

«Модель - как средство формирования связной речи у детей среднего дошкольного возраста»

Овладение родным языком, развитие речи является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве и рассматривается в современном дошкольном воспитании как общая проблема воспитания. В настоящее время нет необходимости доказывать, что развитие речи самым тесным образом связано с развитием сознания, познанием окружающего мира, развитием личности в целом.

Центральным звеном, с помощью которого педагог может решать самые разные познавательные и творческие задачи, являются образные средства, точнее, модельные представления. Доказательство этому - многолетние исследования, проведенные под руководством Л.А.Венгера, А.В.Запорожца, Д.Б. Эльконина, Н.Н. Подъякова. Эффективным способом решения проблемы развития интеллекта и речи ребенка является прием моделирования. Благодаря моделированию дети учатся обобщенно представлять существенные признаки предметов, связи и отношения в реальной действительности. Личность, обладающая представлениями о связях и отношениях в реальной действительности, владеющая средствами определения и воспроизводства этих связей и отношений, необходима сегодня обществу, в сознании которого происходят существенные изменения. Общество пытается осмыслить и переосмыслить действительность, для чего нужны определенные умения и определенные средства, в том числе умения смоделировать действительность.

Обучение моделированию целесообразно начинать в дошкольном возрасте, так как, по данным Л.С.Выготского, Ф.А.Сохина, О.С.Ушаковой, дошкольный возраст - это период наиболее интенсивного становления и развития личности. Развиваясь, ребенок активно усваивает основы родного языка и речи, возрастает его речевая активность. Дети употребляют слова в самых разнообразных значениях, выражают свои мысли не только простыми, но и сложными предложениями: учатся сравнивать, обобщать и начинают понимать значение абстрактного, отвлеченного смысла слова. Усвоение отвлеченного значения языковых единиц, обусловленное овладением логическими операциями обобщения, сравнения, сопоставления, абстрагирования, позволяет использовать моделирование не только для решения задач развития логического мышления дошкольника, но и для решения задач развития речи, прежде всего связной речи.

Особенности овладения детьми языком и речью в самых различных аспектах: связь языка и мышления, связь языка и объективной действительности, семантика языковых единиц и характер их обусловленности - являлись предметом изучения многих исследователей (Н.И.Жинкин, А.Н.Гвоздев, Л.В.Щерба). При этом в качестве основного результата в процессе овладения речью исследователи называют овладение текстом.

Особенности развития связной речи изучались Л.С.Выготским, С.Л.Рубинштейном, А.М.Леушиной, Ф.А.Сохиным и другими специалистами в области психологии и методики развития речи. По определению С.Л.Рубинштейна, связной называет такую речь, которая может быть понята на основе ее собственного предметного содержания. В овладении речью, считает Л.С.Выготский, ребенок идет от части к целому: от слова к соединению двух или трех слов, далее - к простой фразе, еще позже - к сложным предложениям. Конечным этапом является связная речь, состоящая из ряда развернутых предложений. Грамматические связи в предложении и связи предложений в тексте есть отражение связей и отношений, существующих в действительности. Создавая текст, ребенок грамматическими средствами моделирует эту действительность.

Закономерности развития связной речи детей с момента ее возникновения раскрываются в исследованиях А.М.Леушиной. Она показала, что развитие связной речи идет от овладения ситуативной речью к овладению контекстной, затем процесс совершенствования этих форм протекает параллельно, формирование связной речи, изменение ее функций зависит от

содержания, условий, форм общения ребенка с окружающими, определяется уровнем его интеллектуального развития. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста и факторы ее развития изучались также Е.А.Флериной, Е.И.Радиной, Э.П.Коротковой, В.И.Логиновой, Н.М.Крыловой, В.В.Гербовой, Г.М.Ляминой. Уточняют и дополняют методику обучения монологической речи исследования Н.Г.Смольниковой о развитии структуры связного высказывания у старших дошкольников, исследования Э.П.Коротковой об особенностях овладения дошкольниками различными функциональными типами текстов. Разносторонне изучаются также методы и приемы обучения дошкольников связной речи: Е.А.Смирнова и О.С.Ушакова раскрывают возможность использования серии сюжетных картин в развитии связной речи, о возможности использования картины в процессе обучения дошкольников рассказыванию достаточно много пишет В.В.Гербова, Л.В.Ворошнина раскрывает потенциал связной речи в плане развития детского творчества. Но предлагаемые методы и приемы развития связной речи более ориентированы на представления фактического материала для детских рассказов, интеллектуальные процессы, значимые для построения текста, в них менее отражены. На подходы к изучению связной речи дошкольника оказали влияние исследования, выполненные под руководством Ф.А.Сохина и О.С.Ушаковой (Г.А.Кудрина, Л.В.Ворошнина, А.А.Зрожевская, Н.Г.Смольникова, Е.А.Смирнова, Л.Г.Шадрина). В центре внимания этих исследований находится поиск критериев оценки связности речи, и в качестве основного показателя ими выделено умение структурно выстраивать текст и использовать различные способы связей между фразами и частями разных типов связных высказываний, видеть структуру текста, его основные композиционные части, их взаимосвязь и взаимообусловленность. Таким образом, дошкольник начинает овладевать текстом как определенной моделью.

Однако, несмотря на достаточную степень изученности проблемы развития связной речи дошкольников, остается недостаточно разработанным один из аспектов этой проблемы — развитие связной речи дошкольников с использованием моделирования. Прежде всего, это проблема использования приемов, помогающих ребенку осознать процесс построения текста и осмыслить то содержание, которое находит отражение в этом тексте, хотя это и обусловлено интеллектуальным и речевым развитием дошкольника. Важнейшим приемом, помогающим в овладении связной речью, является моделирование, но к использованию моделирования обычно обращаются с целью развития логического мышления дошкольника, оно используется при обучении некоторым видам рассказов, а системы работы по развитию связной речи с использованием моделирования нет.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволил мне обнаружить противоречие между особенностями речевого развития ребенка среднего дошкольного возраста и теоретическим обоснованием использования моделирования при обучении детей средней группы связной речи, между потребностями практики в использовании моделирования в работе по развитию связной речи и отсутствием педагогических технологий, ориентированных на моделирование в работе по формированию знаний, умений и навыков дошкольников в области текста.

Выявленное противоречие позволило обозначить проблему исследования: какова педагогическая технология использования моделирования в процессе обучения детей среднего дошкольного возраста связной речи?

Актуальность проблемы обусловила выбор темы исследования: «Педагогическая технология развития связной речи дошкольников с использованием моделирования».

Цель данной работы: теоретически обосновать и экспериментально проверить технологию

развития связной речи у детей среднего дошкольного возраста с использованием моделирования.

Объектом исследования является процесс развития связной речи детей среднего дошкольного возраста.

Предметом исследования является педагогическая технология развития связной речи детей 4-5 лет с использованием моделирования.

В ходе работы была сформулирована гипотеза: развитие связной речи у детей среднего дошкольного возраста будет эффективным, если:

- определены теоретические основы использования моделирования в работе по развитию связной речи, являющиеся основополагающими при разработке педагогической технологии;

- разработана технология формирования связной речи, включающая ознакомление с моделями: предметная модель - предметно-схематическая - схематическая - и поэтапное формирование речевых умений, значимых для построения текста;

- разработаны показатели и уровни развития связной речи детей среднего дошкольного возраста как критерий определения эффективности разработанной педагогической технологии.

В соответствии с целью и гипотезой определены задачи исследования: 1. Осуществить теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования связной речи у дошкольников.

2. Конкретизировать содержание понятия «связная речь детей среднего дошкольного возраста».

3. Установить критерии, показатели и уровни развития связной речи дошкольников 4-5 лет.

4. Разработать педагогическую технологию развития связной речи у детей среднего дошкольного возраста с использованием моделирования.

5. Экспериментально проверить результативность использования разработанной технологии в процессе развития связной речи у детей среднего дошкольного возраста.

Научная новизна работы состоит:

- в теоретическом обосновании педагогической технологии развития связной речи с использованием моделирования;

- в разработке педагогической технологии развития связной речи детей среднего дошкольного возраста, включающей ознакомление с моделями и поэтапное формирование речевых умений, значимых для построения текста;

- в определении критериев, показателей и уровней развития связной речи детей среднего дошкольного возраста.

- Глава 1. Теоретическая часть.

- 1.1. Теоретические аспекты развития связной речи детей среднего дошкольного возраста

- Речь — одна из линий развития ребенка. Благодаря родному языку малыш входит в наш мир, получает широкие возможности общения с другими людьми. Речь помогает понять друг друга, формирует взгляды и убеждения, а также оказывает огромную услугу в познании мира, в котором мы живем.

- Речь, чудесный дар природы, не дается человеку от рождения. Должно пройти время, чтобы малыш начал говорить. А взрослые, и в первую очередь родители, должны приложить немало усилий, чтобы речь ребенка развивалась правильно и своевременно. Родителям и педагогам следует быть чуткими к ребенку, много общаться с ним, внимательно слушать его, предоставляя достаточную двигательную свободу. В этом случае ребенок благополучно пройдет все стадии речевого развития и накопит достаточный речевой багаж.

- В возрасте 4—5 лет проявляются индивидуальные особенности и недостатки речевого развития детей. Это происходит потому, что именно в данный период (в среднем в 5 лет) завершается становление речи. Становление речи означает, что ребенок правильно произносит все звуки родного языка; владеет значительным словарным запасом; освоил

основы грамматического строя речи; владеет начальными формами связной речи (диалогом и монологом), позволяющими ему свободно вступать в контакт с людьми.

