

Консультации учителя-логопеда для педагогов

Приемы педагогической работы по воспитанию у детей навыков правильного произношения звуков

Для воспитания звуковой культуры речи типичны следующие методы:

- дидактические игры («Чей домик?»);
- подвижные или хороводные игры с текстом («Каравай»);
- дидактические рассказы с включением учебных заданий детям (повторять слова с трудным звуком, менять высоту голоса и т. п.);
- метод упражнений (заучивание и повторение знакомых скороговорок, игровое упражнение «Подуем на пушинки» и др.)

Педагогические приемы, влияющие на произносительную сторону речи детей.

К основным приемам относятся следующие:

- образец правильного произношения, выполнения задания, который дает педагог;
- краткое или развернутое объяснение демонстрируемых качеств речи или движений речи двигательного аппарата;
- утрированное (с подчеркнутой дикцией) произношение или интонирование звука (ударного слога, искажаемой детьми части слова);
- образное название звука или звукосочетания (з-з-з - песенка комара, ква-ква-ква-квакает лягушка);
- хоровые и индивидуальные повторения;
- обоснование необходимости выполнить задание педагога;
- индивидуальная мотивировка задания;
- совместная речь ребенка и воспитателя, а также отраженная речь (незамедлительное повторение ребенком речи-образца);
- оценка ответа или действия и исправления;
- показ артикуляционных движений, демонстрация игрушки или картинки.

Ведущим приемом является образец правильного произношения. Воспитатель должен подкреплять этот приём кратким или развёрнутым объяснением демонстрируемых качеств речи или движений артикуляционного аппарата: «Вы слышите, что я не просто говорю слово со звуком [р], но специально выделяю этот звук, произношу его долго, протяжно: а-[р-р-р]-буз.

При формировании фонематического слуха, звуко- и словопроизношения рекомендуется приём - утрированное (с подчёркнутой дикцией) произношение или интонирование звука (ударного слога).

В младших группах часто используется образное название звука или звукосочетания ([ззз] - песенка комара, туп-туп-туп - топают козлёнок). Показ и объяснение артикуляции в этих группах часто включается в игровой сюжет («Сказка Весёлого Язычка»).

Активным приёмом является повторение. Именно этот приём обеспечивает тренировку речедвигательного аппарата, так важную в формировании звуковой культуры речи. Особенно полезны негромкие проговаривания звуков небольшими подгруппами, когда дети могут прислушаться к ответам товарищей.

Повышает качество ответов такой приём, как обоснование необходимости выполнить задание педагога. Оно даётся или в эмоционально-шутливой форме: «Давай поучим индюка петь весёлую песенку!», или в деловой: «Надо крепко-крепко запомнить, как произносится слово шофё-ё-ёр, шофёры, а иначе говорить просто неграмотно, некрасиво - кому же хочется попасть в смешное положение?»

Примыкает к этому и другой приём-мотивировка задания, указание перед ответом ребёнка: «Мне кажется, колыбельная может получиться у тебя очень хорошо. Ведь ты умеешь быть ласковым, заботливым».

В случае ошибочных ответов возможны такие активные приёмы, основанные на имитации, как совместная (сопряжённая) речь ребёнка и воспитателя, а также отражённая речь (незамедлительное повторение ребёнком речи-образца). В свободно организуемых играх и упражнениях, к которым привлекаются как дети, не овладевшие каким-то умением, так и те, кто говорит правильно, чётко.

Традиционны такие приёмы, как оценка ответа или действия и исправление. Но нельзя делать это слишком часто, назойливо, так как это нервует ребёнка.

В процессе работы над звуковой культурой речи уместны и наглядные приёмы – показ артикуляционных движений, демонстрация игрушки или картинки. В играх и упражнениях часто фигурирует дополнительное оборудование - «волшебная» палочка для подачи сигнала к началу или окончанию ответа, фишки и другой раздаточный материал, служащий для обозначения звуковой структуры речи.

Игры и игровые упражнения, помогающие автоматизировать звук.

Предложенные игры так же будут способствовать расширению словарного запаса, подготовят к усвоению грамоты, предупредят ошибки чтения и письма, научат правильно строить предложения, разовьют связную речь.

«Звук потерялся»

Называя слова без последнего (или первого – более сложный вариант) звука, попросите ребёнка вернуть его на место, чтобы слово стало понятным.

Звук [Р]		Звук [Ж]	
...ак	Рак	...ук	Жук
...оза	Роза	...асмин	Жасмин
...учка	Ручка	...аба	Жаба
...ыба	Рыба	...уть	Жуть
кома...	комаР	...елудь	Желудь
кефи...	кефиР	...ивотное	Животное
бисе...	бисеР	му...ичок	муЖичок
мухомо...	мухомоР	во...и	воЖЖи

«Назови маленький предмет»

Предлагая ребёнку слова, где есть нужный звук, попросите их изменить.

Звук [Л]	
Лодка	Лодочка
поЛка	поЛочка
угоЛ	угоЛок
Лошадь	Лошадка
Лужа	Лужица

«Назови ласково»

Звук [Р]	
Рука	Ручка
бРат	бРатик
игРушка	игРушечка

«Один – много»

Ребёнок учится изменять слова по числам одновременно с закреплением звука.

Звук [Р]	
Роза	
ковёР	
игРушка	
Рот	

«Скажи, чего много».

Предложите назвать много предметов, употребляя слово «много».

Звук [Р]	
дРуг	
игРушка	
каРандаш	
гРузовик	

«Доскажи словечко»

«Угадай, какое слово я задумал: ра... (кета, дио, кушка, стение и т.д.), чу... (до, жой, кча, лан).

Если ребёнок умеет читать, можно написать слово и закрыть его, пока оно не будет угадано, а затем предложить прочитать. В начале загадывайте хорошо знакомые ребёнку слова, после чего подумайте вместе, какие ещё слова начинаются с данного слога.

При закреплении звука в речи важно, чтобы ребёнок не столько повторял за вами слова и предложения (хотя это тоже нужно на начальном этапе), сколько чтобы он самостоятельно употреблял то или иное слово. Для

этой цели хорошо подходят загадки, которые позволяют развить мыслительные процессы. Как вы уже догадались, отгадка должна содержать закрепляемый звук. Желательно, чтобы и сам текст загадки был насыщен нужным звуком. Например,

*Я землю копал, ничуть не устал,
А кто мной копал, тот и устал.*

Тогда ребёнок, выучив загадку, сам сможет загадать её кому-то, правильно проговаривая звук.

Заключение.

Таким образом, работа по воспитанию звукопроизношения представляет собой целую систему, осуществляемую с первых дней пребывания ребёнка в детском саду. Без специального внимания взрослых развитие звуковой стороны речи детей задерживается, могут сложиться отрицательные речевые привычки, которые очень трудно изжить.

Приемы обогащения словарного запаса детей дошкольного возраста

Богатство словаря - признак высокого развития речи ребенка. Обогащение словарного запаса является необходимым условием для развития коммуникативных умений детей. В дошкольном возрасте ребенок должен овладеть таким словарем, который позволил бы ему общаться со сверстниками и взрослыми, успешно обучаться в школе, понимать литературу.

Задачи детского сада по формированию словаря детей :

Во-первых, обогащение словаря новыми словами, усвоение детьми ранее неизвестных слов, а также новых значений ряда слов, уже имеющих в их лексиконе. Обогащение словаря происходит, в первую очередь, за счет общеупотребительной лексики (*названия предметов, признаков и качеств, действий, процессов и др.*).

Во-вторых, закрепление и уточнение словаря. Эта задача обусловлена тем, что у детей слово не всегда связано с представлением о предмете. Они часто не знают точного наименования предметов. Поэтому сюда входят углубление понимания уже известных слов, наполнение их конкретным содержанием, на основе точного соотнесения с объектами реального мира, дальнейшего овладения обобщением, которое в них выражено, развитие умения пользоваться общеупотребительными словами.

