающие воображение и творчество (*Как вы думаете, о чем могут разговаривать ... ?; Если подойти поближе, что можно услышать ... ?*).

Повысит детскую активность предложение самим задавать вопросы. Так в учебную деятельность вводится элемент самостоятельного поиска (предлагается подумать, что бы им хотелось еще узнать и задать вопрос, например, по картине «Ежи»).

Развитию творчества способствует прием придумывания детьми названия картины, обсуждение его, выбора наиболее удачного сравнения с настоящим названием.

Следовательно, рассматривание картины подготавливает детей к составлению описаний и рассказов-повествований. От уровня содержательности рассматривания картины зависит эффективность последующего обучения детей связным высказываниям. Если содержание картины не вызывает затруднений, на одном занятии можно одновременно решать две задачи:

- 1) рассматривание картины;
- 2) рассказывание по ней.

В методике развития речи выделяется несколько *видов рассказов детей по картине*.

Описание предметных картин — это связное, последовательное описание изображенных на картине предметов или животных, их качеств, свойств, действий, образа жизни.

Описание сюжетной картины — это описание изображенной на картине ситуации, не выходящей за пределы содержания картины. Чаще всего это высказывание типа контаминации (дается и описание, и сюжет).

Рассказ по последовательной сюжетной серии картин, где ребенок рассказывает о содержании каждой сюжетной картины из серии, связывая их в один рассказ. Дети учатся рассказывать в определенной последовательности, логически связывая одно событие с другим, овладевают структурой повествования (начало, середина, конец).

Повествовательный рассказ по сюжетной картине. Ребенок придумывает начало и конец к изображенному на картине эпизоду. От него требуется не только осмыслить содержание картины и передать его в слове, но и с помощью воображения создать предшествующие и последующие события.

Описание пейзажной картины и натюрморта, навеянное настроением часто включает элементы повествования. Вот пример описания картины И. Левитана «Весна. Большая вода» ребенком 6, 5 лет: «Растаял снег, и затопило все кругом. Деревья стоят в воде, а на горке — домики. Их не затопило. В домиках живут рыбаки, они ловят рыбу».

В обучении детей рассказыванию по картине выделяют несколько *этапов*.

В младшем дошкольном возрасте осуществляется **подготовительный этап**, который ставит целью обогатить словарь, активизировать речь детей, научить их рассматривать картины и отвечать на вопросы по их содержанию. К рассказыванию по картине дети подводятся постепенно, через другие занятия, на которых учатся воспринимать содержание картинки, правильно называть изображенные на ней предметы и объекты, их качества, свойства, действия, отвечать на вопросы и с их помощью составлять описания. Этой цели служат дидактические игры с предметными картинками: малыши должны подобрать пару к указанной картинке, назвать предмет, сказать какой он, что с ним делают. Например, «Игра в прятки» — картинки прячут (расслаиваются по разным местам), дети находят их, приносят и называют.

В работе с детьми используются предметные и сюжетные картинки, близкие опыту детей, вызывающие эмоциональный отклик («Кошка с котятами» и др.). Основной вид занятия по картине в младшей группе — беседа. Перед показом картины выясняют опыт детей, вызывают интерес к ней. В беседе можно выделить такие части: рассматривание картины и рассказ воспитателя о ней.

У детей постепенно формируется умение связно, последовательно рассказывать о содержании картины с помощью вопросов воспитателя, его дополнений, вместе с ним по логической схеме: *Кошка Мурка лежит на...(коврике). У нее маленькие...(котята). Один...(котенок)...* и т. д. В процессе такого рассказывания активизируется словарь детей (котята, лакать, мурлыкать, корзинка с клубками). Занятие заканчивается небольшим обобщающим рассказом воспитателя, который объединяет детские высказывания. Можно прочитать какой-либо авторский рассказ. Потешки, загадки, короткие стихи могут быть использованы в самом начале, в ходе беседы, при ее завершении.

Важно мотивировать речевую деятельность: рассказать о картинке кому-либо (кукле, маме), сделать рисунок по картинке дома и т. д.

В конце четвертого года жизни становится возможным переходить к самостоятельным высказываниям детей. Как правило, они почти полностью воспроизводят образец рассказа воспитателя с небольшими отступлениями.

Средний дошкольный возраст характеризуется *становлением монологической речи*. На этом этапе продолжается обучение описанию предметных и сюжетных картин.

Для рассказывания даются картины, которые рассматривались в младшей группе, и новые, более сложные по содержанию.

Структура занятий. Вначале дети молча рассматривают картину, затем проводится беседа, уточняющая основное содержание и детали. Далее дается образец и предлагается рассказать о содержании картины. Необходимость образца объясняется недостаточным развитием связной речи, бедностью словаря, неумением последовательно излагать события, поскольку еще нет четкого представления о структуре повествования. Образец должен быть достаточно коротким, преподноситься живо, эмоционально.

Вначале дети воспроизводят образец, а позднее рассказывают самостоятельно, внося в рассказ свое творчество.

Следующий этап работы — **рассказывание по серии сюжетных картин (не более трех)** — возможен при наличии у детей умения описывать картины. Рассматривается и описывается каждая картина из серии, затем высказывания детей объединяются в один сюжет воспитателем или детьми. Причем, уже в процессе рассматривания выделяется начало, середина, конец развивающегося во времени сюжета.

В старшем дошкольном возрасте задачи обучения монологической речи усложняются. Дети должны не только понимать содержание картины но и связно, последовательно описывать всех персонажей, их взаимоотношения, обстановку, используя разнообразные языковые средства, более сложные грамматические конструкции.

Детей обучают следующим типам высказываний:

- описанию и сравнению предметных картин;
- описанию сюжетных картин;
- повествованию по серии сюжетных картин.

Занятие начинается с рассматривания или повторного просмотра картин, уточняющего основные моменты сюжета. В зависимости от умения детей, уровня владения ими описанием или повествованием воспитатель использует разные методические приемы: вопросы, план, речевой образец, коллективное рассказывание, обсуждение последовательности повествования, творческие задания.

Основным приемом обучения является образец. Но он уже дается не для воспроизведения, а для развития собственного творчества. Возможны разные варианты применения образца: он касается одного эпизода картины или отдельных персонажей; дается по одной из двух предлагаемых для рассказа картин; предлагается в виде начала (дети продолжают и заканчивают его); может даваться после нескольких детских рассказов, если они однообразны; может вообще не использоваться или заменяться литературным текстом.

Продолжается обучение построению рассказа по серии сюжетных картин. Такой вид рассказывания способствует развитию умения выстраивать сюжетную линию высказывания, формирует представление о его композиции, активизирует поиск образных средств выражения и способов внутритекстовой связи.

Разработаны различные варианты предъявления картин для составления коллективного рассказа по сюжетной серии:

- на доске выставляют набор картинок с заведомо нарушенной последовательностью. Дети находят ошибку, исправляют ее, Придумывают название рассказа и содержание по всем картинкам;

- вся серия картинок находится на доске, первая картинка открыта, другие — закрыты. После описания первой открывают по порядку следующую. В конце дети дают название серии, отбирают самые удачные. Такой вариант развивает воображение, умение предвидеть развитие сюжета;

- дети размещают в нужной последовательности неправильно расположенные картинки, затем составляют рассказ по целой серии. Они договариваются между собой, кто в какой последовательности будет рассказывать (закрепляется представление о композиции рассказа).

Рассказы по серии сюжетных картин подготавливают детей к творческому повествованию изображенного эпизода, придумыванию начала и конца.

Особый интерес представляют занятия с использованием репродукции, пейзажных картин и натюрмортов кисти мастеров искусства. Методику их рассматривания и описания разработала Н. М. Зубарева.

Рассматривание пейзажных картин необходимо сочетать с наблюдениями природы и восприятием поэтических произведений, описывающих природу.

Повышает эмоциональное восприятие картины рассматривание ее в сопровождении музыки.

Одновременное рассматривание двух картин разных художников на одну и ту же тему («Березовая роща» И. Левитана и А. Куинджи) помогает детям увидеть различные композиционные приемы, которыми

пользуются художники для выражения своего замысла. Предложение мысленно войти в картину, осмотреться вокруг, прислушаться стимулирует творчество и дает полноту ощущения образа. Далее организуется описание картин детьми.

Аналогичная работа проводится по рассматриванию и описанию натюрморта. Эстетическому его восприятию способствует рассматривание посуды, цветов, овощей, фруктов, знакомство с их цветом, формой, фактурой, запахом и составление из них «живых натюрмортов» на столе. Так дети подводятся к описанию натюрморта.

ЛЕКЦИЯ 4 ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ РАССКАЗЫВАНИЮ НА СЛОВЕСНОЙ ОСНОВЕ

План

1. Роль пересказа в развитии связности детской речи.
2. Методика обучения пересказыванию литературных произведений.

1 Роль пересказа в развитии связности детской речи

Пересказ — осмысленное воспроизведение литературного текста в устной речи. Это сложная деятельность, в которой активно участвуют мышление ребенка, его память и воображение. Для овладения пересказом необходим ряд умений, которым детей обучают специально: прослушать произведение, понять его основное содержание, запомнить последовательность изложения, речевые обороты авторского текста, осмысленно и связно передать текст.

Роль пересказов высоко оценивалась в классической педагогике (К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой). Вопросы обучения пересказыванию детей дошкольного возраста раскрыты в работах Е. И. Тихеевой, А. М. Леушиной, Л. А. Пеньевской, Р. И. Габовой, А. М. Бородич и др. Все авторы подчеркивают значение пересказа для умственного, нравственного, эстетического воспитания детей, развития их речи.

Пересказ художественных произведений положительно влияет на связность детской речи. Дети следуют образцу литературной речи,

подражают ему. Тексты содержат образные описания, которые вызывают интерес у детей, формируют умение описывать предметы и явления, совершенствуют все стороны речи, обостряют интерес к языку.

Подлинно художественные произведения развивают у ребенка эстетическое восприятие и чувства. Чрезвычайно важно в этом отношении эмоциональное, выразительное исполнение произведения воспитателем. Пересказы способствуют развитию навыков выразительной речи.

Произведения для пересказа

Содержанием для пересказа может быть не всякий литературный материал. Выбирать следует лишь те произведения, которые дети способны пересказать сами. При выборе произведений для пересказа учитываются следующие требования:

- они должны иметь воспитательную ценность, обогащать моральный опыт детей;

- быть доступными по содержанию — в произведении должны быть знакомые герои, персонажи с ярко выраженными чертами характера, понятными мотивами поступков;

- иметь четкую композицию с хорошо выраженной последовательностью действий (не берутся сложные описательные тексты). Особое значение имеет динамичность сюжета. Дети легко воспроизводят даже относительно длинные произведения с динамичным сюжетом;

- должны быть написаны образцовым языком, без сложных грамматических форм, содержать разнообразные и точные определения, сравнения, желательно прямую речь. Детям трудны сложные и длинные предложения с причастными и деепричастными оборотами;

- доступны по объему. В методической литературе требования к размеру текстов противоречивы. Некоторые исследователи считают, что важен не размер, а содержание произведения. Другие предлагают только короткие произведения. Они пересказываются детьми более уверенно, последовательно.

Этим требованиям отвечают народные сказки, короткие рассказы К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого, Е. Чарушина и др.

Не рекомендуется пересказывать стихотворения, так как это нарушает единство формы и содержания, воспитывает невнимательность к поэтической форме. Дети стремятся читать стихи дословно, наизусть.

Существуют разные *виды* пересказа: подробный или близкий к тексту; краткий или сжатый; выборочный; с перестройкой текста; с творческими дополнениями. В детском саду используется, главным образом, пересказ, близкий к тексту. Он легче других и является средством закрепления в па-

манти содержания прочитанного, усвоения логики и структуры образца, его языка. При пересказе с творческими дополнениями старшие дети придумывают отдельные эпизоды, начало, концовку произведения.

Требования к пересказам детей таковы:

1. Осмысленность, т. е. полное понимание текста, является главным в обучении.
2. Полнота передачи произведения, т. е. отсутствие существенных пропусков, нарушающих логику изложения.
3. Последовательность и связность пересказа.
4. Использование словаря и оборотов авторского текста и удачная замена некоторых слов синонимами.
5. Плавность пересказа, отсутствие длительных, ненужных пауз.
6. Выразительность и фонетическая правильность речи, культура поведения во время пересказа.

2 Методика обучения пересказыванию литературных произведений

Методика обучения пересказыванию в разных возрастных группах имеет как общие, так и специфические особенности.

В *младших группах* детей учат слушать и правильно воспринимать произведение, отвечать на вопросы. Дети третьего года жизни рассказывают вместе со взрослым, в ответ на его вопросы, поставленные обычно к последнему слову фразы, вставляют отдельные слова (*Посадила дед ... что? — Репку. — Выросла репка ... какая?..*). Сначала на эти вопросы отвечает сам воспитатель, побуждая подключаться к совместному ответу и ребенка. Постепенно становится возможным использование подсказывающих вопросов, на которые дети отвечают сами целым предложением (*Жили-были... Кто жили-были? Дед да баба? — Жили-были дед да баба*). (Приложение Е).

Дети четвертого года жизни пересказывают хорошо знакомые сказки и рассказы, построенные на повторе («Колобок», «Репка»), с помощью воспитателя. Педагог учит детей воспринимать сказку или рассказ, следить за развитием действия, отвечать на вопросы по тексту и таким образом постепенно подводит к его воспроизведению. Запоминанию литературных произведений помогает их драматизация с помощью игрушек, настольного, теневого, кукольного театров, подвижных картинок и др.

Как и в предыдущей группе, на первых порах преобладает совместное рассказывание воспитателя и ребенка. При повторном рассказыва-

нии воспитателем сказки дети могут произносить отдельные слова и предложения. Наряду с подсказывающими вопросами используются и прямые вопросы, требующие ответа целой фразой (*Что сказал заяц Колобку? Кто встретился Колобку дальше?*). Постепенно дети начинают пересказывать отдельные фрагменты текста, а затем и весь текст, опираясь на помощь взрослого.

Эта работа во второй младшей группе осуществляется в процессе ознакомления детей с художественной литературой. Большое значение имеют индивидуальные занятия, в процессе которых создаются условия для активного участия каждого ребенка в пересказе.

Начиная со *средней группы* программой детского сада предусмотрено систематическое обучение детей пересказыванию. Наиболее целесообразной формой организации детей при пересказывании является занятие со всей группой. Рассмотрим методические положения, которые касаются структуры и методики проведения занятий в среднем и старшем дошкольном возрасте.

Успех обучения зависит, прежде всего, от *подготовительной работы*, проведенной перед занятием. Подготовка воспитателя состоит в:

а) выборе произведения с учетом речевых умений и навыков детей, воспитательных задач, времени проведения;

б) анализе произведения и работе над выразительностью исполнения;

в) отборе в тексте слов, непонятных детям, и приемов их объяснения.

Подготовка *детей* к пересказам предполагает:

а) обогащение детского опыта путем наблюдений, рассматривания картин, бесед (в соответствии с содержанием текста);

б) объяснение незнакомых слов до чтения произведения;

в) рисование, лепка после первичного ознакомления с текстом — это помогает уточнить характеристики действующих лиц и обстоятельств.

Типичная *структура занятий* по пересказу:

1. **Вводная часть.** Ее цель в создании интереса к занятию, подготовке детей к восприятию текста, которая может достигаться путем краткой вступительной беседы, показа картинки, напоминания о наблюдениях, загадки.

2. **Первичное чтение произведения.** Детям предлагается послушать произведение, сообщается его название, автор. Новый для детей текст рассказывается (читается) без предупреждения о последующем пересказе, поскольку установка на пересказ ограничивает внимание ребенка, сосредоточивает его на запоминании и тем самым мешает целостному восприятию художественного произведения.

3. *Беседа по содержанию прочитанного.* Направлен на анализ и запоминание текста.