- Наряду с развитием речи в дошкольном возрасте начинается элементарное осознание явлений родного языка. Ребенок постигает

- звуковое и слоговое строение слова; знакомится с ударением; с синонимами и антонимами; со словесным составом предложения и пр. Формирование элементарного осознания языковых и речевых явлений развивает у ребенка произвольность речи, создает основу успешного овладения грамотой (чтением и письмом). Все это заставляет обратить серьезное внимание на развитие речи ребенка в раннем и дошкольном возрасте.

- Нормально развивающийся ребенок активно вступает в разнообразные отношения с окружающими людьми; все большую роль в его жизни играют сверстники, другие дети.

- Умение общаться со сверстниками и другими людьми— одно из необходимых условий нормального личностного и социального развития ребенка.

- Плохо говорящие дети, начиная осознавать свой недостаток, становятся молчаливыми, застенчивыми, нерешительными; затрудняется их общение с другими людьми (взрослыми и сверстниками), снижается познавательная активность. Это происходит потому, что ребенок с различными речевыми дефектами становится «сложным» собеседником; ему трудно быть понятым другими. Поэтому всякая задержка, любое нарушение в ходе развития речи отрицательно отражаются на его деятельности и поведении, а значит, и на формировании личности в целом.

- Развитие речи теснейшим образом связано с интеллектуальным и познавательным развитием ребенка, так как у речи и мышления один физиологический источник— мозг человека.

- Развитое восприятие, наличие познавательных интересов являются серьезной базой для пополнения словаря, совершенствования грамматического строя речи. Развитие мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация и др.) напрямую связано с

- формированием объяснительной речи. Познавательные потребности (желание получить информацию и поделиться ею) стимулируют развитие связных форм речи— диалога и монолога.

- Особо необходимо отметить значение развитой связной речи, так как именно в ней концентрируются достижения ребенка не только в речевом развитии, но и в личностном. Две формы связной речи— диалог и монолог — неравномерно формируются в дошкольном возрасте и играют разную роль в жизни ребенка. Наиболее социально значимой для дошкольника является диалогическая форма общения. Диалог является естественной средой развития личности. Отсутствие или дефицит диалогического общения ведет к различного рода искажениям личностного развития, росту проблем взаимоотношения с окружающими людьми, появлению серьезных сложностей в умении адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях. Известно, что проблемы межличностного (диалогического) общения для ребенка начинаются в основном в семье. Нежелание общаться (из-за нехватки времени, усталости родителей), неумение общаться (родители не знают, о чем разговаривать с ребенком, как строить диалогическое общение с ним) отрицательно влияет на деятельность и душевное самочувствие малыша, является серьезным тормозом речевого развития. Диалог— это двусторонний процесс, когда собеседники общаются на равных, с взаимным пониманием и уважением друг к другу, даже если один из них — ребенок.

- В диалоге зреет монологическая, более сложная форма речи, элементы которой появляются в высказываниях детей лишь на пятом году жизни. Монолог требует от ребенка умения осознанно строить высказывания. Поэтому без специального обучения (разъяснения), к которому можно приступить уже в старшем дошкольном возрасте, монологическая речь формируется крайне трудно и искаженно.

- В последние годы наблюдается резкое снижение уровня речевого развития дошкольников. В

первую очередь это связано с ухудшением здоровья детей. По данным ведущего невропатолога России, доктора медицинских наук И. С. Сквиры, в настоящее время у 70% новорожденных выявлены различные перинатальные поражения головного мозга— центрального органа речевой функции. Подобные отклонения так или иначе скажутся на последующем развитии и обучении ребенка. А его речь обычно страдает одной из первых, так как находится в прямой зависимости от созревания головного мозга.

- Еще одной причиной снижения уровня речевого развития является пассивность и неосведомленность родителей в вопросах речевого развития детей. Участие родителей в речевом развитии ребенка играет колоссальную роль. Речь детей формируется под влиянием речи взрослых. Оно благотворно, когда ребенок слышит нормальную речь, живет в культурной, здоровой обстановке. Нарушение такого влияния искажает его речевое развитие.

- Необходимым условием нормального развития речи является наличие благоприятной языковой среды. Чем больше ребенок общается с близкими людьми и родителями, тем интенсивнее и качественнее происходит его речевое развитие.

- В дошкольном возрасте круг проблем и задач речевого развития ребенка постепенно расширяется. Причем по мере роста ребенка, задачи развития речи становятся более детализированными (т. е. наблюдается принцип «от общего к частному»). По мере расширения задач родители начинают понимать, что им не хватает специальных знаний, что им нужны квалифицированные советы и консультации педагогов. Действуя стихийно, по интуиции (что очень ярко видно на примере обучения чтению), они не помогают своему ребенку, а зачастую обрекают его на серьезные трудности в последующем обучении письменным формам

- речи. Большинство современных родителей подменяют развитие речи обучением грамоте; для них главное - научить своего ребенка читать (причем, чем раньше, тем лучше). Однако чтение и письмо — это определенный этап в речевом развитии ребенка, которому предшествует большая и серьезная работа на пути развития устной речи ребенка. Умения ребенка читать и писать не являются показателями его развития. Показателем развития ребенка дошкольного возраста является именно развитая устная речь. Однако блестящего результата в речевом развитии ребенка можно достичь только при условии согласованных действий родителей, воспитателей и логопедов.

- **1.2. Задачи развития речи детей 4—5 лет**

- **1. Развитие лексической стороны речи.**

- **В семье.**

- Расширять и активизировать словарный запас на основе углубления представлений ребенка об окружающей действительности. Много рассказывать и показывать ребенку, водить его на экскурсии, проводить наблюдения, рассматривать отдельные объекты и предметы.

- Активизировать в речи слова, обозначающие качества и свойства предметов в различных видах детской деятельности (трудовые поручения, самообслуживание, изобразительная деятельность, художественный труд, наблюдения и др.), рассказывать и показывать ребенку различные качества (легкий, тяжелый), признаки (пластмассовый, металлический) и свойства (тонет, плавает) предметов рукотворного и природного мира. Доказать (показать) свойства в практическом плане (например: пластмассовая лодочка плавает, так как она легкая, а металлический ключ тонет, так как он тяжелый). Обращать внимание ребенка на то, из чего сделаны предметы (из дерева-деревянный, из кирпича— кирпичный и др.).

- В повседневной жизни (например, при посещении разнообразных магазинов, во время прогулок) или через игровые упражнения закреплять и расширять обобщенное значение понятий: овощи, фрукты, посуда, одежда и др. Например, игровое упражнение «Путешествие»: «Мы собираемся на Север. Там очень холодно. Нам понадобятся меховые шубы, теплые шапки, вязаные шарфы, толстые брюки. Как это называется одним словом? (Одежда.) Какая это одежда? (Теплая или зимняя.) Собираясь в путешествие, мы должны подумать о продуктах питания. Крупы, консервы. А еще — яблоки, бананы, апельсины, груши. Как это можно назвать одним

словом? (Фрукты.) Обязательно захватим картофель, свеклу, морковь. Как называются эти продукты? (Овощи.)».

- После просмотра фильмов, прослушивания сказок следует предложить и помочь ребенку подобрать глаголы, раскрывающие действия понравившегося ему персонажа. Проводить специальные игровые упражнения для подбора глаголов действия, осуществляемых одним действующим лицом или персонажем. (Кто что будет делать? Мама— готовить ужин, накрывать на стол, мыть посуду, пить чай, смотреть телевизор; папа — помогать маме, читать книгу, разговаривать по телефону; брат— делать уроки, слушать музыку, играть в шашки; я — помогать маме и папе, играть, рисовать, кушать, умываться, ложиться спать. Что делает зайчик? (Действия с игрушкой.) Зайка прыгает, бежит, резвится, прячется и т. д.)

- Через простые игры типа «Мальчик (девочка) Наоборот» легко и весело вводить в словарный запас ребенка простые антонимы (слова с противоположным значением).

- **В дошкольном образовательном учреждении.**

- Обогащать, расширять и активизировать словарный запас детей. Обогащать детскую лексику новыми словами на основе углубленных представлений о предметах, явлениях и событиях окружающей

- действительности. Способствовать не только количественному росту словаря, но и его качественному совершенству. Поощрять проявления внимания детей к незнакомым словам и желание узнать, что они обозначают.

- Знакомить со словами, обозначающими качество, признаки и свойства предметов.

- Учить осуществлять подбор действий к предмету, объекту.

- Учить понимать обобщенное значение слов и пользоваться простейшими обобщениями в самостоятельной речи.

- Знакомить с простейшими антонимами.

- Начинать знакомить с доступными детям многозначными словами разных частей речи (*ручка, ножки, гладить, ходить, новый, сильный*).

- **2. Формирование грамматического строя речи.**

- **В семье.**

- Обращать внимание ребенка на правильное употребление предлогов, выражающих пространственные отношения. Для этого в повседневной жизни создавать специальные житейские и игровые ситуации, позволяющие упражнять ребенка: в правильном употреблении предлогов; в умении действовать в соответствии со словесной инструкцией, содержащей изучаемые предлоги. Например, житейская ситуация: во время уборки игрушек обратить внимание ребенка на то, куда «разбежались» игрушки (что (кто) где находится): кубики лежат на полу; зайчик спрятался за шкаф; машина заехала под стол и т. д. Взрослый говорит: «Давай все расставим по местам: кубики сложи в коробку; зайчика посади **между** куклой и медведем; машину поставь на полку» и т. д. или предлагает убрать игрушки по местам, а затем спрашивает: «Что ты убрал? Куда поставил (положил)?»