В-третьих, активизация словаря. Усваиваемые детьми слова делятся на две категории: пассивный словарь (слова, которые ребенок понимает, связывает с определенными представлениями, но не употребляет) и активный словарь (слова, которые ребенок не только понимает, но активно, сознательно при всяком подходящем случае употребляет в речи). В работе с детьми важно, чтобы новое слово вошло в активный словарь. Это происходит

только в том случае, если оно будет закреплено и воспроизведено ими в речи. Ребенок должен не только слышать речь воспитателя, но и воспроизводить ее много раз, так как при восприятии участвует, в основном, только слуховой анализатор, а в говорении - еще и мускульно-двигательный и кинестетический анализаторы.

Новое слово должно войти в словарь в сочетании с другими словами, чтобы дети привыкли употреблять их в нужных случаях. Например, дети свободно говорят строфы К. Чуковского: «*Да здравствует мыло душистое!*» - но редкий ребенок, нюхая розу, скажет: «*Какой душистый цветок!*» или, трогая пушистую шапочку: «*Какая пушистая шапочка!*» В первом случае он скажет, что цветок хорошо пахнет, во втором - что шапочка мягкая. Следует обращать внимание на уточнение значения слов на основе противопоставления антонимов и сопоставления слов, близких по значению, а также на усвоение оттенков значений слов, на развитие гибкости словаря, на употребление слов в связной речи, в речевой практике.

В-четвертых, устранение из речи детей нелитературных слов (*диалектные, просторечные, жаргонные*). Это особенно необходимо, когда дети находятся в условиях неблагополучной языковой среды.

Воспитатель специальными приемами добивается, чтобы дети не только знали и понимали смысл необходимых слов, но и активно использовали их в своей речи, чтобы у них развивались интерес и внимание к слову. (*Почему так говорят? Можно ли так сказать? Как сказать лучше, точнее*). Воспитывая культуру устной речи, необходимо отучать детей от грубых выражений или слов просторечных, заменяя их литературными.

Комплекс коррекционно-развивающих упражнений по обогащению словарного запаса детей дошкольного возраста

1. Развитие активного словаря

•Игра «Чудесный мешочек»

Цель: расширение предметного словаря, в процессе расширения словаря обратить внимание на правильность грамматического оформления слов.

В мешочек помещаются разные предметы (*игрушки, овощи, фрукты и т. д.*). Ребёнок опускает в него руку и, не вытаскивая предмет, на ощупь определяет и называет то, что он ощупывает.

•Упражнение «Запомни и назови»

Цель: развивать активный словарь детей.

Детям в определённом порядке показываются картинки с изображением фруктов (*не более 5*). Затем картинки убираются. Дети воссоздают увиденное в нужной последовательности: лимон, виноград, апельсин, груша, яблоко.

•Упражнение «Что это?»

Цель: расширять предметный словарь, обращая особое внимание на слова, обозначающие обобщенные понятия.

Детям предлагается закончить предложение, а потом вслед за взрослым повторить его полностью.

Берёза, осина, дуб — это. Ромашка, василёк, незабудка - это. Комар, кузнечик, жук - это. Заяц, лиса, волк - это. Кукушка, сова, орёл - это.

•Упражнение «*Какой?*»

Цель: развитие словаря признаков.

Детям предлагается подобрать прилагательные к слову лес (большой, зелёный, красивый, густой, богатый, тихий, таинственный, сосновый, тёмный, зимний, дремучий).

2. Усвоение значений слов путём включения в контекст сопоставления близких по значению слов (синонимов, противопоставления (*антонимов*))

•Игра «*Скажи по-другому*» (с волшебной палочкой).

Цель: ввести в речь детей синонимы разных частей речи.

Дети встают в круг и, отвечая, передают друг другу волшебную палочку.

Бой - битва, сражение.

Буря - ураган, шторм.

Доктор - врач.

Детвора - дети, ребята.

Холод - стужа, мороз.

Вежливый — любезный.

Дремучий - густой, глухой.

Жаркий - знойный, горячий.

•Игра «*Упрямые дети*»

Цель: учить понимать и подбирать слова с противоположным значением.

Детям сообщается, что они вдруг стали упрямыми и должны говорить всё наоборот. Например, если они услышат слово «*открыл*», то должны сказать «*закрыл*».

отъехал – приехал, вылетел – залетел;

въехал – съехал, взлетел – приземлился;

выехал – заехал, укатил – прикатил;

заплыл – выплыл, уплыл – приплыл.

•Упражнение «*Угадай слово*» (образование антонимов).

Цель: научить детей подбирать прилагательные с противоположным значением.

Детям предлагается закончить предложение, а затем повторить его полностью. Дуб большой, а рябина.

Сосна высокая, а куст.

Пчела летает, а гусеница.

Дорога широкая, а тропинка.

Опёнок съедобный, а мухомор.

3. Развитие словообразования

•Игра «*Назови ласково*»

Цель: научить детей образовывать существительные с ласкательным значением.

блюдце -... овца -... собака -...

белка -... сани -... ложка -...

•Упражнение «*Что приготовим?*»

Цель: научить детей образовывать относительные прилагательные от существительных.

Из яблока - яблочное повидло;

Из банана - банановое повидло;

Из лимона - лимонный сок;

Из груши - грушевый компот.

4. Усвоение лексической сочетаемости слов

•Упражнение «*Запомни и измени слово по образцу*»

Цель: учить изменять существительные по числам (1, 2, 6 – *тетрадь, тетради, тетрадей*)

Лампа, кошка, стул...

•Упражнение «*Один - много*»

Цель: научить детей образовывать множественное число существительных и правильно употреблять их в предложении.

Это лимон, а это лимоны.

Это груша, а это. груши.

Это яблоко, а это яблоки.

•Упражнение «*Какого цвета*»

Цель: учить правильно согласовывать название предмета с названием признака. Образец: яблоко красное.

Майка, флажок, мяч, полотенце, тарелка.

Приемы формирования грамматически правильной речи у детей дошкольного возраста

Слово «грамматика» употребляется в языкознании в двух значениях: оно означает, во – первых, грамматический строй языка, во – вторых, науку, свод правил об изменении слов и их сочетании в предложении. Методика развития речи рассматривает вопросы усвоения детьми в речевой практике именно грамматического строя языка.

Грамматический строй речи – это умение словоизменять и словообразовывать слова. Т.е. умение правильно произносить окончания слов, согласовывать слова в предложениях, пользоваться в речи предлогами.

Своевременное формирование грамматического строя речи ребенка является важнейшим условием его полноценного речевого и общего психического развития.

Грамматический строй языка ребёнок усваивает в процессе общения со взрослыми и сверстниками. Из речи окружающих людей дети заимствуют слова в разных грамматических формах и постепенно начинают самостоятельно пользоваться разнообразными грамматическими средствами. Однако процесс освоения грамматического строя речи сложный и длительный. Усваивая существующие нормы и правила языка, ребёнок допускает в своей работе многочисленные грамматические ошибки. Поэтому

в систему речевой работы с детьми дошкольного возраста входит работа по формированию грамматически правильной речи.

При формировании грамматически правильной речи ребёнка следует различать работу над её морфологической и синтаксической стороной. Морфология изучает грамматические свойства слова, его формы, синтаксис – словосочетания и предложения.

По словам известного педагога и писателя Константина Дмитриевича Ушинского, грамматика – это логика языка. Каждая форма в грамматике выражает какое-то общее значение.

Задачи по формированию грамматического строя речи рассматриваются в трёх направлениях:

1. Помочь детям практически освоить морфологическую систему родного языка (изменение по родам, числам, лицам, временам).
2. Помочь детям в овладении синтаксической стороной: учить правильному согласованию слов в предложении, построению разных типов предложений и сочетанию их в связном тексте.
3. Сообщить знания о некоторых нормах образования форм слов – словообразования.

Формирование грамматически правильной речи осуществляем двумя путями:

- В обучении на занятиях.
- В воспитании грамматических навыков в повседневном общении.

На занятиях дети усваивают те грамматические формы, которые невозможно усвоить в повседневном общении. На занятиях дети учатся изменять слова (морфологии), строить предложения (синтаксису) и образовывать формы слов (словообразованию). Обучение детей грамматическим навыкам педагоги проводят как часть занятия по речевому развитию на материале занятия.