4. *Повторное чтение с установкой на последующий пересказ.*

5. *Пересказы детей.*

6. *Заключительная часть занятия.* Здесь можно использовать драматизацию произведения с помощью игрушек, настольного и теневого театра, игры-драматизации детей.

Рассмотренная выше структура занятий характерна для пересказов несложных, коротких и знакомых произведений. Длинные и сложные произведения (в старших группах) читаются заранее, не менее чем за неделю до пересказа (установлено, что отсроченные во времени пересказы более полны, последовательны и связны). Поэтому на следующем занятии детям сразу сообщают о пересказе, читают уже знакомое им произведение, проводят беседу по его содержанию, при необходимости читают еще раз, далее следуют пересказы детей.

Во всех группах используются разные методические приемы обучения пересказыванию. Условно их можно разделить на приемы, обеспечивающие:

- а) осмысленное восприятие произведения;
- б) педагогическое руководство самим процессом пересказывания;
- в) анализ и оценку речевой деятельности детей.

В средней группе детей учат пересказывать короткие сказки и рассказы, впервые прочитанные на занятии; выразительно передавать диалог персонажей; слушать и замечать несоответствие тексту в пересказах других детей. Для пересказа можно использовать народные сказки, рассказы и другие произведения, рекомендованные программой.

В начале года для пересказа берут произведения, хорошо знакомые детям. Постепенно вводят новые тексты, пересказ которых значительно труднее. Понимание и осмысление впервые прочитанных произведений приобретает особое значение. Ребенку сложно самостоятельно проследить логическую последовательность сюжета, запомнить и передавать языковые средства. Поэтому в беседе по содержанию с помощью вопросов, пояснений, показа иллюстраций выделяются основные части повествования, ставятся вопросы, направленные на осмысление событий и поступков героев. В беседу включают упражнения, развивающие навыки выразительного пересказа (использование различных интонаций в пересказе в диалогах, передача переживаний действующих лиц).

Например, в беседе по рассказу К. Д. Ушинского «Гуси» можно поставить такие вопросы: *Как хозяйшка манила гусей, как она звала их?*

Что сделали гуси в ответ на слова хозяйюшки? Что сделала хозяйка, чтобы погнать гусей домой? Вспомните конец рассказа.

Внимание детей привлекается также и к языку, к характеристикам персонажей, к средствам выразительности (*гуси шеи длинные вытянули, лапы красные растопырили; длинная хворостина*).

В процессе пересказа воспитатель широко пользуется приемом отраженной речи. Если ребенок молчит, педагог начинает рассказ: *Вышла хозяйюшка и манит гусей домой: теги-теги-теги!* Ребенок повторяет фразу вслед за ним.

Дети в этом возрасте пересказывают текст с существенными пропусками. Воспитатель использует подсказ нужных слов и фраз, вопросы к пересказывающему и ко всей группе, главным образом, после пересказа (*Женя не все рассказал о гусях, а нам интересно послушать, что делали гуси, когда услышали голос хозяйюки*), исправление лексических и грамматических ошибок.

Каждый пересказ детей оценивается: поощряется старание, отмечаются положительные стороны и недостатки, даются конкретные советы, которыми могут воспользоваться остальные дети.

В *старшей группе*, как и в средней группе, беседа является обязательным приемом, подготавливающим детей к пересказу. Основное ее назначение — помочь детям осмыслить содержание произведения, проникнуть в те внутренние связи, которые они еще не могут раскрыть сами. Без такой беседы дети иногда не понимают идею произведения.

Одной из распространенных ошибок в практике является стремление поставить большое количество вопросов, главным образом направленных на запоминание последовательности изложения.

В беседе помимо вопросов, направленных на осмысление текста и припоминание последовательности развития событий, используются различные приемы привлечения внимания детей к языку произведения, авторской характеристике героев, описанию места и времени действия, точным определениям, сравнениям, фразеологическим оборотам.

Большое значение в беседе имеет подготовка детей к выразительному пересказу: определяются общий тон пересказа, интонационная выразительность в передаче отдельных фрагментов, диалогов персонажей. Дети могут поучиться говорить за разных героев отдельные значимые фразы. Беседа должна проходить живо, непринужденно, допускаются хоровые ответы.

В старшей группе широко применяется план пересказа. Это могут быть готовый план, предложенный воспитателем, и план, составленный

им вместе с детьми. В основе составления плана лежит умение производить смысловую группировку текста, которому следует учить специально. Сначала детям предлагают вопросы, показывающие отдельные смысловые отрезки произведения, а затем план формулируется в виде указаний:

1. Сначала расскажите, почему бывает трудно спасать детей на пожарах.
2. Затем расскажите о том, как приучают пожарных собак спасать детей.
3. Не забудьте рассказать и о Бобе, как он спасал девочку и почему сначала вынес из огня куклу (при пересказе рассказа Л. Н. Толстого «Пожарные собаки»). В качестве плана может выступать модель, фиксирующая наиболее существенные части текста. После обучения умению использовать и строить модели прочитанного текста дети выделяют основные смысловые эпизоды, устанавливая связи между ними и дают развернутый и композиционно организованный рассказ.

Для запоминания текста воспитатель может прочитать отдельные отрывки, выбранные в соответствии с составленным планом или по желанию детей, обратить их внимание на отдельные слова и выражения.

Приемы руководства пересказами детей усложняются. В этой части занятия используются указания (*Все подумайте, как вы будете рассказывать*). Если произведения велики по объему, то дети пересказывают их по частям: воспитатель заранее (при подготовке к занятию) выделяет законченные смысловые части текста и предлагает, чтобы дети рассказывали их по очереди. Дети вместе с воспитателем, а затем самостоятельно договариваются, в каком месте следует останавливаться. Занятие завершается пересказом текста одним ребенком. Произведения, в которых есть диалог, пересказывают по ролям, инсценируют.

В случаях затруднений детей, как и в предыдущей группе, используются вспомогательные вопросы (преимущественно после пересказа, чтобы не нарушать его целостности и плавности), подсказ нужных слов или фраз, исправление ошибок.

К оценке пересказов привлекаются дети. Прислушиваясь к анализу пересказов, который делает воспитатель, дети учатся тактично и доброжелательно отмечать достоинства и ошибки в пересказах друг друга.

Некоторые методисты считают возможным уже в старшей группе подводить детей к новому виду пересказывания — от лица главного героя. Новое задание предлагается тогда, когда дети хорошо запомнят и осмыслят текст.

Рекомендуется проводить занятия по пересказу нескольких знакомых сказок и рассказов по предложению воспитателя или выбору самих детей.

Полезно для развития связности речи использовать прием пересказа отдельными детьми текстов, неизвестных остальным. В этом случае контекстность речи при пересказе значительно возрастает. Ребенок старается четче выстроить рассказ, следит за своей речью, так как знает, что другим текст не известен, часто дополняет его деталями, использует больше выразительных средств по сравнению с ситуацией пересказа этого же рассказа взрослому.

ЛЕКЦИЯ 5 ОБУЧЕНИЕ РАССКАЗЫВАНИЮ ИЗ ОПЫТА

План

1. Сущность и значение рассказов из опыта для развития ребенка.
2. Методика обучения детей рассказыванию из опыта.

1 Сущность и значение рассказов из опыта для развития ребенка

Рассказы о впечатлениях из опыта опираются в основном на материал, воспринятый, осмысленный ребенком и сохраненный его памятью. В основе их лежит работа памяти и воссоздающего воображения. Это рассказы о тех событиях, свидетелем или участником которых были сами дети.

Рассказы из опыта обычно живы, искренни, но недостаточно связны и последовательны. Жизненные впечатления детей сложны и многообразны и поэтому часто ребенок, говоря о происшедшем с ним событии, воспроизводит его довольно специфично. Как отмечала Л. А. Пенъевская, ребенок может начать свой рассказ не с того, что было раньше, а с того, что психологически сильнее на него подействовало. Структура рассказа часто определяется эмоциональными мотивами. Например, рассказы о новогодней елке начинаются с описания появления Деда Мороза или сюрпризного момента.

Рассказывание из опыта отличается тем, что ребенок хорошо знает то, о чем он говорит. Сложность, однако, в том, что в процессе рассказывания у детей возникают новые ассоциативные связи, один образ вытесняет другой. Это обстоятельство нарушает логику и последова-

тельность изложения, мешает связному высказыванию. Возрастают ситуативные элементы в речи.

Рассказы из опыта имеют большое значение для развития мыслительных и речевых способностей ребенка, проявления его индивидуальности. Дети учатся использовать свой жизненный опыт и выражать свои наблюдения и переживания в связном повествовании. У них формируется умение понятно, четко, связно, последовательно излагать свои мысли без опоры на наглядный материал.

Умение рассказывать о впечатлениях из опыта приобретает в значительной степени в практике повседневного общения ребенка с окружающими, но главным образом в процессе обучения, т. е. на занятиях. Основой для этого вида рассказывания служит содержательная, интересная повседневная жизнь детей: наблюдения, экскурсии, прогулки, праздники, игры, интересные события.

Тематику рассказов намечают на основе того, какими интересами живут дети в детском саду и дома, какие события произошли в их жизни. Воспитателю необходимо беседовать с родителями, чтобы из разговоров с ними узнавать новое, интересное о жизни детей дома.

В методических пособиях приводится много интересных тем, но воспитатель не может взять любую из них на выбор и предложить детям для рассказывания. Он должен быть уверен, что у детей имеется запас знаний и представлений по данной теме. Нельзя предлагать такую тему, по которой у них нет никаких знаний и впечатлений. Тема должна быть конкретной и сообщаться так, чтобы детям было ясно, о чем надо рассказывать. Но одни темы ориентируют на конкретный случай («Как мы лепили снежную бабу»), а другие предлагают ребенку самому отобрать факты и рассказать о них («Наши зимние забавы» и др.). М. М. Кониная предлагала в старших группах практиковать рассказы на отвлеченные темы («Расскажи о веселом случае»). Интересны воспоминания о смешном. Если у малышей чувство комического развито плохо, то шестилетние ребята понимают комизм положения, умеют пошутить сами и способны вспомнить какой-то смешной случай и рассказать о нем.

Рассказы из опыта можно разделить на два вида:

- рассказы, отражающие *коллективный опыт* детей (о событиях, в которых принимали участие все дети);
- рассказы, отражающие *индивидуальный опыт* детей.

Первый вид рассказывания для педагога психологически проще, так как он сам был участником событий, о которых будут говорить де-

ти, и у него больше возможностей помочь им. Второй вид рассказывания психологически сложнее — никто не наблюдал того, о чем будет рассказывать ребенок. Руководить рассказыванием в этом случае труднее, и дети нуждаются в помощи взрослого.

2 Методика обучения детей рассказыванию из опыта

Методика обучения рассказыванию из опыта была разработана Е. И. Тихеевой, Л. А. Пеньевской, Э. П. Коротковой.

Вид рассказывания, как правило, определяет и *прием обучения*. Наиболее эффективны и широко используются вспомогательные вопросы, образец рассказа воспитателя, план рассказа, которые имеют в этом виде речевой деятельности детей свою специфику. В качестве дополнительных можно назвать такие приемы, как указания, анализ и оценка детских рассказов, подсказ нужного слова, совместный рассказ воспитателя и ребенка и др.

Успешность выполнения речевого задания зависит от активизации детской памяти. С этой целью используются *вспомогательные вопросы*. Их задача — научить ребенка последовательно и полно, в понятной для слушателей форме воспроизводить свой личный опыт, рассказывать о впечатлениях и переживаниях, направлять свое внимание на суть передаваемых событий. Вопросы должны быть понятными детям и давать возможность для составления связного последовательного рассказа. Наиболее широко вопросы используются в рассказах, отражающих коллективный опыт. В рассказывании на темы из личного опыта они тоже уместны, но задаются в более общем виде, поскольку воспитатель не знает, о чем будет говорить ребенок.

Вопрос задается в естественно-разговорной форме. Воспитатель высказывает свою заинтересованность к предмету рассказа, желание узнать о нем поподробнее. Вопросы неконкретные, равнодушные (*Что ты еще можешь рассказать?*) не активизируют детскую память и мышление, не затрагивают эмоции ребенка. Вспомогательные вопросы в процессе самого рассказывания мешают ребенку довести рассказ до конца и вовлекают иногда в беседу других детей. Поэтому использовать их следует очень осторожно.

Другим приемом обучения является *образец рассказа воспитателя*. Образец помогает ребенку научиться строить рассказ. Язык образца, последовательность изложения оказывают влияние на стилистику

детских рассказов. Отсюда вытекают и **требования**, предъявляемые к образцу рассказа воспитателя о впечатлениях из его личного опыта:

1. В основу рассказа воспитателя должен быть положен какой-либо случай (или событие), представляющий интерес для детей и близкий их жизненному опыту.

2. Рассказ должен отличаться четкой последовательностью изложения. Вначале дается завязка, заинтересовывающая детей, затем следует нарастание действия. После момента наибольшего напряжения должна быть быстрая и ясная развязка.

3. Язык рассказа должен быть приближен к разговорной речи, а сам рассказ — понятным и кратким, образным, без длинных фраз. Образность и живость языка воспитателя влияют на выразительность детской речи.

Образец должен вести к развитию самостоятельной мысли, а не к механическому повторению. Рассказ воспитателя о случае из его жизни является одним из простых и ценных видов применения образца в рассказывании из опыта. Он повышает интерес детей к этой деятельности и помогает им приобрести целый ряд практических умений. Такой рассказ эмоционально воспринимается детьми, потому что связан с близким и авторитетным для них человеком. Еще Е. И. Тихеева считала, что личные переживания в таких рассказах, наблюдения рассказчика играют огромную роль. Рассказы мамы или любимой воспитательницы о временах и событиях, когда дети были маленькими, они особенно любят.

Другим приемом обучения детей является **рассказывание по плану**, заданному в виде вопросов или указаний. План способствует большей сосредоточенности на предмете рассказа, развитию последовательности в изложении событий. Воспитатель сам намечает вехи на пути детского рассказа. Указания несколько освобождают внимание ребенка от заботы о последовательности изложения и положительно влияют на умение рассказывать подробно, точно и выразительно.

Приведем пример плана в виде вопросов:

Расскажите, как вы провели праздник. Куда ходили? С кем? Что видели интересного? Что вам особенно понравилось? А вот план в форме указаний: Расскажите, как мы вырастили цыплят. Сначала расскажите, как у нас появились цыплята, какие они были. Потом — как мы за ними ухаживали. Закончите рассказ тем, какие стали цыплята, когда выросли.

В младшем дошкольном возрасте настоящего рассказывания по воспоминаниям еще нет. Это первоначальная ступень обучения. Высказывания детей несовершенны, для них характерна ситуативность, их трудно понять слушателю. Дети дополняют свои сообщения движениями и жеста-

ми. Занятие проходит как полуразговор, полубеседа на близкую детям тему: о любимых игрушках и животных; о тех, с кем ребенок живет дома (о маме, бабушке, сестре, папе); о том, как прошел выходной день.

Разговор-беседу связывают с наглядным материалом. Воспитатель предлагает рассмотреть игрушки в игровом уголке. Затем — рассказать, какие игрушки есть у детей: *Миша нам рассказал, что у него дома есть машина-грузовик. Грузовик у него большой зеленый. Миша катает в нем зайку.* Такие занятия можно заканчивать внесением наглядного материала (к детям приходит новая кукла, мишка или персонаж кукольного театра) или чтением потешки, стихотворения. Рассказывание о семье, о том, с кем ребенок живет дома, можно проводить в вопросно-ответной форме: *У тебя есть брат или сестра? Какой он (она) — большой или маленький? Как его (ее) зовут?* и т. д. В итоге педагог обобщает: *Катя нам рассказала, что у нее есть брат. Его зовут Игорь. Он учится в школе. Катя его очень любит.* Такое занятие тоже заканчивается эмоционально: чтением стихов, пением, слушанием музыки.