- Игровая ситуация «Собираем пирамидку». Взрослый прячет кольца от пирамидки в разные места по комнате и предлагает найти их по подсказке: «Синее кольцо (или самое большое кольцо) лежит в шкафу под тарелкой. Красное кольцо лежит на полке между книгами» и т. д.

- Для закрепления умений ребенка употреблять имена существительные во множественном числе, систематически предлагать ему игровые упражнения типа «Волшебник». Прикосновением волшебной палочки (карандаша, который дается ребенку) все увеличивается в количестве: был один стул — стало много стульев; была одна тарелка — стало много тарелок; был один конь — стало много коней; было одно окно — стало много окон и т. д.

- Упражнять в образовании формы родительного падежа множественного числа существительных (чего нет?). С помощью волшебной палочки все может и исчезать: были кони — и нет коней; были окна — и нет окон; были яблоки — и нет яблок и т. д. (тарелка без яблок, окна без штор и т. п.).

- Учить пользоваться глаголами в повелительном наклонении и спрягать глагол *хотеть*. Проводить с ребенком игры «Командир» (ребенок отдает приказы, а взрослый их выполняет); «Великий Нехочуха» (взрослый предлагает ребенку и его друзьям-игрушкам что-либо сделать, а ребенок от своего имени и от имени игрушек отказывается, употребляя глагол *хотеть*: не хочу спать, мишка не хочет прыгать, машины не хотят ехать, мы не хотим смотреть телевизор и т. д.); «Спор с Нехочухой» (взрослый: «Я не хочу есть»; ребенок: «А я хочу есть»; взрослый: «Зайчик не хочет петь»; ребенок: «Зайчик очень хочет петь» и т. д.).

- Упражнять ребенка в образовании существительных при помощи суффиксов. Проигрывать вариант игры «Волшебник» (все, чего касается волшебная палочка, уменьшается в размере: юбка превратилась в

юбочку; елка превратилась в елочку; ложка превратилась в ложечку и т. д.).

- Закреплять приемы словообразования существительных по теме «Животные и их детеныши». Например: ситуация с игрушками (картинками) «Лесной детский сад». (В лесу открылся детский сад, и все звери повели своих детенышей на лесную поляну. Слон привел слоненка, лев — львенка, тигр — тигренка и т. д.)

- Закреплять умение образовывать глаголы с помощью приставок. Использовать наблюдения за действиями игрушечных персонажей, других людей (*шел — зашел — вышел — перешел — ушел; лез — залез — вылез — перелез — подлез; прыгает — подпрыгивает —*

перепрыгивает — запрыгивает и т. д.). Использовать воображаемые ситуации. Например, «Цирк» (образование глаголов с помощью приставок *при-, про-, пере-*). Игрушки собирались на представление: машинка приехала, кукла пришла, самолет прилетел, лошадка прискакала, мячики прикатились, зайчики прискакали, лодочка приплыла, черепаха приползла. А веселый мальчик Игорь прибежал. Двери цирка открылись и пропустили игрушки в зал: машинка проехала, кукла прошла, самолет пролетел и т. д. После представления все игрушки вышли из цирка и стали перебираться через дорогу. Машина переехала, кукла перешла, самолет перелетел и т. д.

- Закреплять умение составлять и распространять простые предложения в игровых упражнениях типа «Представь себе». Например: «Представь себе, что ты в магазине игрушек. Какие игрушки там продаются? (В магазине продаются мячи, куклы, машины, лопаты и т. д.) Представь себе, что на столе стоит много вкусной еды. Какая еда стоит на столе? (На столе стоят торт, конфеты, сухари, печенье и т. д.) Представь себе, что мы на берегу реки. Что мы делаем? (На берегу реки мы загораем, играем в мяч, строим из песка, кидаем в воду камешки и т. п.)» Взрослый и ребенок по очереди «удлиняют» предложение, каждый раз повторяя получившийся вариант.

- В дошкольном образовательном учреждении.

- Упражнять детей в употреблении имен существительных во множественном числе (по принципу «один — много») и образовании формы родительного падежа множественного числа существительных (чего нет?) с предлогом *без*.

- Учить употреблять названия животных и их детенышей в единственном и во множественном числе (не используя трудные формы слов), в родительном падеже множественного числа (не *вижу утят, котят, лисят, медвежат* и т. д.).

- Учить согласовывать прилагательные с существительными (в роде и числе).

- Упражнять в умении согласовывать числительные с существительными (на математическом содержании).

- Учить пользоваться глаголами в повелительном наклонении. Обучать детей спряжению глагола *хотеть*.

- Упражнять в употреблении глаголов в неопределенной форме (*сидеть, лежать, плавать* и т. п.).

- Упражнять в употреблении притяжательного местоимения *мой*.

- Упражнять в правильном употреблении предлогов, выражающих пространственные отношения

(на, в, за, из, с, под, к, над, между, перед и

- ДР)-

- Упражнять в образовании существительных при помощи

- уменьшительно-ласкательных и других суффиксов (-ищ-, -иц-, -ец-).

- Учить образовывать глаголы с помощью приставок.

- Упражнять в образовании прилагательных от существительных (малина - малиновый, дерево - деревянный и т. д.).

- Знакомить с приемами словообразования существительных при изучении темы «Животные и их детеныши» (слон - - слоненок, лев — львенок, тигр - - тигренок, кошка - - котенок, лиса — лисенок и т. д.).

- Поощрять стремление детей составлять из слов словосочетания и предложения. Обучать составлению и распространению простых предложений за счет однородных членов: подлежащих, определений, сказуемых. Способствовать появлению в речи детей предложений сложных конструкций.

- Начать знакомить с видами простых предложений по цели высказывания (повествовательные, вопросительные, побудительные).

- **3. Развитие и совершенствование звуковой культуры речи.**

- **В семье.**

- По рекомендации педагогов проводить с ребенком специальные игровые упражнения по развитию и совершенствованию звуковой культуры речи. Предлагать специальные игровые упражнения и игры типа: «Слушаем звуки улицы», «Кто так кричит?» и т. п.; игры в рифмы (или «поэты») на подбор слов, близких по звучанию (лягушка - петрушка - ватрушка - старушка).

- Упражнять ребенка в выделении заданного звука в словах (в начале слова); в умении подбирать слова на заданный звук (в начале слова).

- Следить за четким и спокойным произнесением слов и фраз.

- **В дошкольном образовательном учреждении.**

- Развивать фонематический слух. Определять звук в слове, когда он выделяется голосом (с-с-санки) и не выделяется голосом («Скажи, есть ли в этом слове звук [ж]: жаба»). Осуществлять выбор из двух предметов того, в названии которого есть заданный звук (звук [з] — кролик, заяц). Производить самостоятельный отбор детьми предметов с

- заданным звуком, длительно произнося звук; произнося звук громче, чем остальные звуки в слове. Подбирать слово с заданным звуком (интонационное выделение педагогом определенного звука).

- Уточнять и закреплять произношение звуков родного языка.

- Выбатывать четкое произнесение слов, предложений, спокойный темп и размеренный ритм речи. Развивать интонационную выразительность в специальных игровых упражнениях средствами театрализованной деятельности.

- В повседневной жизни и на занятиях систематически проводить артикуляционные упражнения (артикуляционную гимнастику); специальные упражнения на развитие речевого дыхания (через игры на поддувание и проговаривание фраз, состоящих из 3—5 слов, на одном выдохе), речевого внимания и т. д.

- **4. Развитие связной речи детей. В семье.**

- Закладывать семейную традицию ежедневного обмена впечатлениями о прожитом дне, о семейных и детсадовских мероприятиях и др., где вопросы задает не только взрослый ребенку, но и ребенок взрослому. Во время бесед с ребенком демонстрировать культуру ведения диалога (внимательно слушать собеседника, не перебивать, задавать вопросы, отвечать на поставленные вопросы). Взрослые своим примером показывают, как нужно вести диалог за столом, в гостях, при разговоре по телефону, в общественных местах и т. п.

- Поощрять стремления ребенка описывать понравившиеся предметы и игрушки; пересказывать понравившиеся сказки, произведения (фильмы и мультфильмы).

- **В дошкольном образовательном учреждении.**

- **Диалогическая речь.** В особых коммуникативных ситуациях упражнять детей в умении

вести диалог (беседу), поддерживать и начинать его. Начать приобщать детей к правилам ведения диалога (умение слушать и понимать собеседника; формулировать и задавать вопросы; строить ответ в соответствии с услышанным).

- Объяснять (и закреплять через личный опыт в повседневной жизни и в других видах деятельности), что языковое насыщение диалога (какие слова и выражения употребляешь, с какой интонацией произносишь фразы и реплики) зависит от того, с кем и по какому поводу идет общение.

- Учить детей сознательно отбирать и пользоваться языковым материалом в зависимости от социальной ситуации (приветствие, обращение, просьба, извинение, утешение, благодарность, прощание).

- Обучать детей быть вежливыми и тактичными в диалоге со взрослыми и с детьми.

- **Монологическая речь.**

Готовить детей к обучению монологическим типам речи (описанию и повествованию).