На занятиях по другим разделам программы, также возможно упражнять детей в правильном употреблении грамматических форм, например на занятии по математическому развитию упражнять в правильном сочетании числительных и существительных.

Создание благоприятной языковой среды – одно из условий грамотной речи детей. В связи с этим педагоги стремятся, чтобы их речь была культурной и грамотной.

Методы и приемы формирования грамматически правильной речи:

К методам относятся дидактические игры, игры-драматизации, словесные упражнения, рассматривание картин, пересказ коротких рассказов и сказок. Дидактические игры, игры-драматизации проводятся, главным образом, с детьми младшего и среднего возраста. Упражнения – преимущественно с детьми старшего дошкольного возраста.

Дидактические игры – эффективное средство закрепления грамматических навыков, так как благодаря динамичности, эмоциональности проведения и заинтересованности детей они дают возможность много раз упражнять ребенка в повторении нужных словоформ. Дидактические игры могут проводиться как с игрушками, предметами и картинками, так и без наглядного материала (в старших группах) – в форме словесных игр, построенных на словах и действиях играющих. Наглядным материалом могут служить натуральные предметы, игрушки, картинки.

Игры-драматизации отличаются тем, что в них разыгрываются сценки с игрушками. Вначале режиссером бывает сам педагог, позднее режиссером становится ребенок. Игры такого рода представляют возможность для воспроизведения определенных жизненных ситуаций, в которых дети упражняются в употреблении предлогов, изменении глаголов, согласовании существительных с прилагательными. Примером может служить игра-драматизация «День рождения куклы»

- У Маши день рождения. К ней должны прийти гости. Надо накрыть стол для чая. Поставим большой самовар, заварочный чайник. Какой он? Большой или маленький?

- Из чего Машины друзья будут пить чай? (из чашек)

- Красивые чашки поставим на стол. Чего еще нет? (блюдец)

- Чашка должна быть с блюдцем. Что еще надо поставить на стол? И так далее...

- Когда придут гости, их надо будет посадить за стол.

- Зайка сядет на стул, Мишка – на диван ...

Ушинским разработаны образцы упражнений для «первоначального учения родному языку»

На словообразование:

Гнездо птицы, или птичье гнездо,

Хвост лошади, или ...

Хвост лисицы, или...

Верность собаки, или ...

Лапки лягушки, или ...

Лапа медведя, или ...

Морфология:

А) железо тяжело, но свинец еще тяжелее (сравнительная степень прилагательных)

лошадь высока, но верблюды еще ...

белка хитрая, но лисица еще ...

месяц светит ярко, а солнце ...

груша сладка, а мед еще ...

Синтаксис:

А) копал. Кто? Что? Где? Когда? Чем? Как?

Писал. Кто? Что? Когда? Чем? Кому?

Б) собирал грибы. Кто? Где? Когда? Во что?

Ехал на лошади. Кто? Где? Когда? Куда? Откуда? На какой лошади? Как?

Рассматривание картин, в основном сюжетных, используется для формирования умения строить простые и сложные предложения.

Пересказ коротких рассказов и сказок – ценное средство для обучения детей построению предложений, так как само художественное произведение является образцом правильной в грамматическом отношении речи. Занятия по обучению детей пересказыванию обогащают язык, развивают последовательность и логичность мышления и речи.

Методические приемы:

Ведущими приемами обучения грамматическим навыкам можно назвать образец, объяснение, указание, сравнение, повторение. Они предупреждают ошибки детей, помогают сосредоточить внимание ребенка на правильной форме слова или конструкции предложения.

Образец правильной речи педагога играет важную роль на первоначальных этапах обучения. Детям предлагают поучиться правильно говорить слова, запомнить их:

Ехать – приезжай, махать – маши, искать – ищи.

Снять (что?) – пальто, но раздеть (кого?) – куклу.

Надеть (что?) – шапку, но одеть (кого?) – мальчика.

Объяснение, как следует употреблять трудные формы. Например: все слова изменяются, но есть такие, как пальто, кино, кофе, какао, метро, радио, которые никогда не изменяются, поэтому надо говорить: одно пальто, на вешалке много пальто, на пальто меховой воротник. Эти слова надо запомнить.

Сравнение двух форм (чулок – носков; карандашей – апельсинов – груш; столов – окон). Для прочного запоминания трудной формы применяется многократное повторение ее детьми вслед за педагогом, вместе с ним, хором и по одному.

Используются и такие приемы, как создание проблемных ситуаций; подсказ нужной формы; исправление ошибки; вопросы подсказывающего и оценочного характера; привлечение детей к исправлению ошибок, напоминание о том, как сказать правильно, и другие.

Прием раскрытия словообразовательного значения слова: «Сахарница так называется потому, что это специальная посуда для сахара».

В синтаксисе применяются подбор однородных определений, дополнение предложений и другие приемы.

Важно, чтобы грамматические формы осваивались в живой речи и становились привычными. Необходимо воспитывать у ребенка языковое чутье, внимательное отношение к языку, умение «чувствовать» ошибку не только в чужой, но и в собственной речи. Самостоятельное исправление собственных ошибок – показатель достаточно высокого уровня овладения грамматической стороной языка и осознания явлений языка и речи. В ходе занятий педагог добивается активности всех детей, точности и осознанности их ответов, фиксирует их внимание на звуковом образе слова и особо на произношении окончаний.

Исправление грамматических ошибок.

Авторы некоторых пособий под формированием грамматических навыков в повседневном общении понимают преимущественно исправление ошибок. С этим нельзя согласиться, поскольку исправление ошибок осуществляется на всех занятиях (и не только по развитию речи), а также вне их, а задачи и содержание повседневного речевого общения значительно шире. Основные положения методики исправления ошибок можно сформулировать следующим образом:

- Исправление ошибок способствует тому, что дети привыкают осознавать языковые нормы, т.е. различать, как надо говорить правильно.
- Неисправленная грамматическая ошибка – лишнее подкрепление неправильных условных связей как у того ребёнка, который говорит, так и у тех детей, которые его слышат.
- Не повторять за ребёнком неправильную форму, а предлагать ему подумать, как сказать правильно. Нужно сразу дать ребёнку образец правильной речи и предложить повторить его.
- Ошибки следует исправлять тактично, доброжелательно.
- С детьми младшего возраста исправление грамматических ошибок заключается в основном в том, что воспитатель, исправляя ошибку, по-другому формулирует фразу или словосочетание. Например, ребёнок сказал: «Мы поставили на стол тарелку и много ложек и чашков». – «Правильно, вы хорошо накрыли стол к чаю, положили много ложек и поставили много чашек».
- Детей старшего возраста следует учить слышать ошибки и самостоятельно исправлять их.
- В качестве образца используется пример правильной речи одного из детей.
- При исправлении детских ошибок не следует быть слишком навязчивым, необходимо учитывать обстановку, быть внимательным и чутким собеседником.

Сформированный грамматический строй речи – неслучайное условие успешного и своевременного развития монологической речи — одного из ведущих видов речевой деятельности. Любой тип монолога (повествование, описание и т.п.) требует владения приемами логической связи всех видов простых и сложных предложений.

Развитие грамматического строя речи — залог успешной общей речевой подготовки, обеспечивающей практическое владение фонетическим, морфологическим и лексическим уровнями языковой системы.

Хотелось бы закончить свое выступление такими словами:

Выучить несколько языков – дело одного или двух лет, а чтобы научиться говорить на своем языке как следует, надо полжизни!

Виды работы педагога по развитию и совершенствованию связной речи детей дошкольного возраста

Речь – это важнейшая творческая психическая функция человека, область проявления присущей всем людям способности к познанию, самоорганизации, саморазвитию, к построению своей личности, своего внутреннего мира через диалог с другими личностями, другими культурами. Диалог, творчество, познание, саморазвитие – вот те фундаментальные составляющие, которые оказываются вовлеченными в сферу внимания педагога, когда он обращается к проблеме речевого развития дошкольника. Это те основы, на которых строится дошкольное воспитание в целом и которые составляют фундамент любой [образовательной программы развития ребенка](#) – дошкольника.