Беседовать следует до тех пор, пока у детей сохраняется интерес. Обычно многие дети хотят сказать хоть несколько слов о своих братьях или сестрах и перебивают друг друга. Необходимо учить детей слушать других и дополнительными вопросами уточнять детские высказывания. По достижении четырех лет ребенок уже может повторить обобщающий рассказ воспитателя.

В среднем дошкольном возрасте обучение начинается с рассказывания по вопросам и заканчивается обобщением педагога или детей. Ребенок рассказывает о том, как помогает маме, что он видел на улице, как провел праздник, какой подарок подарил маме.

Самостоятельное повествование рекомендуется начинать с рассказов, отражающих коллективный опыт: как работали на огороде, что видели на кухне. Вначале используется образец в виде начала рассказа. Воспитатель начинает изложение событий, а дети продолжают. Педагог помогает вопросами, напоминаниями, предложением вспомнить какой-то факт и рассказать о нем: как поливали грядки, что выросло на огороде, как собирали урожай. В таком повествовании принимают участие многие дети, дополняя друг друга. В итоге получается полный текст, в котором есть начало, середина и конец.

При условии систематического обучения умениям, необходимым для описания и повествования, детям становится посильным рассказывание из индивидуального опыта («Где работают моя мама, мой папа»). Воспитатель помогает вопросами до начала рассказывания и по ходу

его по мере надобности. Большую помощь оказывает образец в форме обобщения разрозненных ответов детей. Позднее становится возможным использовать образец перед рассказыванием. Он помогает ребенку вспомнить случай из его жизни и построить высказывание по аналогии.

Следует учитывать, что детские высказывания часто бывают невыразительными, изобилуют паузами, так как все внимание ребенка направлено на содержание. Не следует спешить подсказывать, чтобы не увести детей в сторону от рассказа.

Старшие дошкольники свой рассказ облачают в форму связного, последовательного, понятного для слушателей повествования, но обучающая роль педагога велика и в этих возрастных группах.

Усилия воспитателя направлены на развитие у детей памяти и воссоздающего воображения, формирование умения выстраивать логику повествования, самостоятельно отбирать материал из жизненных впечатлений, находить нужные слова и выражения. С этой целью применяются образец рассказа и план.

В начале учебного года в старшей группе можно использовать разработанный Э. П. Коротковой прием подачи образца с последующим его анализом.

Тема рассказывания из опыта — «Моя любимая игрушка». В предварительной беседе детям предлагают вспомнить об их игрушках, назвать и описать их, а затем ставится задача интересно рассказать о любимой игрушке. Детские рассказы предваряет образец:

Когда я была маленькой, моей любимой игрушкой был заводной цыпленок. Он был желтеньким, с круглыми черными глазами и острым клювом. Цыпленок был маленьким — он умещался на моей ладошке. Когда его заводили, он начинал быстро-быстро клевать: тук-тук, тук-тук. И перебегать с места на место. Я подзывала цыпленка: цып-цып-цып! И сыпала зерна. Мне было весело!

Затем педагог анализирует образец, объясняет, что рассказ состоит из двух частей: вначале подробно говорится об игрушке, как она выглядела, чем была интересна, в конце — об игре любимой игрушкой. В заключение даются конкретные указания детям: *Когда будете рассказывать, постарайтесь сначала подробно сказать все об игрушке, а потом — как вы с ней играете.* Этот прием помогает детям овладеть формой изложения.

В дальнейшем образец используется как побудитель детского творчества. В связи с этим методика применения его изменяется. Его можно предлагать детям после двух-трех рассказов или в конце занятия. Постепенно от образца можно перейти к рассказыванию по плану и по указаниям педагога.

В старших группах расширяется программа ознакомления с окружающим миром, появляются новые темы, связанные с общественными событиями, трудом взрослых, трудом самих детей. В связи с тем, что у детей формируется осознание особенностей языка и результатов собственной речевой деятельности, особое значение приобретает анализ детских рассказов и их оценка (выбор материала, последовательность изложения, язык, выразительность). К анализу привлекаются дети (*Понравился ли вам рассказ? Что запомнилось в нем?* и т. п.). Оценка педагога должна быть доброжелательной, конкретной, без общих фраз.

С детьми седьмого года жизни можно организовать рассказывание из опыта на морально-этические темы («Рассказ с моим другом», «Как мы заботимся о малышах», «За что я люблю свою маму»). Такие занятия способствуют воспитанию чуткого отношения к близким людям, доброты, заботливости, внимания к окружающим (приложение Ж).

Эффективен прием коллективного рассказывания, когда дети объединяются для выполнения общего задания. Воспитатель составляет план, выделяет микротемы и распределяет их между детьми для рассказа. Каждый ребенок обдумывает свою часть рассказа. Педагог начинает, а дети, друг за другом, продолжают рассказ под руководством взрослого. Такое рассказывание опирается на предыдущую деятельность детей, на полученный ими опыт. В дальнейшем возможно совместное с детьми составление плана рассказа, выбор детьми микротем, свободное обсуждение их содержания.

Помощь детям в рассказывании из индивидуального опыта может заключаться в совместном обсуждении плана. Поскольку начало вызывает затруднения, можно обсудить с ребенком, какими словами он хочет начать свой рассказ, а затем, если это необходимо, подсказать текст начала.

Полезно использовать и такой прием, как рисование с последующим рассказыванием о нарисованном. Рисунки ребенка при помощи наводящих вопросов постепенно начинают воплощаться в точное словесное оформление, которое опирается на прочувствованное и усвоенное им содержание.

Одним из ценных приемов развития речи является *составление письма*. Этот прием был предложен и обоснован Е. И. Тихеевой, считавшей, что детей надо упражнять с ранних лет в этой форме изложения собственных мыслей. Известно, что письменная речь — высшая форма связной речи. Но в дошкольном возрасте дети не владеют ею. Однако психологические особенности письменной речи могут быть использованы, по мнению Ф. А. Сохина, для формирования у дошколь-

ников умения преднамеренно, произвольно строить связное устное высказывание. Особое значение в связи с этим имеет составление письма: ребенок составляет текст, а взрослый записывает. Письмо заболевшему товарищу, воспитательнице или в другой детский сад составляется коллективно, но каждый ребенок дает свой текст. Продумывается план — с чего начать письмо (как обратиться к получателю письма), о чем и в какой последовательности писать, чем закончить. Кроме отбора содержания для письма, обсуждается форма изложения. Отбираются наиболее удачные предложения, более точные слова. Письмо прочитывается, переписывается, заклеивается в конверт. Составление письма — своеобразный коллективный рассказ детей, имеющий особое содержание и структуру.

ЛЕКЦИЯ 6 ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ ТВОРЧЕСКОМУ РАССКАЗЫВАНИЮ

План

1. Понятие детского словесного творчества.
2. Педагогические условия обучения детей творческому рассказыванию.
3. Приемы обучения детей творческому рассказыванию.
4. Связные высказывания типа рассуждений.

1 Понятие детского словесного творчества

Возможность развития творческой речевой деятельности возникает в старшем дошкольном возрасте, когда у детей появляется достаточно большой запас знаний об окружающем мире, который может стать содержанием словесного творчества. Дети овладевают сложными формами связной речи, словарем. У них возникает возможность действовать по замыслу. Воображение из репродуктивного, механически воспроизводящего действительность превращается в творческое (Л. С. Выготский). Творческое воображение в дошкольном возрасте обладает наибольшей пластичностью и наиболее легко поддается педагогическим воздействиям.

Вопросы формирования детского словесного творчества исследовались Е. И. Тихеевой, Е. А. Флериной, М. М. Кониной, Л. А. Пеньевской,

Н. А. Орлановой, О. С. Ушаковой, Л. М. Ворошнина, Э. П. Коротковой, Е. А. Шибицкой и рядом других ученых, разработавших тематику и виды детского творческого рассказывания, приемы и последовательность обучения. Творческое рассказывание детей рассматривается как вид деятельности, который захватывает личность ребенка в целом. Он требует активной работы воображения, мышления, речи, проявления наблюдательности, волевых усилий, участия положительных эмоций.

Словесное творчество — наиболее сложный вид творческой деятельности ребенка. Элемент творчества есть в любом детском рассказе. Поэтому термин «творческие рассказы» — условное название рассказов, которые дети придумывают сами. Особенности творческого рассказывания заключаются в том, что ребенок должен самостоятельно придумывать содержание (сюжет, воображаемые действующие лица), опираясь на тему и свой прошлый опыт, и облечь его в форму связного повествования. Требуется также умение придумывать завязку, ход события, кульминацию и развязку. Не менее сложная задача — точно, выразительно и занимательно передавать свой замысел. Творческое рассказывание в какой-то степени родственно настоящему литературному творчеству. От ребенка требуется умение выбрать из имеющихся знаний отдельные факты, внести в них элемент фантазии и составить творческий рассказ.

В основе творческого рассказывания, отмечает О. С. Ушакова, лежит восприятие произведений художественной литературы, устного народного творчества, в том числе и малых фольклорных форм (пословицы, поговорки, загадки, фразеологизмы) в единстве содержания и художественной формы. Словесное творчество она рассматривает как деятельность, возникающую под влиянием произведений искусства и впечатлений от окружающей жизни и выражающуюся в создании устных сочинений-рассказов, сказок, стихов. Отмечена взаимосвязь между восприятием художественной литературы и словесным творчеством, которые взаимодействуют на основе развития поэтического слуха.

Словесное творчество детей выражается в различных формах: в сочинении рассказов, сказок, описаний; в сочинении стихотворений, загадок, небылиц; в словотворчестве (создании новых слов — новообразований).

Для методики обучения творческому рассказыванию особое значение имеет понимание особенностей формирования художественного, в частности словесного, творчества и роли педагога в этом процессе. Н. А. Ветлугина отмечала правомерность распространения понятия «творчество» на деятельность ребенка, ограничивая его словом «дет-

ское». В формировании детского художественного творчества она выделяла три *этапа*:

I — происходит *накопление опыта*. Роль педагога заключается в организации жизненных наблюдений, влияющих на детское творчество. Ребенка надо учить образному видению окружающего (восприятие приобретает эстетическую окраску). В обогащении восприятия особую роль играет искусство. Произведения искусства помогают ребенку острее чувствовать прекрасное в жизни, способствуют зарождению художественных образов в его творчестве.

II — *процесс детского творчества*, когда возникает замысел, идут поиски художественных средств. Процесс детского творчества не очень развернут во времени. Возникновение замысла у ребенка происходит успешно, если создана установка на новую деятельность (придумываем рассказ). Наличие замысла побуждает детей к поискам средств его реализации: поиски композиции, выделение поступков героев, выбор слов, эпитетов. Большое значение здесь имеют творческие задания.

III — *появление новой продукции*. Ребенок интересуется ее качеством, стремится завершить ее, испытывая эстетическое удовольствие. Поэтому необходимы анализ результатов детского творчества взрослым, его заинтересованность. Анализ нужен и для формирования у детей художественного вкуса.

2 Педагогические условия обучения детей творческому рассказыванию

Знание особенностей формирования детского словесного творчества дает возможность определить *педагогические условия*, необходимые для обучения детей творческому рассказыванию.

Одним из условий успеха детей в творческой деятельности является постоянное *обогащение опыта детей впечатлениями из жизни*. Эта работа может иметь разный характер в зависимости от конкретного задания: экскурсии, наблюдения за трудом взрослых, рассматривание картин, альбомов, иллюстраций в книгах и журналах, чтение книг.

Чтение книг, особенно познавательного характера, обогащает детей новыми знаниями и представлениями о труде людей, поведении и поступках детей и взрослых, углубляет нравственные чувства, дает прекрасные образцы литературного языка. Произведения устного народного творчества содержат много художественных приемов (алле-

горя, диалог, повторы, олицетворения), привлекают своеобразным строением, художественной формой, стилем и языком. Все это оказывает влияние на словесное творчество детей.

Другим важным условием успешного обучения творческому рассказыванию принято считать *обогащение и активизацию словаря*. Дети нуждаются в пополнении и активизации словаря за счет словопределений: слов, помогающих описывать переживания, черты характера действующих лиц. Поэтому процесс обогащения опыта детей тесным образом связан с формированием новых понятий, пополнением словаря и умением пользоваться имеющимся запасом слов. Так, наблюдая зимний пейзаж, дети, с помощью воспитателя, дают разнообразные определения качеств и состояний снега : *белый, как вата; чуть голубоватый под деревом; искрит, переливается, сверкает, блестит; пушистый, падает хлопьями*. Затем эти слова используются в рассказах детей.

Творческий рассказ — продуктивный вид деятельности, конечным результатом его должен быть связный, логически последовательный рассказ. Поэтому одно из условий — *умение детей связно рассказывать, владеть структурой* связного высказывания, знать композицию повествования и описания.

Этим умениям дети обучаются на предыдущих возрастных этапах, воспроизводя литературные тексты, составляя описания игрушек и картин, придумывая по ним рассказы. Особенно близки к словесному творчеству рассказы об одной игрушке, придумывание конца и начала к изображенному на картине эпизоду.

Еще одно условие — *правильное понимание детьми задания «придумать»*, т. е. создать нечто новое, рассказать о том, чего на самом деле не было или ребенок этого сам не видел, но «придумал» (хотя в опыте других подобный факт мог быть) (приложение И).

Тематика творческих рассказов должна быть связана с общими задачами воспитания у детей правильного отношения к окружающей жизни, воспитания уважения к старшим, любви к младшим, дружбы и товарищества. Тема должна быть близка опыту детей (чтобы на основе воображения возник зримый образ), доступна их пониманию и интересна. Тогда у них появится желание придумать рассказ или сказку.

Темы для рассказывания могут быть с конкретным содержанием: «Как мальчик нашел щенка», «Подарок маме», «Как Катя потерялась в зоопарке». Когда дети научатся придумывать рассказ с конкретным содержанием, можно усложнить задачу — предложить рассказывание

на отвлекенную тему: придумать рассказ «Про веселый случай», «Про страшный случай», «Про интересный случай».

В методике развития речи не существует строгой классификации творческих рассказов, но условно можно выделить следующие виды: *рассказы реалистического характера; сказки; описания природы*. В ряде работ выделяется *сочинение рассказов по аналогии с литературным образцом* (два варианта: замена героев с сохранением сюжета; изменение сюжета с сохранением героев). Чаще всего дети создают контаминированные тексты, поскольку им трудно давать описание, не включая в него действие, а описание сочетается с сюжетным действием.

3 Приемы обучения детей творческому рассказыванию

Приемы обучения творческому рассказыванию зависят от умений детей, задач обучения, и вида рассказа.

В старшей группе в качестве подготовительного этапа можно использовать простейший прием *рассказывания детей вместе с воспитателем по вопросам*. Предлагается тема, задаются вопросы, на которые дети по мере их постановки придумывают ответ. В конце из лучших ответов составляется рассказ. По существу воспитатель «сочиняет» вместе с детьми.

Например, по теме «Что случилось с девочкой?» детям были предложены такие вопросы: *Где находилась девочка? Что с ней случилось? Почему она заплакала? Кто ее утешил?* Было дано указание «придумать» рассказ. Если дети затруднялись, педагог подсказывал: *Может быть, она была на даче или заблудилась на шумной улице города*.

С целью развития творческих умений рекомендуется такой прием, как *придумывание детьми продолжения авторского текста*. Так, после чтения и пересказывания рассказа педагог предлагает продолжить его. Показывает, как можно придумать конец, давая свой образец.

Вспомогательные вопросы, по мнению Л. А. Пеньевской, являются одним из приемов активного руководства творческим рассказыванием, облегчающим ребенку решение творческой задачи, влияющим на связность и выразительность речи.

План в виде вопросов помогает сосредоточить внимание детей на последовательном и полном развитии сюжета. Для плана целесообразно использовать три—четыре вопроса. Больше их количество ведет к

излишней детализации действий и описания, что может тормозить самостоятельность детского замысла.