- Описание. Упражнять детей в умении выделять и называть предметы, их признаки, состояния, действия. Учить выделять объект речи при описании. Упражнять в умении соотносить объект речи с соответствующими описаниями. Упражнять в умении составлять простые перечисления (объектов, качеств, свойств, состояний, действий и др.). Учить расширять высказывания описательного характера. Упражнять в составлении высказываний описательного характера, состоящих из 2—4 предложений.

- Повествование. Упражнять детей в восстановлении простых последовательностей в знакомых сказках (в какой последовательности появлялись герои, разворачивались события или действия). Упражнять в составлении простых последовательностей (какие герои появлялись, какие события развивались), которые педагог соединяет в сюжеты (с использованием наглядности, без наглядности, с частичным использованием наглядности). Учить детей составлять повествовательные высказывания путем изменения знакомых текстов: по аналогии («Сказки на новый лад» — например, вспоминаем сказку «Репка», а затем ребенок рассказывает свою сказку «Свекла» («Морковка», «Редиска» и т. д.)), путем изменения или добавления отдельных эпизодов текста. Упражнять в пересказе произведений путем перевода стихотворного текста в повествовательный (прозу). Поощрять желание детей составлять собственные повествовательные высказывания (по рассказам в картинках, собственным рисункам и т. д.).

1.3. Моделирование в развитии речи детей среднего возраста.

Сущность моделирования - это процесс замещения реальных предметов или объектов искусственно созданными. Согласно В.В. Давыдову средствами мышления выступают разные виды моделей:

- вещественные (макеты, модели механизмов)
- образные (рисунки, схемы, чертежи)
- знаковые (формулы в математике, химии, физике).

Образные и знаковые модели называются мысленными. Преобразовывая и переконструируя учебную модель, ребенок получает возможность изучить свойства всеобщего отношения как такового, без многих частных признаков, затрудняющих его рассмотрению. Особенность и значение моделирования заключается в том, что оно делает наглядной скрытый от непосредственного восприятия свойства связи, отношения объектов, которые являются существенными для понимания фактов, явлений, при формировании знаний приближающихся по сознанию к понятиям.

Наглядное моделирование нашло широкое применение в работах поэтапному формированию умственных действий, понятий. Выступает в качестве одного из главных средств построения ориентировочной основы действия (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, Н.Г. Салмина).

Доступность метода моделирования для дошкольников была показана психологами (А.В.

Запорожцем, Л.А. Венгером, Д.Б. Элькониным). Оно определяется тем, что в основе моделирования лежат принципы замещения: реальный предмет может быть замещен в деятельности детей другим предметом, изображением, знаком.

Чтобы модель как наглядно - практическое средство познания выполняло свою функцию, она должна соответствовать ряду требований:

1. Четко отражать основные свойства и отношения, которые являются объектом познания, быть по структуре аналогичной изучаемому объекту.
2. Быть простой для восприятия и доступной для создания и действий с ней.
3. Ярko и отчетливо передавать те свойства и отношения, которые должны быть освоены с ее помощью.
4. Облегчать познания.

В дидактике выделяют три вида моделей.

1. Предметная модель в виде физической конструкции предмета или предметов, закономерно связанных. В этом случае модель аналогично предмету воспроизводит его главные части, конструктивные особенности, пропорции и соотношения частей в пространстве. Это модель постройки, которую должен воспроизвести ребенок.
2. Предметно схематическая модель. Здесь выделенные в объекте познания существенные компоненты и связи между ними. Такая модель должна обнаружить связи, отчетливо представить их в обобщенном виде.

Примером могут служить модели по ознакомлению дошкольников с природой:

- модель покровительственной окраски, автор С.Н. Николаева,
- модель, позволяющая формировать у детей знания о потребности растений в свете, автор И.А. Хайдурова,
- модели Н.И. Ветровой для ознакомления детей с комнатными растениями.

3. Графический вид модели графики, схемы и прочее. Этот вид модели применяется в работе со школьниками. Но в последнее время авторский коллектив под руководством Л.А. Венгера рекомендует использовать этот вид модели в работе с дошкольниками при ознакомлении с пространственным отношением.

Освоение модели требует активных познавательных, исследовательских действий детей. Использование этого вида модели в работе с дошкольниками развивает у них умение ориентироваться в пространстве, что важно в дальнейшем обучении в школе.

При ознакомлении с моделью можно выделить несколько этапов.

1. На первом этапе предусматривается овладение само моделью. При работе с моделью дети осваивают способы замещения реально существующих компонентов условными обозначениями. На этом этапе решается важная познавательная задача - расчленение целостного объекта на составляющие компоненты, абстрагирование каждого из них, установление связи функционирования.
2. На втором этапе осуществляется замещениепредметно схематической модели. У детей формируется умение отвлекаться от конкретного содержания и мысленно представить объект с его функциональными связями и зависимостью.

3. На третьем этапе происходит самостоятельное использование усвоенных моделей и приемов работы с ними в собственной деятельности.

Глава II. Практическая часть.

Дети дошкольного возраста, как правило, отличаются недостаточно сформированным навыком построения связного высказывания.

По результатам диагностики уровня сформированности данного навыка у детей можно отметить следующие недостатки:

- связные высказывания короткие;
- отличаются непоследовательностью, даже если ребенок передает содержание знакомого текста;
- состоят из отдельных фрагментов, логически не связанных между собой;
- уровень информативности высказывания очень низкий.

Кроме того, большинство детей активно делятся своими впечатлениями от пережитых событий, но с неохотой берутся за составление рассказов по заданной теме. В основном, это происходит не оттого, что знания ребенка по данному вопросу недостаточны, а потому что он не может оформить их в связные речевые высказывания.

Одним из способов планирования связного высказывания может служить **ПРИЕМ НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ**.

Использование приема наглядного моделирования дает возможность:

- самостоятельного анализа ситуации или объекта;
- развития децентрации (умения менять точку отсчета);
- развития замыслов-идей будущего продукта.

В процессе обучения связной описательной речи моделирование служит средством планирования высказывания.

Прием наглядного моделирования может быть использован в работе над всеми видами связного монологического высказывания:

- пересказ;
- составление рассказов по картине и серии картин;
- описательный рассказ;
- творческий рассказ.

ЭЛЕМЕНТЫ МОДЕЛИ

В ходе использования приема наглядного моделирования я знакоблю детей с графическим способом предоставления информации - моделью. В качестве условных заместителей (элементов модели) могут выступать символы разнообразного характера:

- геометрические фигуры;
- символические изображения предметов (условные обозначения, силуэты, контуры, пиктограммы);
- планы и условные обозначения, используемые в них;
- контрастная рамка - прием фрагментарного рассказывания и многие другие.

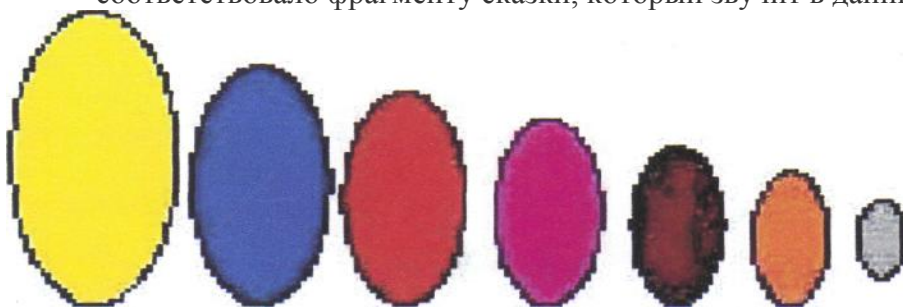
В качестве символов-заместителей на начальном этапе работы я использовала *геометрические фигуры*, своей формой и цветом напоминающие замещаемый предмет. Например, зеленый треугольник елочка, серый кружок - мышонок и т.п. На последующих

этапах дети выбирают заместители, без учета внешних признаков объекта. В этом случае они ориентируются на качественные характеристики объекта (злой, добрый, трусливый и т. п.). В качестве модели связного высказывания может быть представлена *полоска разноцветных кругов* — пособие "Логико-малыш".

Элементами плана рассказа, составленного по пейзажной картине могут служить *силуэтные изображения* ее объектов, как явно присутствующих на картине, так и тех, которые могут быть выделены только по косвенным признакам. Наглядная модель высказывания выступает в роли плана, обеспечивающего связность и последовательность рассказов ребенка.

Самым простым из видов связного высказывания считается пересказ. Пересказ предполагает умение выделить основные части услышанного текста, связать их между собой, а затем в соответствии с этой схемой составить рассказ. В качестве плана рассказа выступает наглядная модель. В своей работе по развитию навыка пересказа я предполагаю формирование следующих умений:

1. усвоение принципа замещения, то есть умения обозначать персонажи и основные атрибуты художественного произведения заместителями;
2. формирование умения передавать события при помощи заместителей (предметное моделирование);
3. передача последовательности эпизодов в соответствии с расположением заместителей, и начинается с рассказывания знакомых коротких сказок, типа "Репка", "Колобок" и т.п. Для того чтобы научить ребенка последовательно излагать сюжет сказки используются наглядные модели сказки. На первых порах дети учатся составлять модели, которые сопровождают чтение сказки воспитателем. Например, я рассказываю детям сказку "Репка", а дети постепенно выставляют символы-заместители героев сказки. На данном этапе необходимо добиваться, чтобы манипулирование элементами модели соответствовало фрагменту сказки, который звучит в данный момент.



Элементами модели могут стать картинки с изображением персонажей сказки, затем они заменяются символами-заместителями (силуэтные изображения или геометрические фигуры). Постепенно дети от простого манипулирования элементами модели переходят к составлению пространственной динамичной модели, которая непосредственно служит планом пересказа.