Весь процесс школьного обучения построен таким образом, что он совершенно немыслим без свободного владения ребенком связной речью. Это и устные ответы на уроках по всем предметам, и письменные изложения, и составление конспектов, рефератов и многое другое. Школьные оценки, естественно, находятся в прямой зависимости от полноты, логичности и в полном смысле слова связности изложения материала.

Под связной речью принято понимать такие развернутые (то есть состоящие из нескольких или многих предложений) высказывания, которые позволяют человеку систематично и последовательно изложить свои мысли, сделав их понятными для людей.

«Связная речь, - подчеркивал Ф. А. Сохин, - это не просто последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях... Связная речь как бы вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и [грамматического строя](#)». По тому, как дети строят свои высказывания, можно судить об уровне их речевого развития. Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности.

Воспитанию у учащихся полноценной, развернутой связной речи школа уделяет очень большое внимание. Начиная с первого класса, детей приучают к возможно более полному пересказу прочитанного, к составлению рассказов по сюжетным картинкам, по серии картинок и т. п. И это оправданно, так как это основа дальнейшего успешного обучения в школе. Умение правильно, последовательно излагать свои мысли является одним из важнейших качеств образованного человека. Всем хорошо известно, что многим достаточно умным людям приходится играть в жизни второстепенные роли только по той причине, что «они не умеют двух слов связать».

Так почему же «не связываются» эти слова у людей, окончивших школу, несмотря на то, что именно воспитанию связной речи в ней уделяется такое большое внимание? Во многом это объясняется недостаточной сформированностью речи у детей до начала школьного обучения.

Если у ребенка мал словарный запас, если речь его аграмматична и бедна и к тому же он не привык рассказывать, то уже на самых первых этапах

обучения он окажется в сложном положении: одни образовавшиеся пробелы будут с неизбежностью вызывать появление других. В итоге за все годы школьного обучения ребенок так и не сумеет овладеть достаточно совершенной устной и письменной речью.

Развитие связной речи у детей дошкольного возраста очень во многом зависит от ближайшего социального окружения ребенка, от приучения его к пересказу просмотренных фильмов, прочитанных сказок и рассказов.

«Упражняемые» в этом плане дети значительно опережают тех из своих сверстников, которые предоставлены самим себе.

Исследователи отмечают, что полноценное овладение связной речью возможно только в условиях целенаправленного обучения у детей с нормальным речевым развитием и потому целенаправленное формирование связной речи имеет важное значение в общей системе *работы воспитателя*.

К необходимым условиям успешного овладения связной речью относится *формирование специальных мотивов, потребности в употреблении монологических высказываний, сформированность различных видов контроля и самоконтроля, усвоение соответствующих синтаксических средств построения развернутого сообщения*.

Формирование связной речи детей осуществляется как в процессе разнообразной практической деятельности при проведении игр, режимных моментов, наблюдений за окружающим и др., так и на организованных занятиях.

Формирование у ребенка всех основных сторон устной речи (звукопроизношения, словарного запаса, грамматического строя и связной речи) протекает в неразрывном единстве. Конечно, для построения связных рассказов, прежде всего, необходимо иметь *достаточный запас слов*. Эти слова и составляют так называемый *словарный запас*. Чем больше ребенок сумеет «запасти» слов, тем богаче, выразительнее и образнее будет его собственная речь, и тем лучше он будет понимать речь других людей (в частности речь учителя, воспитателя). Поскольку речь усваивается только по подражанию, то и развитие словарного запаса у детей находится в теснейшей зависимости от ближайшего речевого окружения, от количества и качества, употребляемых в присутствии ребенка слов.

Чему учить детей

На основе развития интереса к предметам и явлениям окружающего мира мы учим воспринимать обращенную речь взрослого. Очень частое явление, когда «дети слушают, но не слышат, смотрят, но не видят». Поэтому надо формировать умение вслушиваться в речь, понимать ее содержание.

Необходимо придерживаться правила: «Нельзя говорить в пространство».

Бесполезно говорить, когда дети еще не настроились на восприятие речи.

Если дети устали, их нужно переключить на другие виды деятельности, либо привлечь внимание к речи особыми приемами. (Как правило, это внесение игрушки, использование кукольного театра и т. д.).

Развитие восприятия речи осуществляется в процессе всей практической деятельности: используются все режимные моменты, игры, занятия,

наблюдения, экскурсии. Начиная с младшего дошкольного возраста необходимо поддерживать у детей все возрастающий интерес к окружающим явлениям, предметам, игрушкам, картинам и на основе устойчивого интереса совершенствовать восприятие более сложных образцов речи, в том числе различных вариантов предложений. На основе ознакомления с предметами и явлениями окружающей действительности происходит развитие речевых средств путем обогащения словаря, уточнения лексических и грамматических значений слов. Видимый предмет и слово, его обозначающее, предстают перед ребенком одновременно и воспринимаются, как единое целое.

Недостаточный запас речевых средств не позволит ребенку включаться в речевое общение с окружающими. Значит все базируется на накоплении этих речевых средств.

Сначала необходимо вызвать у детей речевую активность. По мере появления активной речи необходимо развивать у детей самостоятельность в пользовании словом, желание употреблять его в коммуникативных целях, то есть в общении.

Речь детей на ранних этапах обучения может быть *отраженной*. Эта форма речи возникает в ситуации, когда взрослый, назвав предмет (признак или действие), сразу же задает вопрос о его названии. Ребенок находится в облегченных речевых условиях: предмет – перед глазами и не нужно припоминать слово для ответа, оно только что прозвучало в речи взрослого. Самостоятельная речь в общении детей может возникнуть произвольно. Поэтому необходимо поощрять импульсивные детские высказывания, в какой бы форме они не возникали: звукоподражание, слово, словосочетание, предложение.

По мере развития речевого общения необходимо учить детей пользоваться *побудительной* формой речи: выразить свою просьбу или предложение одним словом, затем словосочетанием и предложением.

Далее развитие речевой коммуникации ставит еще ряд задач:

Во-первых, учить детей употреблять в самостоятельной речи придаточные предложения типа *чтобы пить, чтобы слушать, чтобы смотреть* в ответах на вопросы взрослого, начинающиеся со слов: «Зачем нужен... (рот, уши, глаза)». Ребенок должен дать в ответ только придаточную часть предложения – «Чтобы пить» и т. д.

Самым важным достижением начального этапа обучения следует считать появление у детей инициативной речи. Дети становятся инициаторами общения, активно высказываются, стремятся обратиться к взрослым в побудительной форме, привлекая их к совместной деятельности; задают вопросы познавательного характера: Что это? Почему? Запоминают и рассказывают сказки, потешки, стихи, принимая участие в совместной речевой деятельности со взрослыми (взрослый начинает — ребенок добавляет слово или словосочетание в знакомом тексте).

В дальнейшем обучение необходимо строить с опорой на первоначально заложенный «фундамент», т. е. на перечисленные выше навыки.

Как учить детей

Рассмотрим наиболее характерные приемы, которые можно использовать в обучении детей младшего дошкольного возраста. Приемы обучения: комментирование действий, показ и рассматривание предмета; выполнение действий с предметом; просьбы, поручения; повторение за ребенком слов, словосочетаний, предложений; вопросы — ответы; опосредованное общение через куклу (игрушку); многократное проговаривание речевого материала; комментирование действий.

Показ и рассматривание предмета

При показе и рассматривании предмета решается одна из важных речевых задач — развитие речевых средств, в том числе знакомство с новыми словами, уточнение их значений и постепенное их включение в активный словарь детей.