В процессе рассказывания вопросы задаются очень осторожно. Можно спросить, что случилось с героем, о котором ребенок забыл рассказать. Можно подсказать описание героя, его характеристику или как закончить рассказ.

Более сложный прием — **рассказывание по сюжету, предложенному педагогом**. Например, воспитатель напоминает, что скоро 8 Марта. Все дети будут поздравлять своих мам, дарить им подарки. Далее сообщает: *Сегодня будем учиться придумывать рассказ про то, как Таня и Сережа готовили подарок маме к этому дню. Рассказ назовем: «Подарок маме». Лучшие рассказы мы запишем.* Педагог поставил перед детьми учебную задачу, мотивировал ее, предложил сюжет, тему, назвал основных персонажей. Дети должны придумать содержание, оформить его словесно в форме повествования, расположить события в определенной последовательности. В конце такого занятия можно нарисовать поздравительные открытки для мам.

Систему занятий по обучению рассказыванию по готовым сюжетам разработала Э. П. Короткова. Она предлагает серию сюжетов по близкой и доступной детям тематике, интересные приемы, активизирующие воображение: описание персонажа, опора на образ главного героя при составлении рассказа (полнее обрисовать его в ситуациях, в которых он участвовал) и др.

Придумывание рассказа на самостоятельно выбранную тему — самое трудное задание. Использование этого приема возможно при наличии у детей элементарных знаний о структуре повествования и средств внутритекстовой связи, а также умения озаглавливать свой рассказ. Педагог советует, о чем можно придумать рассказ (об интересном случае, который произошел с мальчиком или девочкой, о дружбе зверей, зайце и волке). Предлагает ребенку придумать название будущего рассказа и составить план (*Сначала скажи, как твой рассказ будет называться, и коротко — о чем ты будешь рассказывать сначала, о чем в середине и о чем в конце. После этого расскажешь все*).

Обучение умению **придумывать сказки** начинается с введения элементов фантастики в реалистические сюжеты.

Н а п р и м е р, воспитатель дает начало рассказа «Сон Андрюши»: *«Мальчику Андрюше папа подарил велосипед. Мальшу он так понравился, что даже приснился ночью. Приснилось Андрюше, что он поехал путешествовать на своем велосипеде»*. Куда поехал Андрюша и что он

там увидел, должны придумать дети. Этот образец в виде начала рассказа можно дополнить пояснениями: *Во сне может произойти что-то необыкновенное. Андрюша мог поехать в разные города, и даже страны, увидеть что-нибудь интересное или смешное.*

Сказки на первых порах лучше ограничивать сюжетами о животных: «Что случилось в лесу с ежиком», «Приключения волка», «Волк и заяц». Ребенку легче придумать сказку о животных, так как наблюдательность и любовь к животным дают ему возможность мысленно представить их в разных условиях. Но необходим определенный уровень знаний о повадках зверей, их внешнем виде. Поэтому обучение умению придумывать сказки о животных сопровождается рассмотрением игрушек, картин, просмотром диафильмов.

Чтение и рассказывание детям небольших рассказов, сказок помогает обратить их внимание на форму и структуру произведения, подчеркнуть интересный факт. Это положительно влияет на качество детских рассказов и сказок.

Развитие словесного творчества под влиянием народной сказки происходит поэтапно. На *первом этапе* в речевой деятельности дошкольников активизируется запас известных сказок с целью усвоения их содержания, образов и сюжетов. На *втором этапе* под руководством воспитателя осуществляется анализ схемы построения сказочного повествования, развития сюжета (повторность, цепная композиция, традиционный зачин и концовка). Детей побуждают использовать эти элементы в их собственных сочинениях. Воспитатель обращается к приемам совместного творчества: выбирает тему, называет персонажей — героев будущей сказки, советует план, начинает сказку, помогает вопросами, подсказывает развитие сюжета. На *третьем этапе* активизируется самостоятельное развитие сказочного повествования: детям предлагается придумать сказку по готовым темам, сюжету, персонажам; самостоятельно выбрать тему, сюжет, персонажей.

Наиболее сложным видом детских сочинений является *описание природы*. Эффективной считается такая последовательность обучения описанию природы:

1. Обогащение детских представлений и впечатлений о природе в процессе наблюдений, обучение умению видеть красоту окружающей природы.
2. Углубление детских рассказов впечатлений о природе путем рассматривания художественных картин и сравнения красоты изображенного с живой действительностью.
3. Обучение умению описания объектов природы по представлению.

4. Обучение умению описывать природу, обобщать свои знания, впечатления, полученные во время наблюдений, рассматривания картин, слушания художественных произведений.

Помощь детям оказывает образец воспитателя. Интересны описания-миниатюры (О. С. Ушакова). На п р и м е р, после небольшой беседы о весне и лексических упражнений детям предлагают рассказать о природе весной: «Что можно сказать о весне, какая весна? (*Весна-красна, весна-зелена, теплая, солнечная.*) Какая трава весной? (*Зеленая, нежная трава-мурава, травка шепчет, мягкая, травушка-муравушка, росистая, трава-шелкова, мягкая, как одеяло.*) Какая может быть яблонька весной? (*Белоснежная, душистая, цветущая, бледнорозовая, как снег белая, нежная*)».

Детское словотворчество не ограничивается рассказами и сказками. Дети также сочиняют *стихи, загадки, небылицы, считалки*. Популярны и повсеместно в детской среде бытуют считалки — короткие рифмованные стихи, которые дети используют для того, чтобы определить ведущих или распределить роли.

Стремление к рифме, повторение рифмованных слов — не только считалок, но и дразнилок — часто увлекает детей, становится потребностью, у них появляется желание рифмовать. Дети просят давать им слова для рифмовки, а сами придумывают к ним созвучные (*нитка — в пруду есть улитка; дом — в реке живет сом*). На этой основе появляются стихи, часто подражательные.

Особую роль в умственном и речевом развитии детей играют загадки. Систематическое знакомство детей с литературными и народными загадками, анализ художественных средств загадок, специальные словарные упражнения создают условия для самостоятельного сочинения детьми загадок.

Формирование поэтического словесного творчества возможно при заинтересованности педагогов и создании необходимых условий. Еще Е. И. Тихеева писала, что живое слово, образная сказка, выразительно прочитанное стихотворение, народная песня должны царить в детском саду и готовить ребенка к дальнейшему более глубокому художественному восприятию.

Полезно вести записи детских сочинений и составлять из них книжки-самodelки, чтение которых дети с удовольствием слушают. Такие книжки хорошо дополняют детские рисунки на темы сочинений.

4 Связные высказывания типа рассуждений

Рассуждение является наиболее сложным типом монологической речи и характеризуется использованием достаточно сложных языковых средств. Основой рассуждения является логическое мышление, отражающее многообразные связи и отношения реального мира. В исследованиях психологов (С. Л. Рубинштейн, А. Р. Лурия) показано, что ребенок рано начинает подмечать элементарные причинные зависимости и делать выводы. Развитие понимания причинности связано с наблюдением конкретных ситуаций, объяснением содержания картинок. В старшем дошкольном возрасте дети пользуются простейшими речевыми формами рассуждений, главным образом в виде сложноподчиненного предложения с придаточным причины с союзом *потому что*.

Наблюдения за речью детей шести лет показали, что в повседневном общении они пользуются высказываниями, содержащими рассуждения. Частота и характер высказываний зависят от содержания и формы общения воспитателя с детьми, организации детской деятельности. Если воспитатель строит общение с детьми на дисциплинарных указаниях, отдельных репликах, не создает проблемных ситуаций в ходе деятельности, то в этом случае, конечно, у них не возникает необходимости рассуждать. Если же поставлена задача доказать какое-то положение, дети высказываются более развернуто. Их рассуждения, как правило, состоят из тезиса и объяснения-доказательства, конкретизирующего общие положения, высказанные в тезисе. Выводы формулируются не всегда. В рассуждениях дети часто опираются на описание объектов. Для связи частей рассуждения дети употребляют союзы *потому что, за то, что, поэтому*.

Таким образом, даже без специального обучения дети используют при необходимости высказывания типа рассуждений.

Задачей работы с детьми является: обучение их целостным связным рассуждениям, состоящим из тезиса, доказательства и выводов; формирование умений вычленять существенные признаки предметов для доказательства выдвинутых тезисов; использовать различные языковые средства для связи смысловых частей (*потому что, так как, поэтому, значит, следовательно*); употреблять при доказательстве слова *во-первых, во-вторых*; включать элементы рассуждения в другие типы высказываний (контаминация).

Одним из главных условий для формирования умения рассуждать является *организация содержательного общения* воспитателя с детьми

и детей друг с другом. В процессе общения создаются ситуации, требующие разрешения определенных проблем, побуждающие детей пользоваться объяснительно-доказательной речью. Для этого, например, можно использовать:

- труд детей в природе (в уголке природы дети определяют состояние почвы, листьев комнатных растений и выясняют необходимость их полива; определяют влияние влаги и света на рост и развитие растений);

- наблюдения за сезонными изменениями в природе, объяснение зависимостей, существующих в природе;

- объяснение предметов, их качеств, свойств (что тонет в воде и почему? Из какой ткани шьют летнюю, зимнюю одежду и почему?);

- конструктивно-строительные задания (собрать по схеме конструкцию и объяснить, как собирал, что получилось; построить мост через реку, железную дорогу, объяснить, какие детали отобрал и почему);

- классификацию иллюстраций и картинок в книжном уголке, объединение картинок в одну группу;

- объяснение правил настольно-печатных, подвижных, словесных игр.

Обучение высказываниям типа рассуждений на занятиях целесообразно начинать с опорой на предметные действия, разнообразный наглядный материал, постепенно переходя к заданиям на вербальной основе. Можно использовать:

1. Создание проблемных ситуаций с опорой на наглядный материал:

а) складывание детьми разных картинок и объяснение своих действий. Цель задания: развивать логическое мышление, закреплять умение составлять целое из частей; упражнять в объяснительной речи;

б) выстраивание серии сюжетных картинок в определенной последовательности и зависимости от развития сюжета, времени суток и др. Игры типа «Разложи и объясни». Цель задания: учить устанавливать логическую последовательность событий, пользоваться при доказательстве союзами *так как, если — то*, словами *во-первых, во-вторых*, заканчивать рассуждение выводом, начинающимся словами *значит, поэтому*;

в) определение несоответствия явлений, изображенных на картинке, выделение нелогичных ситуаций (игра «Небылицы в картинках»). Цель задания: учить определять нарушения в логике событий, делать умозаключения, используя для выражения логических связей сложноподчиненные предложения, в процессе аргументирования использовать слова *во-первых, во-вторых*. Детям предлагают картинки с изображением несуществующих в природе животных, нарушением сезонных

явлений в природе. Дети рассматривают картинки-небылицы и рассуждают, бывает так или не бывает, и почему;

г) выявление причинно-следственных отношений между объектами, изображенными на картинке. Цель задания: учить устанавливать причинно-следственные отношения между объектами, выражать эти отношения соответствующими средствами связи (*потому что, так как, если — то*). Для перечисления аргументов использовать слова *во-первых, во-вторых*. Детям предлагают картинки, например, с изображением ребенка, скатывающегося с горки на проезжую часть дороги, подтаявшего снеговика в солнечную погоду; двух комнатных растений, стоящих на подоконнике, одно из которых цветущее, другое засохшее и др. После рассматривания картинок дети рассказывают, что случилось и почему, можно так делать или нельзя и почему;

д) классификацию картинок по родам и в играх типа «Убери лишнюю». Цель задания: продолжить обучение доказательству и способам связей смысловых частей рассуждений;

е) отгадывание загадок с опорой на картинку в играх «Найди отгадку». Цель задания: выделить все признаки, указанные в загадке, объединить их в доказательстве, последовательно расположить аргументы, использовать необходимые средства внутритекстовой связи.

2. Задания на вербальной основе:

а) беседы по содержанию произведений художественной литературы с обсуждением положительных и отрицательных поступков героев, их мотивов;

б) речевые логические задачи. Приведем пример логической задачи.

Осенью в лесу у зайчихи появился зайчонок. Рос он веселый, шустрый. Однажды зайчонок познакомился с бабочкой, гусеницей и медвежонком. Все они подружились, играли и веселились до самых холодов. Наступила зима. Пришел веселый праздник Новый год. Зайчонок решил пригласить своих друзей на этот праздник. Но никого в лесу не нашел. Почему?

Цель задания: развивать умение устанавливать зависимость изменений в жизни животных и насекомых от сезона и рассказывать об этом, определять цель рассуждения, выделять его структурно-смысловые части; продолжать учить пользоваться способами связи смысловых частей рассуждения;

в) объяснение пословиц, загадывание и отгадывание загадок без опоры на наглядный материал. Цель заданий: закреплять умение строить целостное рассуждение, состоящее из тезиса, доказательств и выводов, использовать разные способы связи смысловых частей;

г) составление высказываний-рассуждений на предложенную тему. В процессе обучения используют образец построения рассуждения, план, отражающий его структуру, модель подсказ способов связи фраз и смысловых частей.

Целесообразно также использовать приемы из системы ТРИЗ (теория решения изобретательских задач). Такие ее элементы, как системность (часть — целое), развитие (было — стало), противоречие (хороший — плохой), вовлекают детей в поиски доказательств, направленных на развитие их логического мышления и творческих способностей. Положительное влияние на развитие речи-рассуждения оказывает применение алгоритмов и моделей разрешения противоречий.

Репозиторий БарГУ

ПРОГРАММА ПРАКТИЧЕСКИХ И ЛАБОРАТОРНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ТЕМЕ «ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ»

Будущим специалистам необходимо хорошо знать особенности типов связных высказываний, их функции и структуру, языковые средства, характерные для каждого типа, а также типичные межфразовые связи (цепная, параллельная, лучевая); четко представлять себе содержание и методику работы по формированию умений, необходимых для того, чтобы составлять описания, повествования и рассуждения.

В предлагаемой таблице 1 на основе анализа лингвистической литературы кратко представлена характеристика разных типов связных высказываний.

Раскрывая приемы обучения, следует показать не только технологию их применения, но и зависимость использования от уровня развития связной речи, характера и типа связного высказывания. Необходимо выделить и проанализировать приемы обучения, направленные на обогащение предметно-логического содержания и освоение структуры описания, повествования и рассуждения, их языкового оформления, способов связи между отдельными предложениями и частями связных высказываний.

Т а б л и ц а 1 — Характеристика функционально-смысловых типов связных высказываний

Тип речи	Функции связных высказываний	Структура связного высказывания	Языковые средства, используемые в разных типах связных высказываний
Описание	Характеристика предметов, игрушек, явлений природы, людей	Общий тезис, характеристика признаков объекта, итоговая фраза, оценочное отношение к объекту (структура вариативна)	Лексические и синтаксические средства, направленные на определение объекта, его признаков: образные средства языка; эпитеты, метафоры, сравнения и др.
Повествование	Изложение событий во временной последовательности; передача развития действия или состояния предметов	Начало события, развитие события, конец события (структура)	Средства, передающие развитие действия: видовременные глагольные формы; лексика, обозначающая время, место, образ действия; слова для связи предложений (личные местоимения; слова <i>потом, раньше, теперь</i> и др.)
Рассуждение	Объяснение какого-либо факта, доказательство чего-либо	Тезис, доказательства, вывод-заключение	Способы выражения причинно-следственных отношений: придаточные предложения с союзом <i>потому что</i> ; глагольные словосочетания, имена существительные в форме родительного падежа с предлогами: <i>от, с, из-за</i> ; вводные слова

Практическое занятие I

Беседа как метод обучения диалогической речи

Вопросы для обсуждения

1. Воспитательно-образовательное значение беседы, ее место среди других методов обучения.
2. Виды, тематика и содержание бесед в возрастных группах.
3. Структура обобщающей беседы.
4. Приемы активизации мышления и речи детей в процессе беседы.
5. Анализ образцов конспектов бесед с детьми.
6. Деловая игра «Обобщающая беседа с детьми».