Значительные трудности возникают у детей при составлении рассказов по сюжетной картине. Рассказ по сюжетной картине требует от ребенка умения выделить основные действующие лица или объекты картины, проследить их взаимосвязь и взаимодействие, отметить особенности композиционного фона картины, а также умение додумать причины возникновения данной ситуации, то есть составить начало рассказа, и последствия ее - то есть конец рассказа.

На практике "рассказы", самостоятельно составленные детьми - это, в основном, простое перечисление действующих лиц или объектов картины.

Работа по преодолению этих недостатков и формированию навыка рассказывания по картине состоит из 3-х этапов:

1. выделение значимых для развития сюжета фрагментов картины;
2. определение взаимосвязи между ними;
3. объединение фрагментов в единый сюжет.

4. На этом этапе работы используются: пособие "Логико-малыш", "Лимпопо", "Оживи картинку". *Поднялась как-то у Солнышка температура. Отправилось оно к врачу, а по дороге своими горячими лучами все задевало. Коснулось Солнышко снеговой тучки, и превратилась она в белое пушистое облачко. Задело Солнышко сосульки на крыше, и закапали с них капельки, звонко зазвенели капли. Попал луч в снеговой сугроб, и появилась на этом месте проталинка. Коснулось солнышко ветки дерева, и из набухших почек показали первые листики. А когда луч солнца дотронулся до птицы, она запела веселую песню. Оглянулось Солнышко вокруг, а вместо зимы наступила на земле ВЕСНА.*



5.

6. В качестве элементов модели я предлагаю детям картинки - фрагменты, силуэтные изображения значимых объектов картины и схематические изображения фрагментов картины. Схематичные изображения являются также элементами наглядных моделей, являющихся планом рассказов по серии картин. Когда дети овладеют навыком построения связного высказывания, в модели пересказов и рассказов включаются творческие элементы - ребенку предлагается придумать начало или конец рассказа, в сказку или сюжет картины включаются необычные герои, персонажам присваиваются несвойственные им качества и т.п., а затем составить рассказ с учетом этих изменений.

Особым видом связного высказывания являются рассказы-описания по пейзажной картине. Этот вид рассказа особенно сложен для детей. Если при пересказе и составлении рассказа по сюжетной картине основными элементами наглядной модели являются персонажи - живые объекты, то на пейзажных картинах они отсутствуют или несут второстепенную смысловую нагрузку.

В данном случае в качестве элементов модели рассказа выступают объекты природы. Так как они, как правило, носят статичный характер, особое внимание уделяется описанию качеств данных объектов. Работа по таким картинам строится в несколько этапов:

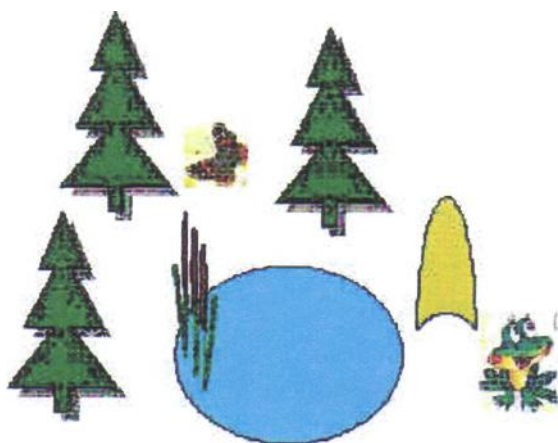
- выделение значимых объектов картины;
- рассматривание их и подробное описание внешнего вида и свойств каждого объекта;
- определение взаимосвязи между отдельными объектами картины;
- объединение мини-рассказов в единый сюжет.

В качестве подготовительного упражнения при формировании навыка составления

рассказа по пейзажной картине я использую пособие "Оживи картину". Эта работа является как бы переходным этапом от составления рассказа по сюжетной картине к рассказыванию по пейзажной картине. Детям предлагаю картину с ограниченным количеством пейзажных объектов (болото, кочки, туча, камыши; или дом, огород, дерево и т.п.) и мелкие изображения живых предметов - "оживлялок", которые могли бы оказаться в данной композиции. Дети описывают пейзажные объекты, а красочность и динамичность их рассказов достигается включением описаний и действий живых предметов.

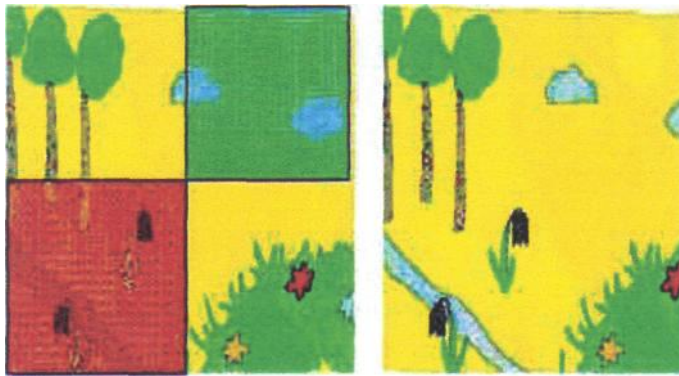
Например, просто описание болота будет выглядеть примерно так: *На болоте тихо, вода как черное зеркало, только кочки выглядывают из воды. Вокруг болота камыши, они качаются под ветром. Идет дождик.*

А вот рассказ с введением живых персонажей: *На болоте тихо, вода как черное зеркало, а по нему скользит желтая пушистая уточка, она учит плавать своих утят. Стрекоза загляделась в зеркальную воду, как маленький самолетик застыла в воздухе. Камыши качают головками, они здороваются с зеленым лягушонком. Он выпрыгнул на кочку и радуется теплоте летнему дождику.*



Аналогично провожу работу по другим картинкам. "Оживлялки" легко накладываются и убираются, могут включаться в разные пейзажные композиции, в одном пейзаже могут присутствовать разные живые объекты, что позволяет при использовании минимального количества наглядного материала достигать вариативности рассказов детей по одной пейзажной композиции.

Для повышения эффективности работы по развитию навыка составления рассказов по картине я использую прием фрагментарного рассказывания, когда дети сначала составляют рассказы об отдельных персонажах (фрагментах) картины, а затем объединяют их в единое высказывание. Картина, предложенная для составления рассказа, делится на 4 части, которые закрываются картонными прямоугольниками разного цвета. Ребенок, постепенно открывая каждую из 4 частей картины, рассказывает о каждом фрагменте, объединяя их в один сюжет. Работа над каждым из фрагментов проходит аналогично работе по составлению описания целой картины. Вариативность рассказов детей достигается за счет выбора ими цвета прямоугольника, который они открывают первым.

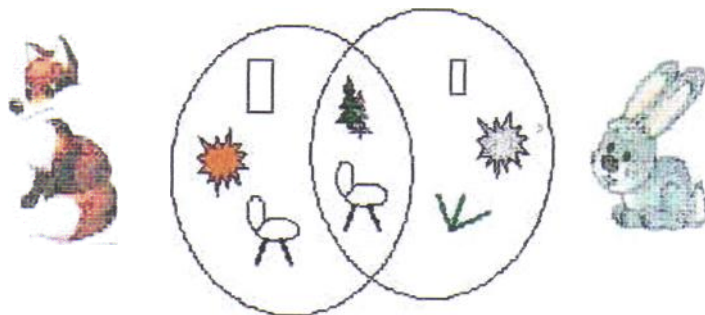


В развитии навыка составления описательных рассказов большую помощь оказывает предварительное составление модели описания. В процессе обучения связной описательной речи моделирование может служить средством и программой анализа и фиксации закономерных свойств и отношений объекта или явления. Основу описательного рассказа составляют конкретные представления, накапливаемые в процессе исследования объекта описания. Элементами модели описательного рассказа становятся символы-заместители качественных характеристик объекта:

- принадлежность к родовидовому понятию;
- величина;
- цвет;
- форма;
- составляющие детали;
- качество поверхности;
- материал, из которого изготовлен объект (для неживых предметов);
- как он используется (какую пользу приносит)?
- за что нравится (не нравится)?

По данной модели возможно составить описание отдельного предмета, принадлежащего к определенной группе.

Овладение приемом сравнительного описания происходит, когда дети научатся свободно оперировать моделью описания отдельных предметов или явлений. Два-три ребенка или подгруппы детей составляют модель описания двух и более предметов по плану. При этом символы описания выкладываются каждой подгруппой в свой обруч. Затем в пересечении обручей (круги Эйлера) выделяются одинаковые признаки предметов. Дети сравнивают предметы, определяя сначала их сходство, а затем различия.



СРАВНИТЕЛЬНОЕ ОПИСАНИЕ ЛИСЫ И ЗАЙЦА

Лиса и заяц - это дикие животные. Заяц - маленький, а лиса - побольше. У зайца летом мех серый, а у лисы рыжий. Заяц - травоядное животное, а лиса - хищник.

По мере овладения навыком моделирования дети используют вместо развернутой предметной модели обобщенную, содержащую только ключевые моменты. Происходит свертывание модели, переход ее в заместитель. Элементами модели-заместителя являются схематичные зарисовки, сделанные детьми по ходу слушания рассказа. Количество элементов модели сначала определяется воспитателем, а затем, по мере усвоения навыка, самим ребенком - осуществляется переход от подробного пересказа к краткому.