То, что показывает и называет взрослый, приобретает для ребенка особый интерес, и он всматривается, прислушивается. Да и сам взрослый постоянно является для ребенка источником чего-то нового, интересного. Конечно, все предметы, с которыми знакомятся дети, должны быть яркой окраски. Новые предметы могут привлекать внимание детей и вкусовыми качествами («Будем пробовать все, что посмотрим!»), и ароматом («Понюхайте, как пахнут яблоки!»), и различиями в весе (легкий — тяжелый), и температурой (теплый — холодный) и т. д. Вместе с тем следует добиваться, чтобы дети проявляли сосредоточенность и внимание до того, как увидят предмет, ориентируясь на словесную установку взрослого: «Посмотрим, что у нас* коробке», «Послушаем, кто к нам пришел», «Что-то я вам сегодня принесла». Кроме развития речевых средств, применение этого приема на занятиях способствует решению еще одной задачи — развитию восприятия речи. Большое значение при использовании данного приема имеет речь педагога. Чтобы правильно отобрать речевые средства, которые послужат образцом для детей, можно представить себе, что дети видят предмет впервые. Это помогает взрослому обозначить весь необходимый словарь, отобрать формы слов и способы их соединения. Ознакомление с предметом следует начинать с рассказа о нем. Рассказ как образец речи следует заранее продумывать, тщательно отбирая наиболее точные слова, объединяя их в короткие предложения. Следует предусмотреть многократное повторение слов в рассказе.

Речевые действия, сопровождающие рассматривание различных предметов, желательно осуществлять в одинаковой последовательности: например, сначала назвать сам предмет, затем — его форму, цвет, величину, вкус и другие признаки. В этой последовательности будет строиться рассматривание и всех последующих предметов. Такой порядок целесообразен, так как впоследствии он явится образцом при подготовке к составлению описательного рассказа.

Следует поощрять инициативную речь детей, их активность и, что очень важно, давать возможность высказаться всем детям.

Выполнение действий с предметом

При выполнении действий с предметом решаются те же задачи, что и при показе предмета и его рассматривании, — развитие восприятия и речевых средств, обогащение словаря ребенка. Но в первом случае ребенок усваивает главным образом слова, обозначающие предметы и их признаки, а при выполнении действий — слова, обозначающие движения, состояния предмета, признаки действий.

Ребенок значительно быстрее связывает новое слово с предметом, действием или признаком, если он широко опирается при знакомстве с ним на различные анализаторы. Особенно важно, чтобы ребенок не только смотрел и слушал, но и действовал с предметом: трогал его, ощупывал, гладил, двигал и т. п.

При этом словарь обогащается названиями действий, что способствует появлению в активной речи ребенка предложений.

Необходимо отметить, что, выполнив ряд действий с игрушкой на занятии, дети переносят усвоенные навыки и в самостоятельные игры. Таким образом, использование показа действий и выполнение действий детьми способствуют не только развитию речевых средств, но и развитию детской игры.

Наблюдения за игрой показывают, что дети, выполняя действия с игрушкой, ведут «разговор» с нею, тем самым проявляют речевую активность, «пробуют свои силы» в речевом общении с неодушевленным предметом.

Просьбы, поручения

Выполнение просьбы или поручения помогает проверить понимание ребенком обращенной речи, способствует активизации собственной речи детей в ее обращенной и повествовательной форме. С этой целью ребенка просят не только выполнить какое-то действие, но и обратиться с просьбой к товарищу или взрослому, а в дальнейшем рассказать, что он сделал (принес, нашел и т. д.).

Повторение за ребенком слов, словосочетаний, предложений

Основное назначение этого приема состоит в пропедевтике. Повторяя за ребенком отдельные высказывания, мы готовим детей к усвоению и правильному воспроизведению слов со сложной слоговой структурой, а также связи слов в словосочетаниях и предложениях. Иными словами, ведем работу по предупреждению нарушений слоговой структуры и аграмматизма. Данный прием включают в работу тогда, когда дети начинают пользоваться активной речью, т. е. могут ответить на вопрос одним словом или словосочетанием. При этом, однако, дети испытывают большие трудности и допускают различные искажения слов. Повторяя детский ответ, [логопед](#) демонстрирует правильное произношение, обращает внимание детей на правильное структурное и грамматическое оформление слов.

Вопросы — ответы

Данный прием используется прежде всего для активизации речи детей. Вопрос побуждает детей пользоваться словесной речью, дает возможность проверить их знания и умения в речевой коммуникации. С помощью вопросов можно развивать у детей умение вслушиваться в содержание

обращенной речи, т. е. развивать внимание к речи взрослого. Это необходимо для того, чтобы ребенок научился правильно отвечать на вопросы.

Использование данного приема предусматривает также тренировку детей в правильном употреблении слова в различных [грамматических формах](#), в употреблении словосочетаний, в построении предложений. Если в начале обучения детям разрешается высказываться непроизвольно, их инициативная речь не пресекается, а, наоборот, поощряется и стимулируется, то позже вопросы, особенно персональные, регулируют и направляют речь и деятельность детей.

Для разговорной диалогической речи характерно употребление кратких, в том числе однословных, ответов на вопрос. Пониманию общающимися друг друга это не мешает. Поэтому однословный ответ ребенка в сочетании с вопросом по содержательному единству можно рассматривать как ответ полным предложением.

Дети младшего дошкольного возраста имеют ряд особенностей, которые проявляются в общении, в том числе в диалогической речи, организованной взрослыми путем задавания вопросов. Применительно к детям младшего дошкольного возраста логопеду следует различать два типа вопросов и правильно пользоваться ими в различных ситуациях: вопрос, относящийся ко всем детям, и вопрос, заданный конкретному ребенку, — персональный.

Дело в том, что дети этого возраста длительное время вопрос, заданный всем детям, не относят к себе. Они реагируют лишь на персональные обращения. Поэтому, если используется обращение в форме вопроса ко всем детям, следует тут же конкретизировать его, назвав имя конкретного ребенка: «Все дети взяли карандаши... Что взяли дети? Саша, что ты взял?» — «Карандаш». — «Стасик, что ты взял?» — «Карандаш». — «Что взяла ты, Настя?» — «Карандаш».

Наиболее доступны и актуальны для развития речевого общения детей следующие группы вопросов: Кто это? Что это? Какой предмет? Что делает предмет?

Первая группа вопросов относится к названиям предметов и их частей. Вопросы задают, когда дети рассматривают предмет. Формулировка может быть краткой и развернутой. Например, кратко: «Что это?» — «Санки». — «Шуба». — «Варежки»; «Кто это?» — «Кошка». — «Собака». — «Тетя». — «Оля». Или развернуто: «Что нам показывает Стасик?» — ... «Что это у Наташи в руках?» — ... «Что изображено на этой картинке?» — ...

При рассматривании одного предмета вопросы можно задавать в такой последовательности: «Что это?» — «Елка». — «Что это у елки?» — «Ствол». — «А это что?» — «Ветки». — «Что на ветках у елки?» — «Иголки».

Опосредованное общение через куклу (игрушку)

Использование данного приема способствует развитию восприятия и активизации речи детей. Опосредованное общение через игрушку создает непринужденную обстановку, что очень важно для развития речевой коммуникации, а также вызывает повышенный интерес к ознакомлению с новым предметом, обогащает речевые средства, ускоряет появление самостоятельной инициативной речи у детей.

Использование данного приема состоит в следующем. В отличие от описанных ранее приемов игрушка привлекается логопедом не для ознакомления с ней детей, а для того, чтобы организовать с ее помощью общение с детьми. Игрушкой может быть опосредовано использование всех перечисленных приемов: логопед задает вопросы, рассматривает предмет или выполняет действия от имени игрушки, и дети отвечают не логопеду, а игрушке.

Логопеду следует потренироваться с игрушкой, чтобы научиться передавать некоторые движения. Наиболее удачно это получается в том случае, если игрушка выполнена как персонаж кукольного театра.

Содержанием опосредованного общения может быть знакомство с детьми. Приведем пример. Воспитатель держит игрушку перед собой на уровне лица. «Здравствуйте, дети! — говорит логопед, например, за Петрушку. — Я пришел к вам в гости!.. Меня зовут Петрушка. Петруша... А как вас зовут? Давайте знакомиться». Далее следуют указательные жесты и вопросы: «Тебя как зовут? А тебя?» Затем от имени Петрушки логопед может предложить детям что-то показать, назвать. Петрушка в первый раз в детском саду. Его все интересует, но он ничего не знает. Можно показать все части тела, одежды. Таким образом дети как бы поставлены в условия, когда надо выполнять роль учителя — учить Петрушку всему, о чем он спросит, чего не знает.