Учебно-исследовательские задания

1. Обратитесь к журналам: «Вопросы психологии», «Пралеска», «Дошкольное воспитание», «Педагогика», «Психологическая наука и образование» и др. Составьте каталог статей за последние три года, в которых обсуждаются проблемы, связанные с развитием связной речи и навыков речевого общения детей дошкольного возраста. Систематизируйте их и ответьте на вопрос: какие аспекты изучаемой нами проблемы исследуют специалисты.

2. Разработайте конспект обобщающей беседы в старшей группе.

3. Подготовьтесь к участию в деловой игре: к роли воспитателя. Выделите программное содержание, задачи обучения диалогической речи и их взаимосвязь с решением других задач; определите структурные части беседы, приемы активизации мышления и речи; установите соотношение репродуктивных и поисковых вопросов в предложенных беседах.

Список рекомендуемых источников

1. *Алексеева, М. М.* Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для вузов и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — 3-е изд. — М. : Академия, 2000. — С. 269—281.

2. *Виноградова, Н. Ф.* Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного воз-

раста : учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — М. : Академия, 1999 — С. 448—455.

3. *Короткова, Э. П.* Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию. — М. : [б. и.], 1982.

4. *Крылова, Н. М.* Влияние беседы на умственное и речевое развитие детей // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : Учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — М. : Академия, 1999 — С. 403—409.

5. *Радина, Е. И.* Метод беседы в воспитательно-образовательной работе с детьми старшей группы детского сада // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — М. : Академия, 1999 — С. 393—402.

6. *Флерина, Е. А.* Беседа в детском саду // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — М. : Академия, 1999 — С. 409—415.

Практическое занятие 2

Развитие монологической речи в процессе рассказывания по предметам и игрушкам

Вопросы для обсуждения

1. Особенности познавательной деятельности при описании предметов и игрушек.
2. Требования к подбору игрушек для обучения монологической речи.
3. Методика обучения описанию предметов и игрушек в разных возрастных группах.
4. Методика обучения сюжетному рассказыванию об игрушке.

Учебно-исследовательские задания

1. Подберите наборы игрушек для сюжетного рассказывания. Составьте образцы рассказов по игрушкам.
2. Разработайте конспект занятия по обучению детей рассказыванию.

Список рекомендуемых источников

1. *Алексеева, М. М.* Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для вузов и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — 3-е изд. — М. : Академия, 2000. — С. 295—305.

2. *Гербова, В. В.* Рассказывание по восприятию / В. В. Гербова // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / сост.: М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — М. : Академия, 1999 — С. 420—424.

3. *Гризик, Т. И.* Обучение детей описанию предметов // Дошкольное воспитание. — 1989. — № 5.

4. *Дементьева, А. М.* Рассказывание на занятиях с игрушками / А. М. Дементьева // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / сост.: М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — М. : Академия, 1999 — С. 415—420.

5. Занятия по развитию речи в детском саду / под ред. О. С. Ушаковой. — М. : [б. и.], 2001.

6. Речевое развитие дошкольников с использованием моделей / авт.-сост.: Т. А. Лира, Е. И. Мельник. — 2-е изд. — Мозырь : Содействие, 2007. — 100 с.

7. *Тихеева, Е. И.* Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е. И. Тихеева ; под ред. Ф. А. Сохина. — М. : [б. и.], 1981.

Практическое занятие 3 Обучение дошкольников творческому рассказыванию

Вопросы для обсуждения

1. Своеобразие и значение творческого рассказывания в детском саду.
2. Этапы обучения творческому рассказыванию. Взаимосвязь обучения и творчества.
3. Условия, необходимые для обучения творческому рассказыванию.
4. Виды занятий по обучению дошкольников творческому рассказыванию.
5. Методика обучения творческому рассказыванию.

Учебно-исследовательские задания

1. Подготовьте реферат на тему (по выбору):
 - Влияние художественной литературы и фольклора на детское словесное творчество.
 - Дидактическая игра как средство обучения связной монологической речи.
 - Использование моделирования в обучении детей рассказыванию.
2. Придумайте образец начала рассказа для продолжения его детьми старшего возраста.

Список рекомендуемых источников

1. *Алексеева, М. М.* Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для вузов и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — 3-е изд. — М. : Академия, 2000. — С. 327—341.
2. *Дьяченко, О. М.* Развитие воображения дошкольника / О. М. Дьяченко. — М. : [б. и.], 1996.
3. Занятия по развитию речи в детском саду / под ред. О. С. Ушаковой. — М. : [б. и.], 2001.
4. *Короткова, Э. П.* Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию. — М. : [б. и.], 1982.
5. *Смольникова, Н. Г.* Развитие структуры связного высказывания у детей старшего дошкольного возраста / Н. Г. Смольникова, О. С. Ушакова // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / сост.: М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — М. : Академия, 1999 — С. 439—444.
6. *Родари, Дж.* Грамматика фантазии / Дж. Родари. — М. : [б. и.], 1989.
7. *Тихеева, Е. И.* Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е. И. Тихеева ; под ред. Ф. А. Сохина. — М. : [б. и.], 1981.
8. *Яшина, В. И.* Особенности связных высказываний типа рассуждений у детей 6 лет / В. И. Яшина // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / сост.: М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — М. : Академия, 1999 — С. 456—460.

Лабораторное занятие 4 Обучение монологической речи детей дошкольного возраста

Цель:

- изучить некоторые особенности описательной и повествовательной речи детей дошкольного возраста;
- выявить влияние обучения на улучшение качества навыков и умений связной речи;
- познакомить студентов с формами и методами работы по обучению детей монологической речи;
- сформировать у студентов навыки анализа связной речи детей с точки зрения категориальных признаков текста.

Задание 1

Изучить особенности описательной речи у детей разного возраста

Студенты объединяются в небольшие (два-три человека) экспериментальные группы и обследуют речь двух-трех детей в индивидуальном порядке, чтобы исключить влияние высказываний одного ребенка на качество речи других детей.

Для обследования необходимо подобрать наглядный материал (игрушки, картинки), продумать содержание и формулировки заданий детям с учетом их возрастных возможностей. Во второй младшей и средней группах можно использовать образные и дидактические игрушки, в старшей — образные и технические, предметные и малоэпизодные сюжетные картинки.

Для выявления навыков описания можно предложить ребенку рассказать про игрушку или картинку, *например: Рассмотреть внимательно игрушку и расскажи про нее все. Какая она?* Высказывания детей дословно фиксируются с сохранением особенностей речи, с указанием пауз и их продолжительности, а затем анализируются и оцени-

Задание 3

Провести наблюдение и анализ занятий по обучению монологической речи детей разного возраста (описание игрушек или картин, творческие рассказы с опорой на наглядный материал и без наглядного материала) (приложение К).

Цель:

– изучить особенности монологической речи детей в специально организованной учебной деятельности.

Примерный план анализа и обсуждения:

1) соответствие темы и программного содержания занятия уровню развития монологической речи у детей;

2) место обучения монологической речи в контексте занятия, взаимосвязь обучения монологической речи с работой, направленной на решение других задач;

3) структурные части занятия, их взаимосвязь и роль в решении основных задач;

4) методы и приемы обучения на занятии, направленные на развитие монологической речи.

Анализ и оценка речевого поведения детей и воспитателя проводятся по следующим показателям:

– умение связно высказываться, точно следуя теме рассказа;
– умение строить рассказ (соблюдать структуру связного высказывания и последовательность);

– особенности использования детьми разных типов связей между отдельными предложениями и частями рассказа (местоименные связи, лексический повтор и др.)

– умение включать в повествовательный рассказ описание, диалог;

– разнообразие и точность словаря, характеристика синтаксической стороны речи детей;

– анализ речи воспитателя с точки зрения ее влияния на качество монологической речи детей;

– оценка занятия с точки зрения умственной нагрузки на детей, учета индивидуальных особенностей развития ребенка; оценка формы организации занятия.

Примечание. Программное содержание, ход занятия и его анализ представить в рабочей тетради (приложение И).

Задание 4

Составить индивидуальную программу развития

Обобщить результаты обследования речи детей и наблюдения на занятиях, сделать выводы об уровне владения детьми умением построения связных описательных и повествовательных высказываний.

Определить на основе этого примерную программу развития монологической речи обследованных детей на ближайшую перспективу:

- наметить задачи и содержание обучения;
- отобрать наглядный материал для занятий с детьми;
- продумать методы и приемы решения намеченных задач, предусмотрев их последовательное усложнение.

Спланировать поэтапную работу по обогащению словаря, овладению различными средствами языка, развитию сложных синтаксических структур.

Список рекомендуемых источников

1. *Гризик, Т. И.* Обучение детей описыванию предметов // Дошкольное воспитание. — 1989. — № 5. — С. 69.
2. *Диагностика речевого развития дошкольников* / под ред. О. С. Ушаковой. — М. : [б. и.], 1997.
3. *Зрожевская, А. А.* Обучение монологам-описаниям // Дошкольное воспитание. — 1986. — № 12. — С. 42—43.
4. *Короткова, Э. П.* Обучение рассказыванию детей дошкольного возраста / Э. П. Короткова. — М. : [б. и.], 1982.
5. *Старжинская, Н. С.* Учим детей рассказывать / Н. С. Старжинская, Д. М. Дубинина, Е. С. Белько. — Минск : [б. и.], 2003.
6. *Ткаченко, Т.* Использование схем в составлении описательных рассказов / Т. Ткаченко // Дошкольное воспитание. — 1990. — № 10. — С. 16—17.
7. *Ушакова, О. С.* Обучение старших дошкольников рассказыванию по серии сюжетных картин / О. С. Ушакова // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. М. А. Алексеева, В. И. Яшина. — М. : [б. и.], 1999. — С. 434—439.

КОНТРОЛЬНЫЙ БЛОК

ВОПРОСЫ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ ПО РАЗДЕЛУ «ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ»

Контрольные вопросы и задания

1. Раскройте содержание понятия «связная речь».
2. Дайте обоснование места и роли обучения связной речи в общей системе работы по развитию речи.
3. Раскройте особенности развития связной речи в дошкольном возрасте.
4. Докажите необходимость мотивации речевой деятельности детей при обучении их связной речи. Приведите примеры мотивировок.
5. Назовите и обоснуйте условия, необходимые для успешного развития связной речи детей.
6. Перечислите состав диалогических умений детей. Проследите усложнение содержания работы по развитию диалогических умений в возрастных группах.
7. Докажите, что речевая активность ребенка в разговоре со взрослым — важный показатель педагогической эффективности диалога.
8. Охарактеризуйте особенности формирования диалогической речи детей в повседневном общении.
9. Докажите влияние различных игр (сюжетно-ролевых, дидактических, подвижных) на развитие диалогической речи детей.
10. Известно, что важнейшим средством развития коммуникативно-речевых умений в старших группах является совместная деятельность детей. Обоснуйте это положение.
11. Охарактеризуйте детские монологи с разных точек зрения: по функции, источнику высказывания, ведущему психическому процессу, на который опирается ребенок.
12. Назовите и охарактеризуйте приемы обучения связной речи с точки зрения их использования в зависимости от возраста и уровня речевых умений детей.
13. Покажите примерную последовательность работы по обучению описательной речи по игрушкам и картинам. Выделите приемы развития связности детской речи.

14. Раскройте особенности формирования структуры повествовательной речи в среднем и старшем дошкольном возрасте.

15. Чем отличается методика обучения детей составлению монологов-описаний от методики обучения составлению монологов-повествований?

16. В чем состоит ценность серии сюжетных картин с последовательно развивающимся действием как методического пособия по обучению детей рассказыванию?

17. Назовите виды детских рассказов по картине и раскройте их своеобразие.

18. Покажите особенность использования образца рассказа из личного опыта, охарактеризуйте требования к нему и его влияние на качество детских монологов.

19. Назовите этапы формирования детского словесного творчества. Обоснуйте последовательность обучения детей творческим рассказам в старшем дошкольном возрасте.

20. Предложите приемы активизации воображения и фантазии детей дошкольного возраста при обучении их творческому рассказыванию.

21. Докажите, что художественная литература и другие виды искусства являются важным фактором развития детского словесного творчества.

22. Дайте сущностную характеристику применения плана как приема обучения творческому рассказыванию.

23. Объясните суть использования моделей и схем в обучении монологической речи.

24. При каких условиях происходит овладение дошкольниками связным высказыванием типа рассуждений?

25. Покажите последовательность формирования речи-рассуждения. Приведите примеры игр и упражнений на вербально и невербальной основе.

26. Укажите и обоснуйте пути повышения эффективности работы по развитию связной речи в детском саду.

Экспресс-опрос

1. Какие формы связной речи вы знаете?
2. Назовите задачи развития диалогической речи в дошкольном возрасте.
3. Дайте определение беседы как метода развития речи детей.
4. Назовите тематику бесед в детском саду.

5. Перечислите виды бесед.
6. Какие задачи реализует педагог во вводной части беседы?
7. Какие приемы можно использовать во вводной части беседы?
8. Назовите группы вопросов по характеру умственной деятельности детей, используемых в основной части беседы.
9. Перечислите приемы активизации речевой деятельности детей в ходе беседы.
10. Назовите исследователей, занимающихся вопросами развития диалогической речи детей.
11. Какие виды пересказа вы знаете?
12. Назовите типы высказываний по функционально-смысловому признаку.
13. Перечислите исследователей, занимающихся проблемами обучения детей рассказыванию.
14. Какие основные речевые умения необходимы для составления монолога-описания?
15. Перечислите основные речевые умения, необходимые для составления сюжетного монолога.
16. Какие основные приемы обучения детей монологу-рассуждению вы знаете?
17. Раскройте структуру занятия по составлению описательных монологов по картине.
18. Какие приемы можно использовать во вводной части занятия по обучению рассказыванию с использованием пейзажной картины?
19. Назовите виды рассказывания из опыта.
20. Каковы особенности рассказов детей из опыта?
21. Дайте определение словесного творчества.
22. Перечислите приемы обучения творческому рассказыванию.
23. Перечислите исследователей, разрабатывающих вопросы обучения придумыванию рассказов по литературному образцу.
24. Каковы критерии оценки детских творческих рассказов?
25. Укажите основные факторы, способствующие развитию словесного творчества.
26. Назовите исследователей, занимающихся вопросами обучения детей связным высказываниям типа рассуждений.
27. Приведите примеры дидактических игр и упражнений по развитию связной речи (название, дидактическая задача).

Тестовые задания

1. Вставьте недостающие слова:

- а) под связной речью понимают смысловое ... высказывание, обеспечивающее ... и взаимопонимание;
- б) монологическая речь — связное, логически последовательное..., протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на немедленную ... слушателей;
- в) ситуативная речь связана с ... , наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания ... в речевых формах;
- г) сложность контекстной речи состоит в том, что здесь требуется построение ... без учета конкретной ситуации, с опорой только на ... средства;
- д) рассказывание из опыта опирается на..., полученные в процессе наблюдений, а также разных видов деятельности, и отражает ... и чувства ребенка.

2. Определите правильность перечисленных ниже положений, поставив напротив каждого положения знак «В» — если положение верно, «Н» — если положение неверно.

- I.
- а) пересказ является средством и методом развития связной монологической речи;
 - б) для пересказа (особенно на начальном этапе обучения) подбираются произведения описательного характера;
 - в) перед первичным чтением произведения не следует давать установку на запоминание текста для будущего пересказа;
 - г) работа над текстом является ответственным этапом, поскольку от ее эффективности зависит качество детских пересказов.