На первом этапе обучения я проводила игры, в которых учила детей отвечать на вопросы не одним словом, а фразой, затем предложением. Потом усложняла задачу и предлагала игры типа «Что лишнее?», «Узнай по описанию», игры-соревнования, разработанные еще Е.И.Тихеевой: «Кто больше увидит и скажет про медвежонка», «Скажи, что ты знаешь про куклу Машу». В них детей учила самостоятельно выделять объект, его признаки, называть их, рассказывать двумя тремя предложениями.

За каждый правильный ответ ребенок получал фигурку - модель игрушки, о которой рассказывал (фигурка для фланелеграфа), что повышало речевую активность детей и позволяло в последующем использовать этот материал в играх на фланелеграфе при составлении сюжетов для последующих рассказов (сказок).

В начале я брала на себя ведущую роль и давала образцы описания игрушек (предметов), а затем детям предоставлялась самостоятельность и Особое внимание уделялось глаголу, поскольку в повествовании, как подчеркивают лингвисты, он выступает в качестве основного средства развития сюжета. Умение выделять и называть разнообразные действия объекта является необходимым условием создания рассказов повествовательного типа.

С этой целью детям предлагала дидактические игры, которые проводились как часть занятий по развитию речи, а также вне их. В качестве примера приведу описание некоторых игр: «Что этим можно делать?». Цель: активизация в речи детей глаголов, обозначающих характерные действия, которые можно выполнять при помощи тех или иных предметов. Ход игры: педагог приносит детям посылку. В коробке различные предметы (машина, кукла, мишка, карандаш, кисточка, дудочка и т.д.), которые каждый раз могут быть разными. «Рассмотрите предметы, - предлагает педагог, - они останутся у нас в том случае, если вы не только назовете их, но и ответите на вопрос: Что этим можно делать?». Дети по очереди выбирают предметы, называют их, отвечают на вопрос. Если все выполнено верно, то предмет остается у детей. Желание получить предмет побуждало ребёнка к поиску нужного слова (машина - может ездить, катать друзей, кататься, возить груз; мишка - играть, укладывать спать; кисточка - рисовать и т.п.). Педагог с

остальными детьми контролирует выполнение заданий. В игре натуральные предметы замещались картинками, моделями.

После того, как дети научились определять название предмета и его назначение, я предлагала следующую игру: «Кто что умеет делать?». Цель - активизировать в речи детей глаголы, обозначающие характерные действия животных (людей разных профессий и т.д.). Ход игры: игра начинается с краткой беседы о животных (о разных видах труда и т.д.), в ходе которой, дети вспоминают о разных животных, профессиях и т.д. Затем воспитатель напоминает ее правила. У каждого играющего есть картинка: «котята играют», «куры клюют зернышки», «дети играют» и т.д. («птичница кормит кур», «дети едут на поезде», «дети строят дом», «дети встречают новенькую» и т.п.). Перед всеми на столе фрагменты парных картинок. Детям предлагается как можно быстрее собрать подобную картинку из фрагментов. Выигрывает тот, кто первым ее сложил и назвал, что делают животные (люди, дети и т.д.).

Цель игры «Где мы были, не скажем, а что делали, покажем» - учить называть действие словом, правильно употреблять глаголы. Ход игры: воспитатель, обращаясь к детям, говорит:

- Сегодня мы поиграем так: тот, кого мы выберем водящим, выйдет из комнаты, а мы договоримся, что будем делать. Когда водящий вернется, он спросит: «Где вы были? Что вы делали?». Мы ему ответим: «Где мы были, не скажем, а что делали покажем».

Выбирают водящего, он выходит. Воспитатель изображает, что будто бы он рисует.

Что я делаю? спрашивает он у детей.

Рисуете.

Давайте все будем рисовать.

Приглашаем водящего. Отгадав, выбираем нового водящего. Игра продолжается. Затем побуждала детей самим придумать действие (в качестве подсказки использовала сюжетные картинки, которые изображали действия взрослых, детей, животных и т.д.). В данной игре учу детей не только придумывать и показывать разные ситуации, но и подбирать соответствующие слова, строить фразу, предложение.

Работа над семантикой слова осуществлялась и в свободной деятельности с детьми. Им объясняла, что одни и те же слова могут иметь разное значение в зависимости от ситуации общения, контекста. Например: ручка - у куклы, шкафчика и т.д.; колючий - кактус, ежик, куст и т.д. Проводила упражнения: «Как можно сказать по другому?», «Скажи наоборот». В ходе выполнения первого задания, дети получают возможность поупражняться в подборе синонимов (медведь - большой, огромный, большущий; заяц - маленький, крошечный; солнце - яркое, лучистое, теплое, жаркое, горячее и т.п.). Во втором упражнении, дошкольники подбирали антонимы (большой - маленький, добрый - злой, мохнатый-гладкий, теплый-холодный, храбрый-трусливый и т.п.).

Рассматривая связный текст как совокупность предложений, большое внимание уделяла работе над предложением, учитывая при этом его роль в тексте.

На первом занятии учила детей строить предложения. Например, просила детей вспомнить сказку «Маша и медведь» (рис. Е. Рачева) и ответить на вопросы: «О чем эта сказка? Как она начинается? Чем заканчивается?». После того, как дети ответили, я в определенной последовательности выкладывала иллюстрации к сказке перед ними и просила сказать, используя текст сказки, что изображено на картинках. Особое внимание обращала на первую и последнюю картинки, подводила детей к точному воспроизведению начала и конца сказки. В случае затруднения, я начинала предложение, а детям нужно было добавить нужное слово.

С целью закрепления умения строить предложение, определяющее основное содержание изображенного на картинке, а также определения последовательности действий проводилось упражнение «Узнай и назови». Детям предлагались наборы картинок с последовательным

развитием действия на тему «С утра до вечера». Спрашивала: «Посмотри внимательно и скажи, кто нарисован на картинках? Что он делает на первой картинке? Как ты думаешь, что он будет делать потом? Найди картинку (ребёнок должен найти необходимую картинку). Чем всё закончится? (Ребёнок вновь находил картинку и называл, что на ней нарисовано)». Выполнение заданий проверялось путем наглядного сравнения с правильным расположением картинок. Сравнивая, ребенок передавал содержание картинок в речи.

С целью закрепления умения определять последовательность высказывания, видеть и исправлять неточности в тексте при использовании картинок было проведено следующее занятие. На нем к детям из сказки приходил Торопыжка и сообщал о том, что все книжки у них «заболели». Все в них перепуталось: вместо начала конец и, наоборот; в сказке «Геремок» появляется Колобок и т.д. Сказочные герои просят у детей помощи. Если они определяют, где в сказке начало, а где конец; найдут неточности в тексте и сами исправят их, то все книжки в сказке станут здоровы. Торопыжка выражал беспокойство по поводу того, справятся дети с заданием или нет. Мы успокаивали его и говорили: «Не беспокойся, Торопыжка! Для того чтобы научиться замечать неточность в сказке, у нас есть замечательные картинки и модели, которые помогут нам». Дети при участии Торопыжки раскладывали картинки в логической последовательности. Задание проводилось по подгруппам. Каждый из них получал по две картинки: зайчик спит, делает зарядку, умывается, обедает, занимается, играет. Нужно было назвать сначала первое действие и показать первую картинку, затем вторую и назвать действие. Если вначале обучения эти картинки использовались для того, чтобы научить дошкольников строить словосочетания, предложения, а помощь в определении последовательности оказывал взрослый, то в данной ситуации каждый ребенок действовал самостоятельно. После выполнения задания дети могли проконтролировать себя. Пособие было изготовлено таким образом, что на обратной стороне каждая картинка имела окошечко, внутри которого была стрелка, указывающая направление действия.

Для закрепления навыка определения последовательности действий, детям предлагали другие серии сюжетных картинок с последовательно развивающимися событиями (картинки из книги Н.Радлова «Рассказы в картинках»).

С целью проверки, насколько они могут замечать нарушения последовательности в речи с использованием моделей, проводилась игра «Так бывает или нет». Она способствует развитию логического мышления, умения замечать непоследовательность в рассказах, устанавливать связи между явлениями и выражать их в слове.

Ход игры: педагог объясняет правила игры:
- Сейчас я буду вам о чем-то рассказывать и раскладывать модели. В моем рассказе вы должны заметить то, чего не бывает. Кто заметит, тот пусть, после того как я закончу, скажет, почему так не может быть.
Примерные рассказы воспитателя:

«Наступила осень. Все птицы улетели. Грустно стало детям. Давайте сделаем для птиц скворечники! - предложил Вова. Когда повесили скворечники, птицы поселились в них, и стало опять весело детям». (Сначала свои рассказы сопровождала показом картинок, которые наглядно демонстрировали нарушения последовательности и логики действий. При повторном проведении игры в наглядности использовала модели). Правильное выполнение задания поощрялось цветной фигуркой для фланелеграфа. Побеждал в игре тот, кто имел больше фигурок и мог составить сюжет картинки на фланелеграфе без нарушения логики развертывания событий.

Также я побуждала детей к составлению предложений и коротких рассказов по этим картинкам, что способствовало закреплению представлений детей о структуре связного высказывания и формировало умения использования разнообразных синтаксических конструкций в зависимости от контекста. Все эти задания требовали большой индивидуальной работы с детьми. Так, демонстрируя им картинки на фланелеграфе, я задавала вопросы: «Нравится тебе эта картинка? Всё на ней правильно? Что ты можешь изменить в ней? Давай сделаем это вместе?».