Очень интересно разыграть этот сюжет с использованием куклы Незнайки: «Незнайка! Не знает. Ничего не знает! Давайте-ка поучим Незнайку, и он будет все знать!»

Содержанием опосредованного разговора может быть знакомство с правилами поведения на занятиях.

«Посмотри, мишка, как красиво сидит Саша! Он сложил руки на столе. Руки у него лежат спокойно. Посмотри, мишка, какая прямая у него спина! Учись, мишка, как надо сидеть!.. И Наташа правильно, красиво сидит на занятии. Видишь, мишутка, ноги у нее ровно на полу стоят. Спина прямая, а руки на столе лежат. Ты, мишка, понял, как надо сидеть? Дети тебя учат. Смотри на них внимательно».

По мере использования данного приема дети учатся восприятию речи, затем отвечают на вопросы одним словом, словосочетанием и, наконец, предложением.

Как и другие приемы, опосредованный через игрушку разговор с детьми можно использовать на самых разнообразных занятиях и вне их.

Многократное проговаривание речевого материала

Данный прием используется для того, чтобы дети могли вслушиваться в изменение слов, когда одни и те же слова употребляются в различных словосочетаниях и в разных формах. При многократном проговаривании речевого материала решаются следующие задачи: развитие восприятия речи детьми (умение сосредоточиться, вникнуть в содержание речи), обогащение словаря детей, развитие понимания различных грамматических форм слова и сочетаний слов.

Образец речи для занятия следует готовить заранее. Строить его нужно целенаправленно, включая одни и те же слова в словосочетания и предложения. Данный прием способствует и непроизвольному запоминанию высказываний воспитателя или хотя бы отдельных словосочетаний, предложений. Приведем в качестве примера один из многих вариантов рассказа об игрушечном зайце. В качестве наглядной опоры используется мягкая игрушка — белый пушистый заяц. В образце речи многоточия означают паузы, которые соблюдает логопед, давая возможность детям вслушиваться в его речь.

«Жил-был заяка... Заяка жил... Заяка беленький... пушистый... Пушистый-пушистый и беленький!.. Ушки у зайки длинные-длинные, а хвостик... Какой хвостик?.. Совсем маленький... Маленький хвостик... Вот какой маленький хвостик у зайки! А ушки длинные». Воспитатель подкрепляет свой рассказ жестом, показывая хвостик и уши.

У детей остаются в памяти, а затем и употребляются ими в самостоятельной речи следующие словосочетания: длинные ушки, маленький хвостик, жил-был заяка, заяка беленький, заяка пушистый.

Разумеется, что рассказывать воспитатель будет очень выразительно, эмоционально: то усиливая, то ослабляя голос, в несколько замедленном темпе. Если изложить этот коротенький рассказ без пауз и без повторения ряда слов, дети его не поймут, потому что не успеют на нем сосредоточиться, вникнуть в содержание. И важные для них слова, в данном случае определения, не привлекут внимания, не отложатся и в памяти.

Комментирование действий

Комментирование действий детей используется для развития восприятия речи (речевых образцов различной сложности). Этот прием более всего отвечает решению пропедевтических задач. Систематически используя его на занятиях, можно исподволь подготавливать любую следующую ступень речевого развития детей: например, предварять употребление необходимых слов в активной речи ребенка, построение предложений любой конструкции, составление рассказа. Использование данного приема позволяет предупреждать появление аграмматизма в речи детей, а на определенном этапе развития речи способствует также предупреждению заикания.

Комментирование действий обеспечивает не только многократность повторения речевого материала, но и тесную действительную связь слова с обозначаемым им реальным предметом, признаком, действием.

Комментирующая речь неоднородна по структуре и по эмоциональной окраске. Она может выражать констатацию факта, побуждение к действию, а также выполнять функции предвосхищения, регуляции и оценки деятельности ребенка. Она может быть тесно связана с любой деятельностью, выполняемой ребенком самостоятельно или совместно со взрослым, а также одним взрослым.

Приведем пример. Логопед берет мелко изрезанную бумагу и рассказывает сначала о своих действиях, а затем о действиях детей:

«Это маленькие снежинки. Сейчас они полетят. Падают снежинки на дорожку. Всю дорогу снегом засыпало. И на елку падает снег. Много снега.

Вот как летят и падают снежинки! Все упали и лежат. Тихо лежат. Все покрыто снегом». Затем логопед показывает бумажные снежинки: «А вот бумажные снежинки. Их вырезали из бумаги. Они не тают. Они большие. Давайте посмотрим, что с ними можно делать. Вот снежинка летает. (Логопед подбрасывает снежинку.) Смотрите, она умеет падать. Упала снежинка. Лежит снежинка на полу. Сейчас я всем дам снежинки, и будем с ними играть». Логопед повторяет рассказ, а дети выполняют со своими снежинками соответствующие движения.

«Полетели, полетели снежинки». (Дети бегают по комнате.) Остановились снежинки. Появился ветер и стал играть со снежинками. Ветер сильно подул на Наташу. И полетела Наташа вместе со своей снежинкой. Летела-летела и на стул села». Аналогично рассказывается еще о нескольких детях.

Большое положительное влияние комментирующая речь оказывает и на эмоциональное состояние детей. Это достигается за счет положительной оценки их деятельности в целом, а также отдельных операций. В ходе занятия можно оценивать своевременность включения детей в работу, обращение с различными предметами (кистью, салфеткой, клеем, краской и т. д.). В конце занятия эмоционально оцениваются результаты труда каждого ребенка.

Использование комментирующей речи в обучении способствует раннему пробуждению у детей потребности в общении. Желая услышать в рассказе взрослого положительную оценку своей деятельности (что делает именно он и как выполняет необходимое действие), ребенок стремится привлечь внимание педагога взглядом, мимикой, движениями (например, показывает рукой на свою грудь, что в данной ситуации означает: «И обо мне расскажите»), а некоторые дети — и восклицаниями: «И я!»

Комментирование действий может применяться воспитателем как во время занятий, так и вне их: в играх, в самообслуживании, во время режимных моментов (умывание, одевание и раздевание, прием пищи).

Требования к речи педагога

Большое влияние на развитие речи детей оказывает речь окружающих его взрослых: логопеда, воспитателя, родителей. В связи с этим к речи воспитателя предъявляются особые требования.

Прежде всего, она должна быть неторопливой, спокойной.

Выразительность и эмоциональность речи обеспечиваются за счет повышения или понижения голоса в тех местах, к которым следует привлечь внимание ребенка. Особенно четко должны различаться вопросительные и повествовательные, восклицательные и побудительные предложения.

Следует помнить; что усвоение интонационной стороны речи происходит на основе подражания. По содержанию речь логопеда должна быть простой и доступной для понимания ее детьми...

РАЗВИТИЕ РЕЧИ В ИГРЕ

Игра как ведущая деятельность дошкольника имеет большое значение для физического, умственного, нравственного и эстетического воспитания детей. В силу того, что большинство игр носит [коллективный](#) характер, они способствуют формированию у детей навыков общения, а значит оказывает

специфическое воздействие на становление речи. Детей следует постоянно побуждать к общению друг с другом и комментированию своих действий, что способствует закреплению навыков пользования инициативной речью, совершенствованию разговорной речи, обогащению словаря, формированию грамматического строя языка и т. д.

Одной из первых форм детской игровой деятельности является **сюжетно-ролевая игра**. Сюжетно-ролевая игра оказывает положительное влияние на развитие речи. В процессе игры воспитатель разговаривает с детьми, в результате чего у неговорящего ребенка возникает потребность в речевом общении. Ему хочется попросить взрослого о чем-либо, сообщить ему что-то. Воспитатель всячески побуждает детей обращаться с вопросами. по поводу той или иной игрушки.