- II.
- а) обработка интонационной выразительности в передаче отдельных фрагментов текста — дополнительное средство запоминания произведения;
 - б) планом для пересказа может служить картинно-схематическая модель;
 - в) наиболее эффективным приемом обучения старших дошкольников пересказыванию является отраженный пересказ;
 - г) пересказ — осмысленное воспроизведение литературного текста в устной форме;

- III. а) в старшем дошкольном возрасте вводится новый вид пересказа — совместный;
- б) наиболее сложным для детей является пересказ от лица героя;
- в) прежде чем прочитать произведение, нужно подготовить детей к его восприятию, оживить имеющийся у них жизненный опыт, помогающий усвоить содержание прочитанного;
- г) большое количество вопросов помогает детям запомнить последовательность изложения.

3. Закончите предложения:

- а) Занятие по обучению детей пересказыванию литературных текстов включает в себя пять частей:
Вводная часть занятия по обучению детей пересказыванию литературных текстов предназначена для... ;
- б) Занятие по обучению детей пересказыванию литературных текстов включает в себя пять частей:
Первичное чтение произведения. Для сохранения целостности художественного текста в этой части занятия не следует давать... ;
- в) Занятие по обучению детей пересказыванию литературных текстов включает в себя пять частей:
Беседа по содержанию прочитанного направлена на то, чтобы... ;
- г) Занятие по обучению детей пересказыванию литературных текстов включает в себя пять частей:
Повторное чтение произведения, перед которым дается... ;
- д) Занятие по обучению детей пересказыванию литературных текстов включает в себя пять частей:
Основная часть занятия реализует главную цель всего занятия — обучение детей...

4. Ответьте на поставленные вопросы, выбрав один наиболее точный ответ из четырех предложенных, укажите буквенное обозначение (а, б, в, г) правильного ответа:

Что такое пересказ?

- а) связанное развернутое изложение литературного произведения;
- б) творческое воспроизведение литературного образца в устной речи;
- в) интерпретация литературного произведения;
- г) модель связанного монологического сообщения по мотивам прочитанного произведения.

5. Каким должно быть произведение для пересказа?
- а) Доступным, небольшого объема, описательного характера;
 - б) Доступным, коротким, эмоциональным;
 - в) Близким по содержанию опыту детей, динамичным, с четкой композицией, высокохудожественным;
 - г) Небольшого объема, с содержанием, близким опыту детей, сюжетным, с четкой композицией, имеющим образцовый по грамматике и образности язык.
6. Укажите наиболее эффективные приемы помощи детям при составлении пересказа:
- а) показ портрета писателя;
 - б) наводящий вопрос, подсказка, отраженная речь ребенка;
 - в) чтение отрывков, показ иллюстраций, указание;
 - г) наглядный план произведения.
7. Каков алгоритм построения занятий по пересказу?
- а) Беседа по поводу предстоящего чтения.
Чтение с установкой на запоминание.
Беседа по произведению.
Повторное чтение.
Образец рассказа воспитателя;
 - б) подготовка к восприятию текста.
Организация первичного восприятия текста без установки на запоминание.
Работа над текстом произведения.
Организация повторного восприятия с установкой на запоминание.
Пересказы детей;
 - в) выразительное чтение (рассказывание) произведения.
Вопросы по произведению, направленные на его запоминание, осмысление и выделение выразительных средств.
Чтение отрывков по выбору детей.
Пересказы детей;
 - г) подготовка детей к пересказу.
Повторное чтение с установкой на пересказ.
Упражнения в пересказе детей.
8. Какому новому виду пересказа обучаются старшие дошкольники?
- а) инсценирование произведений;

- б) отраженный пересказ;
- в) пересказ от лица героя;
- г) пересказ по частям.

9. Установите связь между частями занятия и приемами, которые могут использоваться в них, приписав к номеру структурной части занятия буквенные обозначения приема.

- | | |
|---|---|
| 1. Подготовка к восприятию текста | а) упражнения в выразительности речи |
| 2. Чтение художественного произведения | б) подсказ фразы |
| 3. Работа над текстом, подготовка к пересказу | в) наводящий вопрос |
| 4. Организация повторного восприятия текста с установкой на его запоминание | г) беседа об авторе |
| 5. Пересказы детей | д) выразительное чтение |
| | е) вопрос, выявляющий понимание идеи произведения |
| | ж) оценка |
| | з) отраженная речь воспитателя |

10. Установите связь между частями занятия и приемами, которые могут использоваться в них, приписав к номеру структурной части занятия буквенные обозначения приема.

- | | |
|---------------------------|---|
| 1. Вводная часть | а) вопрос, направленный на выявление особенностей картины |
| 2. Рассматривание картины | б) коллективное составление плана |
| 3. Обучение рассказыванию | в) подсказка |
| 4. Рассказы детей | г) использование художественного слова |
| 5. Заключительная часть | д) образец рассказа |
| | е) наводящие вопросы |
| | ж) оценка |
| | з) отраженная речь воспитателя |
| | и) установка на последующую деятельность |

11. Ответьте на поставленные вопросы, выбрав один наиболее точный ответ из четырех предложенных, укажите буквенное обозначение (а, б, в, г) правильного ответа.

Кто впервые предложил занятия по составлению писем детьми?

- а) Э. П. Короткова;
- б) А. М. Бородич;
- в) В. В. Гербова;
- г) Е. И. Тихеева.

12. Какую предварительную работу должен проводить воспитатель перед занятием по обучению детей составлению писем?

- а) расширять представления детей об окружающей действительности. Знакомить с профессией почтальона. Проводить работу с родителями, с тем, чтобы они обогащали детей впечатлениями;
- б) оформлять альбомы с детскими рассказами из опыта. Работать с письмами до занятия (рассматривание, оформление, сочинение).

Оформлять индивидуальные письма детей?

- в) пополнять круг знаний о почте, письме. Знакомить с традиционными правилами построения письма. Развивать умения связно выражать свои мысли;
- г) пополнять знания детей о почте, письме. Проводить беседы о труде взрослых. Рассматривать атрибуты, необходимые для написания письма.

13. Характеристика какого педагогического приема приведена ниже:

«Рассказ-загадка, ответ на которую может быть получен, если дети уяснили для себя определенные связи и закономерности (в частности природы)».

- а) продолжение рассказа, начатого воспитателем;
- б) образец рассказа;
- в) частичный образец рассказа воспитателя;
- г) речевая логическая задача.

14. В какой возрастной группе можно использовать следующие темы рассказов?

«Хороший поступок моего товарища», «За что я люблю весну», «Осенний букет».

- а) старшая группа (второй год обучения);
- б) старшая группа;
- в) средняя группа;
- г) старшая группа, старшая группа (второй год обучения).

15. Назовите требования к подбору темы для составления рассказов из коллективного опыта:
- а) тема должна быть интересной детям;
не должно быть тем обобщенного характера;
тема должна учитывать умение детей рассказывать;
 - б) тема должна пополнять круг знаний о предметах и явлениях окружающей жизни;
тема должна быть посвящена одному узкому вопросу;
тема должна быть обращена к конкретному объекту;
 - в) тема должна быть о том, что было воспринято всеми детьми группы;
тема должна быть интересной детям;
тема должна оставить яркий след не только в сознании, но и в чувствах;
 - г) тема должна предполагать богатый словарь;
могут быть темы, требующие обобщения опыта, моральных суждений;
тема должна быть посвящена явлениям природы.
16. Составьте план занятия по описанию игрушки в младшей группе. Тема: «Кукла».
17. Составьте план занятия по пересказу в средней группе по теме: Пересказ белорусской народной сказки «Пшанічны каласок».
18. Составьте план занятия по описанию картины В. Васнецова «Аленушка» (старшая группа).
19. Составьте план занятия по составлению творческого рассказа в старшей группе. Тема «Подарок маме».
20. Составьте план занятия по составлению рассказа из коллективного опыта. Тема «Новогодний праздник» (средняя группа).

ПРИМЕРНЫЕ ВОПРОСЫ К ЗАЧЕТУ

1. Беседа как метод обучения диалогической речи.
2. Структура, методика проведения беседы.
3. Типы детских монологов в зависимости от функции (назначения).
4. Типы детских монологов в зависимости от источника высказывания.

5. Обучение детей рассказыванию по игрушкам.
6. Обучение детей рассказыванию по предметам.
7. Обучение описанию картин.
8. Пересказ литературных произведений. Виды пересказа.
9. Структура занятия по пересказу и методика проведения.
10. Виды рассказов из опыта.
11. Приемы обучения рассказыванию из опыта.
12. Приемы обучения детей творческому рассказыванию.

ПРИМЕРНЫЕ ВОПРОСЫ К ЭКЗАМЕНУ

1. Понятие связной речи и ее значение для развития ребенка.
2. Особенности развития связной речи в дошкольном возрасте.
3. Задачи и содержание работы по развитию диалогической речи в детском саду.
4. Задачи и содержание обучения детей монологической речи.
5. Методы обучения диалогической речи в процессе повседневного общения.
6. Беседа как метод обучения диалогической речи.
7. Классификация бесед. Методические особенности проведения.
8. Приемы обучения рассказыванию.
9. Роль пересказа литературного произведения для развития личности ребенка.
10. Методика обучения пересказыванию в разных возрастных группах.
11. Рассказывание по игрушкам. Виды занятий.
12. Методика обучения монологической речи на занятиях с игрушкой.
13. Рассказывание по картине. Значение для общего и речевого развития детей.
14. Виды рассказов детей по картине. Методика обучения в разных возрастных группах.
15. Рассказывание из опыта. Значение. Виды. Тематика.
16. Методика обучения рассказыванию из опыта в возрастных группах.
17. Творческое рассказывание. Особенности формирования детского словесного творчества.
18. Приемы обучения детей творческому рассказыванию.
19. Методика обучения связным высказываниям типа рассуждений.
20. Организация белорусскоязычного общения на специальных занятиях.
21. Методика изучения связной речи детей.

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ УРОВНЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ

Связная речь в своей естественной форме трудно поддается объективному анализу, поскольку зависит от условий общения, от отношений между участниками общения.

Так как основная функция связной речи — коммуникативная и осуществляется связная речь в двух основных формах — диалоге и монологе, то и обследование каждой из форм имеет свои особенности.

Основным методом обследования диалога является наблюдение за свободным общением, используются также тест-разговор и тест-беседа.

С помощью наблюдения можно выявить, насколько инициативен в общении ребенок, какие коммуникативные умения и навыки имеет, умеет ли слышать, слушать и понимать собеседника, отвечать понятно и ясно, пользуется ли словами вежливости и т. д.

Профессором В. И. Яшиной разработаны показатели и оценки диалогической речи детей шестого-седьмого года жизни в баллах (табл. 3).

Заголовок табл

Таблица —

№ п/п	Критерии оценки коммуникативных умений детей	Оценка в баллах	Уровень речевой коммуникации
1	Ребенок активен в общении, умеет слушать и понимать речь, строит общение с учетом ситуации, легко входит в контакт с детьми и педагогом, ясно и последовательно выражает свои мысли, умеет пользоваться формами речевого этикета	3	Высокий
2	Ребенок умеет слушать и понимать речь, участвует в общении чаще по инициативе других; умеет пользоваться формами речевого этикета	2	Средний
3	Ребенок малоактивен и малоразговорчив в общении с детьми и педагогом, невнимателен, редко пользуется формами речевого этикета, не умеет последовательно излагать свои мысли, точно передавать их содержание	1	Низкий

При обследовании связной монологической речи используется метод наблюдения, метод беседы и задания (тест-задание, тест-разговор, тест-беседа).

Чаще проверяется уровень воспроизведения текстов (т. е. пересказ сказок, рассказов) или самостоятельное рассказывание.

Самостоятельное рассказывание (описание, повествование) обследуется на основе использования наглядности с ее постепенным убыванием к старшему дошкольному возрасту («свертывание внешнего плана высказывания»).

Связная монологическая речь начинает развиваться после трех лет, поскольку лишь в этом возрасте у детей появляется потребность в ней и возникают необходимые предпосылки для овладения развернутыми высказываниями. Исходя из возможностей возраста, обследование речи трехлеток (и даже детей четвертого года жизни) можно ограничить только проверкой умения понимать вопросы и отвечать на вопросы по знакомой сказке («Репка», «Курочка-ряба», «Колобок»).

Пересказы детей третьего и четвертого года жизни. Для обследования педагог готовит куклу, иллюстрированную сказку, перечитывает ее ребенку, а затем просит рассказать для куклы, которая сказку не слышала, не знает, про что тут написано. Каждая страница с иллюстрацией сопровождается вопросом. **Н а п р и м е р :**

- Что сделал дед?
- Дед посадил репку.
- Что случилось с репкой?
- Репка выросла большая-пребольшая и т.д.

Если ребенок отвечает одним словом, то от имени куклы-собеседницы просят говорить пояснее, чтобы было понятно. Таким образом добиваются полных развернутых ответов.

На четвертом году жизни высоким считается уровень, при котором ребенок может передать почти самостоятельно или с помощью вопросов взрослого содержание знакомой сказки на основе иллюстраций («Колобок», «Репка», «Рукавичка»).

Обследование может включать проверку **описательной монологической речи**. На четвертом году жизни некоторые дети справляются с описанием любимой игрушки, если предлагается рассказать о ней на основе сравнения: а) по образцу; б) по вопросам. **Н а п р и м е р**, педагог подбирает двух одинаковых кукол, но в разных платьях, при этом одна блондинка, а другая — брюнетка. Ребенку предлагают выбрать одну из них, а воспитатель рассказывает о своей кукле, описывая ее красивые волосы, глаза, платье, туфли. Таким образом, дается образец рассказа-описания. Затем

ребенку говорят, что и его кукле тоже хочется услышать, какая она красивая. Может быть использован также вариант, когда каждую фразу-описание взрослый заканчивает вопросом: *У моей куклы волосы черные, блестящие, кудрявые, завязаны бантами. А у твоей?*

При ответах оценивается развернутость и грамматическая правильность фразы, а в первом случае и самостоятельность. Может быть подсчитано также количество предложений (фраз) в описании, выделено наличие сложных предложений.

Психологи предупреждают, что необходимо вызвать желание о чем-то рассказать, поскольку связная речь может быть вызвана при наличии мотива на «самостоятельное говорение».

На пятом году жизни могут быть использованы те же или более сложные тексты и те же дидактические материалы, но должна увеличиваться доля самостоятельности и развернутости в рассказывании. Объем теста рассказа ребенка пятого года жизни может составлять 15—20 предложений.

Связная повествовательная речь проверяется с помощью составления рассказа по серии из 4—5 сюжетных картинок, воспроизводящих знакомые ребенку из его опыта «сценки из жизни». Помощь педагога в форме наводящих вопросов при оценке качества текста обязательно учитывается. Хорошо владеющий связной речью ребенок может передать содержание сложными предложениями, последовательно и логично, тогда как ребенок с низким уровнем только отвечает на вопросы педагога.

Описательная речь, сформированная на основе предложенных Т. А. Ткаченко логопедических картинок — «моделей рисуночного плана», проверяется по тем же картинкам, но подбирается новый описываемый объект. Например, если детей обучали «по модели» описывать игрушечную кушечку, то при обследовании просят рассказать о тигренке или львенке.

Обследование связной речи детей шестого года жизни проводится на основе заданий:

1. Задание на пересказ:
 - а) известного текста (сказки, рассказа);
 - б) неизвестного текста из 7—8 предложений, прочитанного ребенку один раз.
2. Задание на самостоятельное рассказывание (сочинение, придумывание):
 - а) по картинке;
 - б) по серии из 6—7 картинок.

Оцениваются детские пересказы по следующим показателям-умениям:

1) понимание текста, которое проявляется в правильном выделении основной мысли;

2) умение последовательно и точно (близко к тексту) передать содержание;

3) умение находить точные слова и пользоваться средствами выразительности, как авторскими, так и своими (лексический запас);

4) умение грамматически правильно оформлять высказывания, пользоваться сложными предложениями;

5) самостоятельность, которая проявляется в отсутствии навязанных вопросов, подсказок и отказе от повторного (дополнительного) прочтения текста;

6) плавность речи, отсутствие длительных пауз.