Если ребёнок легко и быстро справлялся с заданием, ему предлагалось послушать рассказ или сказку по данной картинке. Далее и сам ребёнок договаривал отдельные слова, фразы (использовались знакомые детям литературные произведения «Колобок», «Маша и медведь», «Три медведя», «Пузырь, лапоть и соломинка»).

На последующих занятиях продолжала знакомить детей с разными вариантами начала и конца сказок. С целью создания интереса и желания участвовать в последующей деятельности детей приглашала в комнату сказок. В ней их встречали Торопыжка и бабушка-сказительница. Торопыжка благодарил детей за помощь, все книжки у них «выздоровели». В ходе занятия обращалось внимание на то, что в рассказе, сказке есть последовательность, которую нельзя нарушать. В заключении сказительница

задала детям загадку: перед ними были выложены иллюстрации к сказке «Маша и медведь», нужно отгадать из какой они сказки и восстановить последовательность. После правильного отгадывания, детям рассказывали это произведение. С целью побуждения детей к созданию самостоятельных высказываний были использованы готовые ситуации. Так, я предлагала: «Помоги мне, пожалуйста. Я буду рассказывать свою историю (сказку), а ты показывать её». (Ребёнок внимательно слушал и расставлял фигурки-модели на фланелеграфе)

Приведу пример совместного рассказа:

Ребенок: Пошла девочка в лес и заблудилась

Педагог: шла она, шла и вдруг...

Ребенок: увидела мишку

Педагог: девочка очень

Ребенок: испугалась

Педагог: но мишка ей сказал...

Ребенок: не бойся меня

Педагог: я могу тебя...

Ребенок: привести домой. Взял девочку за руку и повел.

К концу первого этапа обучения дети научились раскладывать картинки в заданной последовательности; создавать с помощью взрослого сюжеты из игрушек, фигурок - моделей на фланелеграфе, устранять нарушения логики в готовых ситуациях; переносили игры и игровые ситуации в самостоятельную деятельность.

На втором этапе работы применяла игрушки, фигурки - модели на фланелеграфе, настольный театр с целью создания игровых ситуаций, позволяющих обогатить содержание речи ребёнка; избежать шаблонности в детских высказываниях; структурно их оформить.

Основным содержанием занятий были пересказы сказок. Предлагала детям отгадывать загадки: «Посмотрите на картинку. Из какой сказки (рассказа) эти герои? Назовите их. Вспомните, как начинается эта сказка

(рассказ)». Если дети справлялись с заданием и отгадывали загадку, то детям вручались призы. С целью закрепления полученных на занятии умений детям предлагала при помощи картинок показать последовательность литературного произведения; подводила к воспроизведению знакомых сказок, рассказов.

На следующем занятии продолжала знакомить детей со структурой повествования, учила подбирать необходимые слова, строить предложения для окончания рассказа (сказки). С этой целью предлагала поиграть в игру «Что сначала, что потом?». Цель игры - учить детей располагать картинки, а затем модели в порядке развития сюжета.

Ход игры: воспитатель вынимает картинки и показывает их детям. Затем говорит, что если расположить их по порядку, то может получиться интересная история, а чтобы правильно положить, надо догадаться, что было сначала, что произошло потом, и чем все закончилось. Педагог разъясняет, как следует раскладывать картинки (по порядку, слева направо, рядышком в длинную полоску).

Вначале, детям предлагала сюжеты из двух картинок, затем из трех. После выкладывания

картинок проверялась правильность их расположения. Особое внимание уделяла последней картинке в серии, учила составлять по ней предложения, заканчивающие рассказ (сказку).

Затем я знакомила детей со средней частью повествования, обращала внимание на переход от начала к средней части.

Торопыжка приносил детям игрушки и просил придумать про них новые сказки или рассказы, а затем сделать книжки, которые можно подарить маме или младшим детям. С этой целью каждому ребенку предлагала набор игрушек. Детям нужно было рассмотреть игрушки, фигурки и отобрать те, которые понравились. Затем обговаривала с ребенком ситуацию, по которой он будет рассказывать, задавала вопросы, позволяющие начать рассказ, перейти от начала к основной части. В том случае, если ребенок не справлялся с заданием, я привлекала к помощи других детей.

С целью ознакомления со структурой высказывания и способами соединения предложений в тексте были использованы логико-синтаксические схемы, эффективность которых была доказана в исследованиях Л.Г.Шадринной и О.С.Ушаковой. Они имеют абстрактно-обобщенный характер, что дает возможность наполнять их различным содержанием, в зависимости от речевой задачи говорящего. Логико-синтаксические схемы позволяют в среднем и даже младшем дошкольном возрасте овладевать последовательностью и связностью фраз в монологе. Приведу примеры некоторых логико-синтаксических схем, используемых на данном этапе обучения:

- На день рождения к зайчику (помещаю на фланелеграф фигурку) пришёл ... (помещаю на фланелеграф фигурку медведя). В подарок он принёс ... (помещаю шарик). Они стали ... (имитирую движением полёт шарика от зайца к медведю). Вдруг ... (помещаю тучку со «струями» дождя). Они решили ... (на фланелеграф выставляю домик). Всем было весело. Сопровождая рассказ показом действий с игрушками, позволяет ребёнку подобрать необходимое дополнение к фразе, предложению.

- Жили-были ... И был (а) у них ... Однажды ... пошел (ла) в лес, погулять. Кустик за кустик и заблудился (лась). Видит стоит избушка. В этой избушке жили ... Но в это время никого дома не было. Только ... вошел (ла) в дом, как кто-то постучал. Это был (и) ... Все очень быстро познакомились и подружились ... помогли ... найти дорогу домой... были очень рады возвращению ... Стали они жить поживать, да добра наживать.

При применении таких приемов дети придерживались выбранного сюжета до конца, легко подбирали слова и фразы, подходящие по смыслу, запоминали предложение, которым могло бы закончиться высказывание.

Целью следующего занятия было закрепление умений определять героев, восстанавливать последовательность рассказа (сказки) по игрушкам и передавать ее содержание. Для этого использовала игрушки к знакомым сказкам. Предлагала восстановить ход событий путем расстановки игрушек в той последовательности, в которой они появляются в тексте. Далее это служило планом для высказывания. Последующая работа строилась на закреплении умения связывать части в единое целое (подбирать нужные слова, фразы, предложения), знания о структуре и главной теме повествования. Дети заслушивали сказки, составленные ранее, и определяли, о чем (о ком) эта сказка, героев, структурные части сказки. Дети пытались придумать названия к незаглавленным текстам.

С целью закрепления умения выделять структурные части рассказа или сказки и соединять их в единое целое была предложена игра «Телефон».

Ход игры: педагог предлагал детям сесть полукругом или в линию и объяснял: «Сейчас мы поиграем в игру, которая называется «Телефон». По телефону мы друг другу будем рассказывать сказки, интересные истории. Можно рассказать сказку или рассказ самому, а можно остановиться в любом месте и предложить продолжить собеседнику». Педагог следил за правильностью

пересказа. Если кто-то ошибался, телефон «ломался». Продолжить игру можно было лишь тогда, когда дети выясняли и устраняли причину «поломки». В игре принимало участие любое количество детей. В ходе игры дети старались подобрать наиболее точные слова, характеризующие события рассказа (сказки), передать события последовательно, в доступной для слушателя форме.

На третьем этапе закреплялись умения строить связное повествовательное высказывание. Целью этих занятий являлось закрепление знаний и умений, полученных детьми в процессе обучения. В ходе занятий дети должны были рассказать сказку или составить рассказ при помощи сюжетных картинок (не более трех на одну тему) или игрушек, которые располагались в определенной последовательности. Например: колобок, заяц, волк, медведь, лиса. Наглядность, в данном случае, являлась своеобразным планом к высказыванию, подсказывала и направляла мысли ребенка. Выбор наглядности определялся желанием детей. Часто в рассказах (сказках) детей появлялись новые герои, которые не были представлены наглядно. Ребенок вводил их с целью развития сюжета. Иногда сюжетные линии заимствовались в литературных произведениях. Так, в сказках некоторых детей колобок встречал в лесу Красную Шапочку, трех медведей и т.п. Затем дети придумывали иллюстрации к своим рассказам и сказкам. Иллюстрации склеивались в ленты, и получался "диафильм" (этот материал использовался затем в дидактической игре «Волшебный телевизор»).

Игра «Волшебный телевизор».

Цель - развивать логическое мышление, закреплять умение соединять отдельные части высказывания в единое целое.

Ход игры: педагог предлагал детям посмотреть телевизор, объяснял: «Ребята, этот телевизор не простой, он волшебный. Сейчас я его включу, и вы увидите и услышите знакомые сказки и рассказы. Но вот беда, в этом телевизоре пропадает звук. Показ продолжится только в том случае, если мы с вами вспомним, о чем идет речь и озвучим произведение». (Иллюстрации к сказкам, придуманным детьми и склеенные в ленты, демонстрируются по «телевизору»).

В последующем детям предлагались игры «Что этим можно делать?», «Кто что умеет делать?», «Где мы были, не скажем, а что делали, покажем», «Так бывает или нет?», «Что сначала, что потом?», «Отгадай сказку», «Волшебный телевизор», «Телефон». Дети играли в них самостоятельно. Кроме этого дети разыгрывали отдельные сцены из своих сказок (рассказов) при помощи драматизации, игр-инсценировок, игрушек, фигурок - моделей на фланелеграф.

2.2. Анализ результативности работы.