Руководя сюжетно-ролевыми играми, воспитатель или логопед дает качественную оценку действию («Я легко глажу волосы», «Кукла прыгает высоко»), обращает внимание детей на порядок выполнения («Развязываю пояс на платье, расстегиваю пуговицы на платье, снимаю платье с Кати»). Когда ребенок наблюдает разнообразные действия и при этом слышит разное обозначение их словом, у него развивается чувство языка.

Особое место в педагогическом процессе занимают **дидактические игры**. Они имеют большое познавательное значение, так как расширяют кругозор детей, учат выделять свойства предметов, находить в них сходства - различия и т. д. Любая дидактическая игра развивает внимание, в том числе речи, наблюдательность, память, сообразительность.

В системе воспитания в детском саду большое место отводится **подвижным играм**. В [плане развития](#) речи с детьми полезно проводить подвижные игры с рифмованным текстом, ритмичными движениями. Одним из важных условий успешности обучения в ходе подвижных игр является заинтересованность в них самих детей. Поэтому все игры, организованные взрослыми, должны проводиться эмоционально, живо и непринужденно.

Начиная с первого года обучения проводятся также **игры-драматизации**.

Наблюдение за наблюдателями

Давайте представим два вида занятий по развитию речи. Работа по картине «Осень». Воспитатель предлагает детям, сидящим на стульчиках за столами (в лучшем случае стоящим возле картины), рассмотреть её. После недлительного рассматривания детьми картины следуют традиционные вопросы воспитателя с предсказуемыми ответами: «Что вы видите на картине?» — «Осень»; «Куда пришла осень?» — «В лес» и так далее.

Интереса к происходящему у детей нет. На вопросы ответили четверо-пятеро детей. Далее следует повторное рассматривание картины (стоит заметить, что картина уже рассматривалась раньше, согласно методическим указаниям), после чего дети составляют по ней рассказ. Причем рассказы составляются детьми по заранее предложенному плану. Все рассказы однотипные, похожие. Маловыразительные. При методическом обсуждении после занятия оценивается то, как воспитатель представил картину детям (с музыкальным сопровождением или с использованием стихов), какие

задавались вопросы, какой был предложен план для составления рассказа, и только потом могло мельком прозвучать упоминание о детях.

А вот другой вариант того же задания. Воспитатель предлагает детям для рассматривания три-четыре картины по теме «Осень» и просит остановиться у той, которая больше понравилась. Таким образом, у каждой картины собралась малая группа детей, у которых возник интерес именно к ней.

Теперь они рассматривают её вместе, высказывая свои впечатления друг другу. От разговора по содержанию картины они переходят к разговору о том, кто, когда и где видел в природе подобные явления.

А воспитатель в это время входит то в одну, то в другую группу и каждой из них предлагает расхваливать свою картину. В ходе разговора дети договариваются о том, как они будут хвалить свою картину: будет один рассказчик, или пара, или все вместе. Этот договор для них очень важен. А воспитатель в свою очередь старается озвучить происходящее в малых группах. И вот наступил момент расхваливания. С каким вниманием дети выслушивают рассказчиков! По окончании рассказа слушатели задают вопросы. Вопрос может быть адресован любому из группы рассказчиков. В результате такого общения у детей есть возможность обратиться друг к другу, зарождается умение и стремление действовать вместе, создается микроклимат доброжелательного отношения друг к другу, взаимного уважения и доверия.

«Чем больше воспитатель создаёт благоприятных условий для обмена мнениями между детьми, чем активнее их общение, тем выше развивающее влияние совместных действий, ибо тогда речь и действия тесно увязаны в своей работе».

Если бы я был рядом...

Наблюдение за наблюдателями

Следующая игра-занятие «Если бы я был рядом с ними». Групповую комнату превратили в сказочную страну. Воспитательница — добрая фея с шутками-прибаутками пригласила к себе детей, предложила поиграть в игру и представила им правила: «В эту страну можно попасть только с другом. А ещё надо получить пропуск — загадать загадку не простую, сказочную». Дети правила игры приняли и с интересом загадывали и слушали загадки, отгадывая их. Получив «пропуск», в «Сказочной стране» выбирали (по картинкам) сами себе сказку и с другом договаривались о том, как бы они помогли любимому герою, чтобы с ним не случилось беды. Дети «вжились в сказку», показали свою самостоятельность и огромное желание изменить ситуацию в сказке, чтобы герои избежали беды. В таких играх-занятиях с правилами дети учатся понимать, запоминать правила и действовать в их рамках, контролировать свои и чужие действия, адекватно переживать удачу и неуспех.

С помощью сказок легче создавать благоприятные условия для общения детей; во-вторых, сказка — один из важных путей нравственного развития дошкольников и имеет особое значение в повышении речевой активности

детей, развитии их творчества. А для нас, педагогов, работа со сказками стала своеобразной школой познания возрастных возможностей детей и развития их представлений об окружающем мире.

ДИАЛОГ РОЖДАЕТСЯ ИЗ ВОПРОСИТЕЛЬНОСТИ

Невозможно детей «научить» вести диалог. Диалог возникает из потребности, необходимости общаться друг с другом. Диалог — это не просто разговор двух людей. Условием диалога является уважение к собеседнику, умение слушать и слышать его, задавать вопросы и высказывать собственное мнение.

Как известно, особенно яркими «почемучками» выступают дети четырех-пяти лет. Но и шестилетним не так просто задать вопрос, чтобы он был понятен другим (или ответить на такой вопрос). К сожалению, в практике «почемучками» выступают больше взрослые, чем дети. В. А. Сухомлинский писал: «Любознательность, любопытство — это извечные и неискоренимые свойства человека. Мышление начинается там, где у ребёнка появляется потребность задать вопрос и ответить на него». Василий Александрович советовал всем педагогам: «Берегите огонёк пытливости, любознательности, жажды знаний».

В своей работе особое внимание необходимо уделять развитию детской вопросительности, без которой не может быть диалога. А диалог — это не только композиционная форма речи, но и важнейший фактор личностного становления ребёнка. Ведущей деятельностью в развитии детской вопросительности является игра.

День не должен пройти без вопросов

Вопросы детей — показатель развития их мышления. Вопросы о назначении предметов, заданные для того, чтобы получить помощь или одобрение, дополняются вопросами о причинах явлений и их последствий.

День, прожитый без детских вопросов, должен заставить задуматься: в чем переросли дети ваши представления о них, где вы недооценили их возрастные возможности?

Чаще всего недооценивается самостоятельность детей в разрешении возникших у них проблем. И первый сигнал — их безынициативность на запланированные формы работы.

В таком случае ищите выход из создавшейся ситуации — новую увлекательную игру, переосмысление материала, использованного при взаимодействии с детьми, попытайтесь нащупать новые условия для появления нового характера общения детей.

- избегайте однообразия в различных видах деятельности детей
- стимулируйте речевую активность детей, овладение ими собственной речью
- поддерживайте любую инициативу, любое начинание детей, это является одним из главных условий развития личности ребёнка.

Особое место в практике занимают игры из «Социо-игровой педагогики» (Е. Е. Шулешко, А. П. Ершова, В. М. Букатов). Социо-игровые подходы основываются на формировании и использовании детьми и педагогами

умения свободно и с интересом обсуждать разные вопросы, умения следить за ходом общего разговора и дела, умения оказывать друг другу помощь и принимать ее, когда это нужно.

С помощью таких игр детей легче объединить в микрогруппы от трех до шести детей, в которых зарождаются дружеские отношения, способствующие повышению речевой активности детей. Всем детям свойственно фантазировать. Развитию этой способности помогают игры. Одна из них — «Превратился сам». Группе детей (трех-шести детям) предлагается «превратиться» в ягоды, фрукты, кусты, деревья, игрушки и т. д. Задание можно давать в такой форме: «Мы заходим в... (пауза, собирается внимание)... магазин игрушек. Раз... два... три... После команды «три» каждый из группы изображает игрушку, меняя свою изначальную позу так, чтобы тело напоминало задуманную игрушку, которая продается в магазине. В этой игре тренируются смелость, память, фантазия, изобретательность. В таких играх детей увлекают не предлагаемые им со стороны способы упорядочивания представлений, а сама возможность проявлять инициативу в проявлении своих представлений, или их формировании, что так необходимо детям для развития речи.