Рассказывание оценивается на основе тех же критериев, но дополняется оцениванием умения структурировать свое сочинение: уметь начать, продолжить тему (выделить части, середину), довести до логического конца.

Иногда для оценки пользуются статистическими методами и подсчитывают общее количество предложений в детском рассказе (тексте), затем определяют сколько из общего количества предложений было оформлено грамматически верно, закончено, а сколько содержало нарушения в согласовании.

Варианты заданий и критерии оценки уровня развития связной речи детей в возрастных группах даны в приложении Л.

ПРИМЕРНАЯ ТЕМАТИКА КУРСОВЫХ РАБОТ ПО РАЗДЕЛУ «ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ»

1. Развитие связной речи у детей в процессе рассказывания по серии сюжетных картин.

2. Беседа как метод развития диалогической речи детей дошкольного возраста.

3. Развитие связной речи в процессе рассказывания по предметам и игрушкам.

4. Особенности развития связной речи дошкольников.

5. Развитие творческой речевой деятельности в старшем дошкольном возрасте.

6. Использование моделей в обучении детей связной речи.

7. Пересказ как метод формирования у дошкольников речевой компетенции.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Игра «Кто гуляет на полянке?» (младший дошкольный возраст)

Цель: учить детей составлять подробные описания; активизировать словарь за счет слов, обозначающих одежду, ее цвет; стимулировать и поддерживать интерес к ориентированной деятельности в языковой среде.

Игровой материал: три куклы, круг из зеленой бумаги.

Ход игры

Воспитатель расстилает зеленую бумагу и говорит: «Это полянка. Кто придет сюда погулять? Посмотрите!» (Показывает куклу и помещает ее на бумаге). Затем педагог дает образец высказывания: «На зеленой полянке гуляет кукла в красном платье и белой шапочке». Детям предлагается повторить описание.

Продолжая игру, воспитатель помещает рядом с первой вторую куклу. С помощью речевого образца и наводящих вопросов дети составляют описание второй куклы: «На зеленую полянку пришла еще одна кукла. Она в синей юбочке и белой кофте. На голове у нее красный берет».

В конце игры воспитатель предлагает посмотреть на кукол, которые пришли на зеленую полянку, и послушать его рассказ: «На зеленую полянку пришли погулять три куклы. Одна кукла в красном платье и белой шапочке. Другая кукла в желтом платье с синими бантиками в косичках. Третья кукла в белой кофточке и синей юбке. На голове у нее красный берет».

Игра-занятие «Кого покатаем на машине?» (младший дошкольный возраст)

Цель: учить детей при описании игровых действий использовать предложения с однородными членами; формировать активную речь детей.

Материал для занятия: машина, мишка, заяц, лиса, белка.

Ход игры-занятия

Воспитатель показывает детям машину и говорит: «Машина большая, зеленая, с желтыми колесами. Посмотрите, кого вы будете катать (выставляет игрушки и предлагает назвать их). Сейчас Сережа посадит на машину зайчика и покатает его». Ребенок выполняет игровое действие. «Сережа катает на машине зайчика», — говорит воспитатель, давая образец высказывания. «Что делает Сережа?» — обращается затем он к группе, побуждая детей к речевой активности. Двое-трое малышей отвечают на вопрос. Педагог, если это нужно, помогает составить ответ в форме развернутого, законченного предложения («Сережа катает на машине зайчика»). Затем воспитатель обращается к ребенку, выполнившему игровое действие: «Что ты делал, Сережа?» — «Я катал на машине зайчика», отвечает малыш.

Игра продолжается. Педагог говорит: «Посадим на машину рядом с зайцем мишку. Галя покатает на машине зайца и мишку». Ребенок выполняет игровое действие. На вопрос воспитателя «Что делает Галя?» дети отвечают: «Галя катает на машине зайчика и мишку». «Что ты делала, Галя?» — спрашивает педагог. «Я катала на машине зайчика и мишку».

В ходе игры количество предметов увеличивается, соответственно возрастает объем высказываний. При этом педагог побуждает детей проявлять инициативу — самим выбирать игрушку.

В конце занятия малыши действуют со всеми игрушками соответственно высказываниям, их представляют собой предложения, в которых употреблено четыре однородных дополнения (н а п р и м е р : «Света катает на машине мишку, зайчика, белочку и лисичку»).

После речевых упражнений воспитатель может прочитать стихотворения об игрушках.

Игра-занятие
«Какие машины проехали по дороге?»
(средний дошкольный возраст)

Цель: формирование у детей навыков составления коротких описательных рассказов; развивать умение описывать игрушки, сравнивать их.

Игровой материал: две грузовые машины, автобус, троллейбус, полоска цветной бумаги.

Ход игры-занятия

Воспитатель предлагает детям посмотреть, какие машины проедут по дороге, и затем рассказать о них. Инсценируется игровой эпизод: по полоске бумаги, обозначающей дорогу, движется грузовая машина. Педагог дает образец описания: «По дороге проехал грузовик. У грузовика зеленый кузов, желтая кабина, черные колеса». Затем обращается к детям: «Посмотрите, какая машина сейчас проедет по дороге, и расскажите о ней». По полоске бумаги движется другой грузовик. Дети связно и последовательно составляют свое описание: «По дороге проехал еще один грузовик. У него синий кузов, белая кабина и желтые колеса».

Далее воспитатель предлагает самим продолжить игру. Ребенок выбирает из предложенного набора любую машину и выполняет с ней игровые действия. Дети рассказывают о каждой проехавшей машине. Если описание вызывает у них затруднения, педагог воздействует речевым примером — сам описывает игрушку.

Задача воспитателя — добиться полного связного описания.

Игра-занятие
«Куклы пришли посмотреть передачу по телевизору»
(старший дошкольный возраст)

Цель: углублять интерес детей к описанию игрушек, учить использовать при описании однокоренные слова; развивать интерес к словообразованию; формировать навыки описательных рассказов.

Ход игры занятия

Педагог выставляет на стол игрушечный телевизор, ставит перед ним три стульчика из набора кукольной мебели и обращается к детям: «Сейчас вы узнаете, кто придет смотреть передачу по телевизору». Затем усаживает кукол на стулья и предлагает дошкольникам ответить на следующие вопросы: «Сколько кукол сидит перед телевизором? Чем они отличаются друг от друга?» Воспитатель помогает детям использовать в своих высказываниях словосочетания *большая кукла, кукла поменьше и маленькая кукла*. Вслед за этим педагог рассказывает детям о большой кукле: «Большая кукла в голубом платье с синими кармашками, в белых носочках и синих туфельках. У нее на голове розовый бант». Опираясь на речевой образец, дошкольники описывают сначала куклу поменьше, маленькую.

В заключение вместе с воспитателем они составляют общий рассказ о трех куклах.

Занятие по картине «Кошка с котятами»
из серии «Домашние животные»
(С. А. Веретенникова)
(младший дошкольный возраст)

Цель: формировать навыки самостоятельного описания картины; стимулировать детей к использованию разных типов простых и сложных предложений.

Ход занятия

Воспитатель показывает картину, обращается к группе: «Дети, кого вы видите на картине? Правильно: кошку с котятами. Давайте внимательно посмотрим на кошку и расскажем о ней. Рассказывать начну я, а вы продолжите».

Затем педагог дает образец речевого высказывания: «Кошка пушистая, с черной шерстью на спине и на голове. У нее черный хвост, а кончик хвоста — беленький. Где еще у кошки белая шерстка? Расскажите об этом». Дети, используя речевой образец, продолжают: «У кошки белая шерстка на боках и грудке, лапки у нее тоже беленькие». Воспитатель заканчивает описание: «У кошки зеленые глаза и острые ушки. Кошка лежит — лапку одну поджала».

Педагог предлагает одному из детей еще раз рассказать о чем только что говорилось. После того как ребенок выполнит задание, он обращается к детям: «Внимательно посмотрите на котят. Сейчас я вам расскажу о белом котенке с черными пятнами. О других котятах вы сами расскажете. Беленький котенок с черными пятнами на спине и на ушке, с черным хвостом лежит около кошки. Он пригрелся и крепко спит. А теперь, Люда, расскажи вот об этом котенке». (Указывает на серого котенка, лакающего молоко.) С помощью вопросов и указаний педагог ориентирует ребенка на следующее описание: «Серенький котенок с белыми лапками лакает из блюдца молоко. У него розовый язычок».

Об этом же котенке воспитатель предлагает рассказать еще двум-трем детям, а затем переходит к рассказу о третьем котенке. Вызванный ребенок, а вслед за ним двое-трое других детей составляют развернутое описание. В заключение дошкольники слушают рассказ педагога, синтезирующий материал высказываний, сделанных в ходе занятия.

**Занятие по пересказу
русской народной сказки «Репка»
(младший дошкольный возраст)**

Цель: учить детей пересказывать знакомую сказку полно и последовательно, используя сказочные повторы; побуждать дошкольников рассказывать выразительно, прибегая к изменению интонации, темпа речи, высоты голоса.

Ход занятия

В начале занятия воспитатель напоминает детям их любимую сказку и спрашивает, кто из ребят сам рассказывал «Репку» (брату, сестре, маме или бабушке).

После такой предварительной беседы педагог читает сказку, затем, выдержав небольшую паузу, обращается к детям с вопросом «Кто поможет деду вытянуть из земли репку?». (Воспитатель добивается, чтобы в ответах детей сохранялась нужная последовательность появления персонажей.)

Далее педагог предлагает кому-либо из детей повторить сказку вместе с ним.

В ходе пересказа он помогает ребенку — сам начинает сказку, подсказывает нужное слово, исправляет речевые ошибки. По окончании пересказа воспитатель оценивает речевые действия детей. **Н а п р и м е р:** «Костя сумел сам припомнить сказку, рассказывал не торопясь, радостно произнес слова «Вытянули репку!» и т. п. Затем еще двое-трое ребят пересказывают «Репку».

В конце занятия можно предложить детям сыграть сказку — показать, как дед тянул репку, как ему помогала бабка и т. д. Педагог сопровождает действия детей чтением текста.

После занятия воспитатель выставляет в «уголке книги» иллюстрированное издание «Репки», чтобы дети в любое время могли рассматривать рисунки.

Занятие по теме
«Хороший поступок моего товарища»
(старший дошкольный возраст)

Цель: развивать умение составлять рассказы из личного опыта, передавать в речи хорошо знакомые события и свои впечатления.

Ход занятия

Чтобы вызвать интерес к данной теме, педагог проводит краткую беседу, в ходе которой дошкольники припоминают факты из своей жизни, т. е. подготавливают материал для будущего рассказа. Например, воспитатель обращается к группе: «Всегда радостно слышать, когда кому-то из детей говорят: ты поступил хорошо. Вспомните, ребята, хорошие поступки своих товарищей. О каком хорошем поступке ты, Люда, вспомнила?» Отвечая на вопросы, дети скажут о добрых делах своих сверстников. Педагог поможет оценить поступки, увидеть в них проявления дружбы, смелости, правдивости, скромности, доброты.

Затем воспитатель знакомит группу с заданием — подробно рассказать о хорошем поступке товарища — и поясняет: «Хороший поступок моего товарища» — так будет называться рассказ.

Далее педагог дает речевой образец. «О хорошем поступке хочется рассказать подробнее, интереснее. Послушайте мой рассказ о хорошем поступке Сережи. Недавно на прогулке Ира и Света играли с мячом. Они перебрасывали его друг другу и ловили. Но вот мяч полетел в сторону, упал на траву и закатился под елочку — под колючие зеленые ветки. Девочки подбежали к елке и остановились — боятся уколоться об иголки-хвоинки. Как достать мяч? Им на выручку поспешил Сережа. Он подошел к елке, нагнулся, приподнял еловую ветку и достал мяч! И отдал его девочкам. Они Сереже спасибо сказали».

Воспитатель ведет повествование неторопливо, интонационно-выразительно, логическими ударениями и смысловыми паузами акцентируя части рассказа, отдельные предложения, слова.

Чтобы дети лучше вникли в речевой образец, педагог задает вопросы: «За что можно похвалить Сережу?», «Что в рассказе хотелось бы послушать еще раз и почему?» — и повторяет выделенные ребятами

моменты. Следующий вопрос: «А как вы сами расскажете о хорошем поступке?» — сосредоточивает внимание детей на качестве их будущих рассказов. Дети говорят, что будут стараться рассказывать подробно, интересно, понятно, громко, не торопясь. Затем педагог советует лучше обдумать рассказы и после небольшой паузы вызывает кого-либо из детей, предлагая всей группе внимательно выслушать выступление, а потом обсудить его и оценить. За время занятия успевают выступить пять—шесть человек.

Репозиторий Баргу

Занятие по теме
«Если бы я был волшебником»
 (старший дошкольный возраст)

Программное содержание

1. Развивать речевое творчество детей.
2. Учить детей сочинять сказки, небылицы, отличать сказки, небылицы от реалистических рассказов.
3. Продолжать учить грамматически правильно строить предложения, четко произносить звуки.
4. Воспитывать у детей желание нарисовать свою сказку или небылицу.

Методические предложения

1 часть

Пролушать стихотворение и назвать, что в нем является вымыслом.

В моей Вообразилии,
 В моей Вообразилии,
 Болтают с вами запросто
 Настурции и лилии.
 Умеют львы косматые
 Скакать верхом на палочке!
 Ура, Вообразилия!
 Моя Вообразилия!
 У всех, кому захочется,
 Там вырастают крылья,
 И каждый обязательно
 Становится кудесником,
 Будь он твоим ровесником
 Или моим ровесником!..
 В моей Вообразилии,
 В моей Вообразилии,
 Там царствует фантазия
 Во Всем своем всеилии,
 Там все мечты сбываются,
 А наши огорчения
 Сейчас же превращаются

В смешные приключения!
В мою Вообразилию
Попасть совсем несложно:
Она ведь исключительно
Удобно расположена!
И только тот, кто начисто
Лишен воображения, —
Увы, не знает,
Как войти в ее расположение!

Б. Заходер

II часть

Дети и воспитатель превращаются в волшебников.

В о с п и т а т е л ь. Будем придумывать сказки и небылицы. Начнем свою сказку или небылицу со слов: «Если бы я был волшебником...». А дальше расскажем, чтобы произошло. Педагог дает образец рассказа в том случае, если дети затрудняются. Используются модели: карточка с изображением волшебника и карточка с изображением вопросительного знака.

III часть

Дети с воспитателем садятся на ковер возле сундука. В сундуке лежат обычные вещи.

В о с п и т а т е л ь. Мы с вами — волшебники. Давайте превратим эти вещи (*палочка (мост, посох Деда Мороза, Змея, дерево и т. д.); платок (ковер-самолет, поляна, озеро и т. д.); лента (речка, тропинка, змея, ручеек и т. д.)*) в волшебные, сказочные.

IV часть

Упражнение «Волшебники». Используется для развития чувств на базе воображения. Вначале ребенку предлагается две совершенно одинаковые фигуры «Волшебников».

Задача: дорисовать эти фигуры, превратив одну в доброго, а другую — в злого волшебника. Затем дети придумывают, что совершил плохого злой волшебник и как его победил добрый волшебник.

**Образцы таблиц для анализа занятий
по обучению детей рассказыванию**

Т а б л и ц а 4 —по игрушкам (предметам)

№ п/п	Вопросы для изучения	Да	Нет	Частично
1	Правильно ли выбран объект рассказывания (игрушка или предмет должен быть с ярко выраженной индивидуальностью)?			
2	Испытывают ли дети эмоциональный интерес к игрушке (предмету)?			
3	Установлена ли в доступной форме для детей связь между наблюдением и речевой деятельностью?			
4	Связана ли речевая деятельность детей с игровым творчеством?			
5	Побуждают ли детей игровые действия описывать детализировано, эмоционально игрушки (предметы)?			
6	Вычленяют ли дети, рассматривания с помощью вопросов педагога основные признаки и качества игрушки (предмета)?			
7	Строят ли дети сюжет будущего рассказа, употребляя при этом точные слова-обозначения?			
8	Умеют ли дети дополнять и оценивать выступления сверстников?			
9	Помогает ли воспитатель детям составлять стройный лаконичный, эмоционально-выразительный рассказ?			
10	Анализирует ли воспитатель рассказы, придуманные детьми.			