Использование приема моделирования в развитии связной речи детей среднего возраста позволил повысить интерес к данному виду деятельности и оптимизации процесса по развитию навыка связной речи детей. Постепенно овладевая всеми видами связного высказывания с помощью моделирования, дети учатся планировать свою речь.

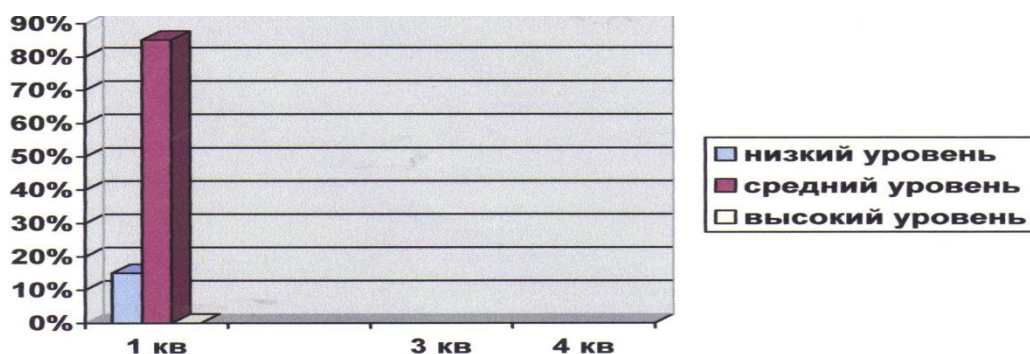
Таким образом, реализация всего намеченного содержания с использованием приема моделирования в развитии речи детей положительно повлияла на уровень самостоятельности и связности высказываний дошкольников. Обогатились представления детей о структуре связного высказывания, способах соединения отдельных его частей в единое целое. Сократилось количество пауз и повторов.

Мною было проведено итоговое контрольное обследование детей. Цель обследования - выявить динамику овладения монологической речью повествовательного типа у детей среднего дошкольного возраста в результате обучения.

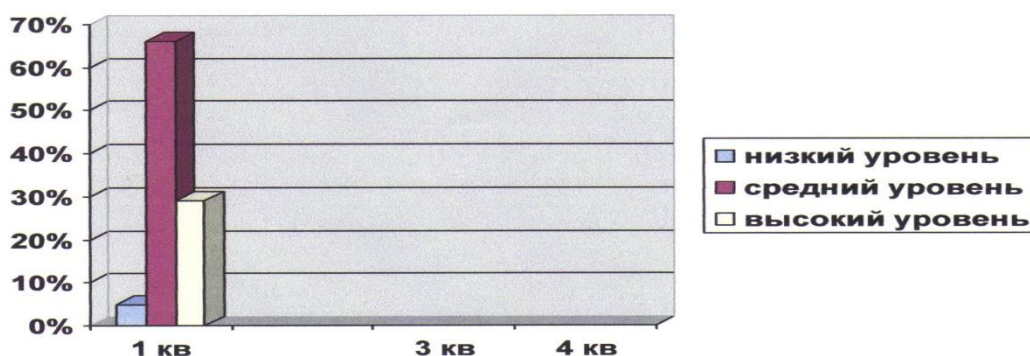
Полученные результаты представлены в диаграммах, из которых видно, что высказывания детей стали более связными, полными по объёму. Развитие выделенных речевых умений вызвало положительные изменения других показателей речи. Так, у большинства детей структура рассказов представлена почти всеми частями. В рассказах детей сократилось количество пауз и повторов. Речь их стала более плавной, ясной и доступной слушателям. Это

доказывает и эффективность примененной мною методики.

Так при пересказе литературных произведений в тексте можно выделить в среднем до 7 предложений. При составлении рассказов по сюжетной картинке и игрушкам на начало обучения тексты детей состояли из 2-3 предложений, к концу из 5-8. В среднем повествование состоит из 5-7 предложений.



начало года



конец года

Заключение.

Таким образом, работа показала, что дети среднего дошкольного возраста способны создавать высказывание повествовательного типа в ходе специального обучения на основе использования игрушек, серии сюжетных картинок в ситуациях общения детей друг с другом, педагогом. При этом дети используют в текстах разнообразные виды связей. Совершенствуется синтаксический строй речи дошкольников, они чаще включают разнообразные синтаксические конструкции. Их речь становится связной, интересной для слушателей. Игровая форма обучения с использованием приема моделирования сделала речь привлекательной для ребёнка и более результативным.

Сопоставив данные мониторинга, я выявила следующую динамику: увеличение высокого уровня на 29%, снижение низкого уровня на 10%. Полученные результаты отражены в диаграммах.

Я сделала для себя вывод, что развитие речи детей является целенаправленным процессом, предполагающим определенную систему содержания, форм, методов и приемов педагогических действий. Моя работа по развитию речи детей проводится по намеченному мной перспективному плану, с учетом возрастных особенностей через различные виды деятельности. Используя прием моделирования, я добилась положительной динамики в работе с детьми по формированию связной речи.

Обследование позволило целостно оценить речевую активность детей в разных формах речевого высказывания. Индивидуальный качественный анализ высказывания детей (на основе

проведенной методики исследований) позволил установить: на какие моменты следует обратить внимание при обучении детей данному виду рассказывания, а также получить объективные сравнительные данные в первичном и динамическом исследовании.

Подводя итог, хочется подчеркнуть, что введение в процесс обучения дошкольников наглядно - графических программ моделирующих строение текста параллельно организации, способствует овладению детьми правилами описательной речи, повышает качество их речевой продукции, активизирует речемыслительную деятельность.

Включение наглядных моделей в процесс обучения содействует закреплению понимания значения частей речи и грамматических категорий, развитию понимания логико- грамматических конструкций и целостного речевого высказывания.

Данная работа не является исчерпывающей. Мне представляется перспективным дальнейшее изучение вопросов о последовательности обучения детей дошкольного возраста различным функционально-смысловым типам высказываний, о взаимосвязи речевых занятий с другими видами деятельности, преемственности и перспективности в работе по развитию связной речи в разных возрастных группах.

Список литературы

1. Алексеева М.М., Ушакова О.С. Взаимосвязь задач речевого развития детей на занятиях // Воспитание умственной активности у детей дошкольного возраста. - М., 2003. - с.27-43.
2. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высших и сред. пед. учеб. заведен. - М.: Издательский центр "Академия", 2006. - 400 с.
3. Арушанова А.Г. К проблеме определения уровня речевого развития дошкольника // в сб. научных статей: Проблемы речевого развития дошкольников и младших школьников /Отв. ред. А.М. Шахнарович. - М.: Институт национальных проблем образования МОРФ, 2005. - с. 4-16.
4. Баряева Л.Б., Зарин А. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития. - С-Пб.: Изд-во 111 НУ им. А.И.Герцена; Изд-во «Союз» 2005. - 138 с.
5. Богуславская З.М., Смирнова Е.О. Развивающие игры для детей дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 2004. - 213 с.
6. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду: Пособие для воспитателя детского сада. - М.: Просвещение, 2005. - 160 с.
7. Бородич А.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 2004. - 255 с.
8. Виноградова Н.Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой. - М.: Просвещение, 2004. - 102 с.
9. Воспитание детей в игре /Сост.А.К.Бондаренко, А.И.Матусик. - М.: Просвещение, 2003. - 136 с.
10. Выгодский Л.С. Вопросы детской психологии. - С-Пб: Союз, 2006. - 312
11. Выгодский Л.И. Из записок конспекта к лекциям по психологии детей дошкольного возраста // Д.Б.Элькомин. Психология игры. - М.: Просвещение, 2004. - 398 с.
12. Выгодский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. - 2006 - № 6. - с.62 - 76.
13. Выгодский Л.С.Собрание сочинений. Т.5. - М.: Педагогика, 2003. - 136 с.
14. Гербова В.В. Работа с сюжетными картинками // Дошкольное воспитание - 2005.-N1.-с. 18-23.
15. Гербова В.В. Составление описательных рассказов // Дошкольное воспитание. - 2006. - N 9. - с. 28-34.
16. Гербова В.В. Занятия по развитию речи в средней группе детского сада. - М.: Просвещение, 1983. - 143с.
17. Диагностика умственного развития дошкольников /Под ред. Л.А. Венгера, В.М. Хомловской. - М.: Педагогика, 2005. - 312 с.
18. Елкина Н.В. Формирование связности речи у детей старшего дошкольного возраста.: Автореф. дис.... канд. пед. наук. - М, 2004. - 107 с.
19. Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью. - М.: Издательский центр «Академия», 2004. -132с.
20. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики - 4-е изд. - М.: Изд. МГУ, 2005.-485 с.
21. Лямина Г.М. Формирование речевой деятельности (средний дошкольный возраст) // Дошкольное воспитание. - 2005. - N 9. - с. 49-55.
22. Радуга: Progr. и руководство для воспитателей сред, группы дет. сада/ Т.Н. Доронова, В.В. Гербова, Т.И. Гризик, и др.; Сост. Т.Н. Доронова. - М.: Просвещение, 2004. - 208 с.

23. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. / Под ред. Ф.А. Сохина. - М.: Просвещение, 2005. - 159 с.
24. Ушакова О.С. Работа по развитию связной речи в детском саду (старшая и подготовительная к школе группы) // Дошкольное воспитание, 2004. -N11. -с. 8-12.
25. Ушакова О.С. Работа по развитию связной речи (младшая и средняя группа) // Дошкольное воспитание, 2004. - N10. - с. 9-14.