Т а б л и ц а 5 — Анализ занятия по обучению детей рассказыванию по картине

№ п/п	Вопросы для изучения	Да	Нет	Частично
1	Умеют ли дети рассматривать картину и называть изображенные на ней предметы?			
2	Умеют ли дети устанавливать связи между предметами и явлениями, изображенными на картине?			
3	Умеют ли определять внешние признаки и свойства предметов?			
4	Побуждают ли вопросы педагога использовать в ответах причинно-следственной связи?			
5	Умеют ли дети логично и точно строить ответы?			
6	Соблюдают ли дети правильный порядок слов в предложении?			
7	Вариативность построения, рассказывания.			

Обследование уровней связной речи ребенка конца четвертого года жизни

Исследователю необходимо создать игровую обстановку. Лучше, если речь будет возникать в ходе игры, сопровождать игру, ведь основная деятельность в возрасте от трех до четырех лет — игровая.

Ознакомьтесь заранее с системой тестовых игр-заданий, упражнений, подготовьте стимульные материалы, познакомьтесь с ребенком и предложите ему поиграть. Записи вести необходимо так, чтобы они не отвлекали ни вас, ни ребенка. Обдумайте, как запись ввести в игру или свести ее к отметке значком «+», «-», «да», «нет».

Методика обследования связной речи

Исследователь просит ребенка уложить куклу спать и спеть ей песенку, рассказать или почитать сказку. Спрашивает ребенка, какие сказки обычно ему рассказывают на ночь, что поют. После «пробуждения» куклы предлагают посмотреть книжки и рассказать, про что там написано.

Примечание. Книжки подбираются с учетом знакомства ребенка с наиболее популярными народными сказками с иллюстрациями о животных и авторскими сказками К. Чуковского, С. Маршака; книжками-малышками С. Михалкова «Котята», «Мой щенок», В. Сутеева «Кто сказал «мя?»», А. Барто «Игрушки» и т. п.

Оценка развития связной речи

Высокий уровень речевого развития: ребенок знает слова колыбельной песенки, песенки «про елочку», «про маму» (или другие соответствующие), пересказывает самостоятельно основной сюжет «Репки», «Куручки-рябы» или другой сказки, «читает» кукле по картинкам, т. е. передает содержание знакомой картинке (от 6 до 10 баллов).

Средний уровень развития связной речи: ребенок знает 1—2 строчки колыбельной, песню «про елочку», с помощью взрослого пересказывает какую-либо сказку, пытается описать то, что видит на картинке (от 3 до 6 баллов).

Низкий уровень развития связной речи: колыбельных не помнит, не знает, пытается спеть «про елочку», самостоятельно пересказывать не может, отвечает двумя—тремя словами, книжки кукле «читать» не умеет, отказывается отвечать (от 0 до 3 баллов).

Обследование урвной связной речи детей пятого года жизни

Необходимо заранее ознакомиться с содержанием обследования, подготовить протоколы на каждого ребенка и необходимые дидактические «стимульные» материалы: игрушки, картинки.

Методика обследования уровня связной речи

Проверка проводится по двум направлениям :

1. Обследование диалогической речи и коммуникативных умений.
2. Обследование монологической речи :

а) при пересказе на основе иллюстраций к знакомой сказке;

б) при рассказе по сюжетной картинке (о зиме или зимних забавах т. п.).

Проверка состояния *диалогической речи и коммуникативных умений* осуществляется на основе постоянного наблюдения педагога за речевым поведением детей.

Данные оцениваются следующим образом :

0 баллов — не используется, так как все дети в массовых садах пользуются диалогической речью, общаются;

Низкий уровень — ребенок умеет общаться, договариваться, но не научился знакомиться, не умеет рассказывать о себе, о своих родителях; не умеет без напоминаний пользоваться словами вежливости; задавая вопросы, не умеет до конца выслушивать ответ; в общей беседе ему участвовать трудно, так как не научился сдерживать свою речь — 1 балл;

Средний уровень — умеет общаться, знакомиться, правильно поздороваться, поблагодарить, извиниться, но не научился «представляться», т. е. рассказать, где живет, кто родители. Вопросы задает не всегда точные, в коллективной беседе участвует с трудом, перебивает говорящих — 2 балла;

Высокий уровень — овладел способами знакомств, «представления» себя другому, в беседе с ровесниками и взрослыми пользуется словами вежливости, умеет попросить, извиниться, объяснить, что произошло, и ждать своей очереди для сообщения при коллективной беседе — 3 балла.

Обследование монологической речи

А. Проверка пересказа знакомой сказки (которую предлагается выбрать из лежащих на столе ярких иллюстрированных знакомых и много раз прочитанных сказок) проводится в форме теста-задания. Взрослый обращается к ребенку и просит посоветовать, какую же из сказок почитать детям из другой группы, а после выбора просит «прочитать по картинкам», напомнить взрослому ее содержание.

Оценка

низкий уровень — отказ — 0 баллов;

средний уровень — ребенок использует отдельные предложения-реплики как комментарии к картинке, отвлекается от содержания сказки. Требуется помощь взрослого, его вопросы, подводящие к пересказу, — 1 балл;

высокий уровень — по картинкам получается самостоятельный пересказ близкий к авторскому тексту, наводящих вопросов почти не использовалось — 2 балла; ребенок воспроизводит самостоятельно текст сказки близко к тексту, передавая авторские обороты речи или заменяя их своими (синонимами) — 3 балла.

Б. Проверка умения рассказать по картинке. Ребенку предлагается рассмотреть картинку, на которой изображен какой-либо сюжет, и рассказать о ней. Напоминают, что на занятиях уже рассказывали по другой, но похожей картинке и просят не забывать, как учили начинать, продолжать, чем заканчивать рассказ и как.

Оценка речевых умений:

низкий уровень — отказ или попытка составить рассказ ограничивается отдельными перечислениями, реже предложениями, но не связанными со структурой рассказа, — 0 баллов;

средний уровень — описание характеризуется частичной композиционной завершенностью (нет начала или завершающего предложения). Наблюдаются нарушения последовательности в расположении микротем, предложений, делаются повторы слов, используются формально-сочинительные связи — 1 балл;

высокий уровень — описание композиционно завершено. В тесте выделяются четыре микротемы, которые раскрываются частично и логично, используются разные виды связи между частями — 2 балла; рассказ композиционно завершен, начальное предложение называет объект, вводит в воспринимаемый сюжет. В основной части выделяют четыре-пять микротем, раскрывающиеся последовательно. Используются разнообразные типы связи — 3 балла.

Обследование уровней связной речи детей шестого года жизни

Перед проверкой-тестированием постарайтесь наладить эмоциональный контакт с ребенком, от этого во многом будет зависеть объективность результатов.

Проводится в форме игры-соревнования: «Кто придумает интересный рассказ по картинкам».

Стимульные материалы — сюжетные картинки. Каждый ребенок получает пакет с 4—6 сюжетными картинками.

Последовательность событий должна быть хорошо понятна ребенку. Н а п р и м е р, на одной картинке девочка просыпается, на другой — умывается, на третьей — завтракает, далее — берет портфель, идет в школу и т. д.

Взрослый просит разложить картинки по порядку, придумать небольшой рассказ и его название.

Оценка

Высокий уровень речевого развития констатируется при правильном выполнении задания, т. е. когда ребенок последовательно располагает картинки, а затем правильно и логично описывает их, используя по 1—2 предложения на каждый эпизод-картинку. Рассказ оценивается до 10 баллов, если предложений было не менее 10.

Средний уровень — если ребенок правильно выстраивает последовательность картинок, но не может последовательно описать, обосновать или описывает картинку только словом-глаголом, например, *одевается* (за каждое полное предложение 1 балл).

Низкий уровень — если ребенок раскладывает картинки последовательно, составить словесное описание событий не может, сообщает лишь, что изображено (от 2 до 0 баллов).

КЛЮЧ К ТЕСТОВЫМ ЗАДАНИЯМ

1. а) развернутое, общение;
б) высказывание, реакцию;
в) конкретной, мысли;
г) высказывания, языковые;
д) представления, переживания;
2. а) В; б) Н; в) В; г) В;
а) В; б) В; в) Н г) В;
а) В; б) В; в) В г) Н;
3. а) подготовки детей к восприятию литературного текста;
б) установку на запоминание;
в) помочь детям осмыслить произведение, запомнить последовательность описанных событий, обработать интонационную выразительность отдельных фрагментов;
г) установка на пересказ;
д) пересказыванию текста;
4. б 6. б 8. в
5. в 7. б 9. 1 г; 2 д; 3 а, в, е; 4 д; 5 б, в, ж, з;
10. 1 г; 2 а, е; 3 б, д; 4 в, е, ж, з; 5 ж, и; 12. в 14. г
11. г 13. г 15. в
16. 1. Вводная часть (сюрпризный момент)
2. Основная часть (рассматривание игрушки, вопросы по описанию, образец рассказа воспитателя, совместное составление описания воспитателя с детьми)
3. Заключительная часть (чтение потешек, стихов, игры с игрушкой)
17. 1. Подготовка к восприятию текста
2. Организация первичного восприятия текста без установки на запоминание
3. Работа над текстом произведения
4. Организация повторного восприятия с установкой на запоминание
5. Пересказы детей
18. 1. Вводная часть
2. Рассматривание картины
3. Обучение рассказыванию
4. Рассказы детей
5. Заключительная часть
19. 1. Предлагается тема рассказа
2. Вопросы, направленные на определение последовательности рассказа
3. Самостоятельные рассказы детей
4. Оценка детских рассказов
20. 1. Вводная часть (активизация опыта детей)
2. Образец воспитателя в виде начала рассказа
3. Вопросы, направленные на определение последовательности рассказа
4. Совместное составление рассказа (ответы детей)
5. Образец в форме обобщения ответов детей
6. Самостоятельное рассказывание (образец рассказа ребенка)

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. *Алексеева, М. М.* Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — 3-е изд., стереотип. — М. : Академия, 2000. — 400 с.
2. *Бородич, А. М.* Методика развития речи детей / А. М. Бородич. — М. : [б. и.], 1981.
3. *Вербальное творчество* / сост. Е. А. Кац, Л. С. Ковалевская. — Мозырь : [б. и.], 2002.
4. *Занятия по развитию речи в детском саду* / под ред. О. С. Ушаковой. — М. : [б. и.], 2001.
5. *Илларионова, Ю. Г.* Учите детей отгадывать загадки / Ю. Г. Илларионова. — М. : [б. и.], 1985.
6. *Карпинская, Н. С.* Художественное слово в воспитании детей / Н. С. Карпинская. — М. : [б. и.], 1987.
7. *Короткова, Э. П.* Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию / Э. П. Короткова. — М. : [б. и.], 1982.
8. *Любина, Г. А.* Детская речь : пособие для педагогов дошкольных учреждений / А. Любина. — Минск : Науч.-метод. центр учеб. кн. и средств обучения, 2002. — 224 с.
9. *Пралеска : программа дошкольного образования* / Е. А. Панько [и др.]. — Минск : НИО ; Аверсэв, 2007. — 320 с.
10. *Работаем по программе «Пралеска» : пособие для педагогов и руководителей учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования, с рус. языком обучения* / Е. А. Панько [и др.]. — Минск : НИО ; Аверсэв, 2007. — 304 с.
11. *Развитие речи и творчества дошкольников* / под ред. О. С. Ушаковой. — М. : [б. и.], 2000.
12. *Ребенок и книга* / под ред. В. И. Логиновой. — СПб. : [б. и.], 1996.
13. *Речевое развитие дошкольников с использованием моделей / авт.-сост. : Т. А. Лира, Е. А. Мельник.* — 2-е изд., испр. и доп. — Мозырь : Содействие, 2007. — 100 с.
14. *Санько, З.* Малы руска-беларускі слоўнік прымавак, прыказак, фразем / З. Санько. — Мн. : [б. в.], 1998.
15. *Теория и методика развития речи детей : пособие для самостоятельной работы : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений* / В. И. Яшина [и др.]. — М. : Академия, 2005. — 192 с.
16. *Учим детей рассказывать* / Н. С. Старжинская [и др.]. — Минск : [б. и.], 2003.
17. *Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / сост. : М. М. Алексеева, В. И. Яшина.* — М. : Академия, 1999. — 560 с.
18. *Художественное творчество в детском саду* / под ред. Н. А. Велугиной. — М. : [б. и.], 1974.
19. *Беларускі фальклор : хрестаматія / склад. К. Б. Кабашнік* — М. : [б. в.], 1996.
20. *Някрасава, Н. Дз.* Беларускія народныя казкі ў дзіцячым садзе / Н. Дз. Някрасава, Р. В. Маісеенка. — Мн. : [б. в.], 2000.
21. *Метадычныя рэкамендацыі по арганізацыі самастойнай кіруемай працы студэнтаў* / склад. Н. С. Старжинская, Дз. М. Дубініна. — Мн. : БДПУ, 2004. — 36 с.
22. *Старжынская, Н. С.* Тэорыя і методыка развіцця беларускага маўлення дашкольнікаў / Н. С. Старжынская. — Мн. : Тэхналогія, 2000. — 223 с.

ОГЛАВЛЕНИЕ

<i>Введение</i>	3
---------------------------	---

ИНФОРМАЦИОННЫЙ БЛОК

<i>Лекция 1</i> Понятие связной речи и ее значение для развития ребенка	4
<i>Лекция 2</i> Обучение дошкольников диалогической речи	18
<i>Лекция 3</i> Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию на наглядной основе	31
<i>Лекция 4</i> Обучение детей рассказыванию на словесной основе	50
<i>Лекция 5</i> Обучение рассказыванию из опыта	57
<i>Лекция 6</i> Обучение детей творческому рассказыванию	64

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ БЛОК

<i>Практическое занятие 1</i> «Беседа как метод обучения диалогической речи»	77
<i>Практическое занятие 2</i> «Развитие монологической речи в процессе рассказывания по предметам и игрушкам»	78
<i>Практическое занятие 3</i> «Обучение дошкольников творческому рассказыванию»	79
<i>Лабораторное занятие 4</i> «Обучение детей дошкольного возраста монологической речи»	80

КОНТРОЛЬНЫЙ БЛОК

Вопросы для самоконтроля по разделу «обучение детей связной речи».	84
--	----

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ БЛОК

1 Методика изучения связной речи детей дошкольного возраста	94
2 Примерная тематика курсовых работ по вопросам развития связной речи у дошкольников	97
Приложения	98
Ключ к тестовым заданиям	113
Список рекомендуемых источников	114

Учебное издание

Королёва Наталья Апполосовна

**МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Учебно-методический комплекс
для студентов педагогического факультета
специальностей 1-01 01 01 Дошкольное образование,
1-01 01 02-03 Дошкольное образование,
Иностранный язык (английский),
1-01 01 02-06 Дошкольное образование.
Практическая психология
дневной и заочной форм обучения**

Технический редактор: *И. А. Голуб*
Компьютерная верстка *Ю. В. Хохол*

Ответственный за выпуск: *Е. Г. Хохол*

Подписано в печать 27.08.08.

Формат 60 × 84 1/16. Бумага офсетная.

Гарнитура Таймс. Отпечатано на ризографе.

Усл. печ. л. . Уч.-изд. л.

Заказ 142. Тираж 110 экз.

ЛИ 02330/0133468 от 09.02.2005

Издатель и полиграфическое исполнение:
учреждение образования
«Барановичский государственный университет»
225404 г. Барановичи, ул. Войкова, 21