Следует отметить, что для того чтобы детям игры и упражнения стали интересны, сам педагог должен быть увлечен. А это происходит, когда он собран, готов вместе со всеми смеяться, огорчаться, ошибаться и исправляться в ходе игры. Вот тогда возникает равноправие в игре, тогда возникает и союз детей и взрослых.

Очень удачно в это время развѣртывается игра «Человек к человеку». Она сближает детей, а её правила легко воспринимаются ими. Дети в паре друг против друга располагаются по кругу. Им ещё сложно образовать круг, да ещё в паре. Правило — меняться парой по ходу круга, а не через круг, позволяет не «разрушать круг». Ведущий даёт команды: «Ладонка кладонке, мизинец к мизинцу, локоточек к локоточку и т. д.», дети с удовольствием их выполняют, а заодно и перенимают опыт употребления слов в дательном падеже, образования существительных с помощью суффиксов; а главное, у них есть возможность в игре выразить свои симпатии друг к другу, которые в скором будущем перейдут в дружеские отношения. После нескольких раз проигрывания этой игры у них появляется огромное желание быть ведущими. На первых порах они подбирают удобные в произношении варианты, подсказывают друг другу и понимают команды.

Средства развития мелкой моторики рук у детей с нарушением речи.

О влиянии мелкой моторики на речевое развитие дошкольников.

Большое стимулирующее влияние функции руки отмечают все специалисты, изучающие деятельность мозга, психику детей. По мнению М.М. Кольцовой, уровень развития речи находится в прямой зависимости от

степени сформированности тонких движений пальцев рук. В двигательной области коры головного мозга находится самое большое скопление клеток, управляющих рукой, пальцами (особенно большим и указательным) и органами речи: языком, губами, гортанью. Эта область коры расположена рядом с речевой областью. Такое близкое соседство двигательной проекции дает возможность оказывать большое влияние на развитие активной речи ребенка через тренировку тонких движений пальцев рук. Нервные импульсы, идущие в кору головного мозга от движущихся пальцев рук, тревожат и расположенные по соседству речевые зоны коры, стимулируя их к активной деятельности.

У большинства детей дошкольного возраста с нарушением речи выявлен недостаточный уровень сформированности не только общей моторики, но и тонких движений кистей и пальцев рук. Отставание в развитии тонкой моторики рук препятствует овладению навыками самообслуживания, затрудняет манипуляции с различными мелкими предметами, сдерживает развитие некоторых видов игровой деятельности. Всё это обуславливает необходимость специальной целенаправленной работы по коррекции и развитию тонких координационных движений рук и ручной ловкости в целом для данной категории детей.

2. Особенности формирования мелкой моторики.

Формирование двигательных функций происходит в процессе взаимодействия ребёнка с окружающим предметным миром, через научение в процессе его общения со взрослыми.

Существует мнение, что сначала развиваются тонкие движения пальцев рук, затем появляется артикуляция слогов; всё последующее совершенствование речевых реакций стоит в прямой зависимости от степени тренировки движений пальцев.

Двигательная активность ребёнка, способствующая развитию тонких движений кистей и пальцев рук (ручной ловкости), оказывает стимулирующее влияние на речевую функцию ребёнка, на развитие у него сенсорной моторной сторон речи.

Словесное сопровождение со стороны взрослого предметных действий ребёнка с названием предметов, их свойств, назначения и обозначением в пространстве, последовательности в характере выполняемых действий способствует освоению родного языка и развитию собственной речи ребёнка.

Кроме того, действия с предметами в отличие от обычных гимнастических упражнений осознаются и принимаются детьми благодаря их наглядности и практической направленности как необходимые им. У детей повышается мотивация к таким занятиям, проявляется осмысленность при выполнении заданий.

Для развития тонкой моторики рук можно использовать различный спортивный инвентарь и некоторые мелкие предметы:

- скакалки;

- мячи;
- гимнастические палки;
- кольца;
- палочки;
- флажки;
- утяжелённые мешочки.

Знакомство детей с новыми упражнениями осуществляется на физкультурных занятиях. Дальнейшее формирование тонких движений рук, совершенствование двигательных навыков осуществляется во время гимнастики, физминуток, прогулки.

Значительное место в работе с детьми по развитию тонкой моторики рук отводится упражнениям с малыми мячами: разными по размеру, материалу, расцветке, фактуре, структуре, функциональному назначению.

Такое многообразие малых мячей позволяет:

- учитывать индивидуальные, возрастные, физические особенности ребёнка;
- обучить ребенка сравнивать предметы через мышечное чувство, зрительную и тактильную чувствительность в процессе действий;
- познакомить дошкольников с названиями конкретных действий, различных признаков и свойств предметов, что в дальнейшем позволит им давать развёрнутое описание разных мячей и выполняемых с ними манипуляций.

3. Примеры упражнений для развития тонких движений пальцев рук.

На начальном этапе вместо мяча можно использовать утяжелённый мешочек, заполненный сыпучим материалом (желательно не песком). Мешочек наполняется не слишком плотно, он не должен быть тугим. Мешочек удобнее, чем мяч, ловить одной рукой, при падении на пол он не укатывается, ребёнок лучше чувствует его в руке.

Можно выполнять такие упражнения:

Упражнения в перекладывании предмета.

1. Основная стойка, мешочек в правой руке. На счёт 1-2 - руки в стороны -вдох; 3-4 - руки вниз перед собой (или за спину), мешочек переложить в левую руку - выдох. То же, мешочек в левой руке.

2. Основная стойка, мешочек в правой руке. На счёт 1 - руки в стороны; 2 -правую согнутую ногу поднять, спина прямая; переложить мешочек под коленом в левую руку; 3 - руки в стороны, ногу опустить; 4 - исходное положение. То же, но согнуть и поднять левую ногу.

3. Положение сидя, ноги врозь, мешочек в правой руке у бедра. На счёт 1 -руки в стороны - вдох; 2-3 - наклон к левой ноге, переложить мешочек в левую руку - выдох; 4 - и.п. То же, наклон к правой ноге.

*Упражнения в подбрасывании предмета, перебрасывании и ловли
(жонглирование одним предметом).*

4. Стойка ноги врозь, мешочек в правой руке. На счёт 1-2 - подбросить мешочек перед собой, поймать его двумя руками; 3-4 - то же. То же, мешочек в левой руке.

5. Стойка ноги врозь, мешочек в правой руке. На счёт 1-4 - подбросить перед собой мешочек, сделать хлопок, поймать мешочек двумя руками. То же, мешочек в левой руке.

6. Стойка ноги врозь, мешочек в правой руке. На счёт 1-4 - подбрасывать мешочек и ловить правой рукой; то же левой рукой.

Упражнения в бросках и ловле предметов в парах.

7. Броски и ловля мешочков двумя руками, дети стоят на расстоянии 2-4 м друг от друга.

8. Перебрасывание мешочка друг другу одной рукой. То же другой рукой

9. Одновременный бросок мешочков друг другу двумя руками с последующей их ловлей.

*Групповые упражнения в передаче,
подбрасывании и ловле предмета.*

10. Дети сидят по-турецки по кругу. Передача мешочков друг другу под музыкальное сопровождение. Музыка замолкает - передача прекращается с возобновлением музыки игра продолжается.

11. Дети стоят по кругу, водящий - в центре с мешочком в руках. Подбрасывая мешочек вверх, водящий называет имя одного из игроков, тот должен поймать мешочек. Поймавший становится водящим.

Навыки, сформированные в упражнениях с утяжелёнными мешочками, переносятся затем на аналогичные упражнения с другими предметами: матерчатыми, а затем резиновыми мячами, кольцами и т. д. Матерчатый мяч (размером с теннисный) изготавливается из любой ветоши, плотно скатанной и шар, который затем обшивается тканью. Кольца изготавливаются диаметром 20-25 см, толщиной 0,5-1 см. Они могут быть деревянные или пластмассовые. Можно изготовить даже из фанеры или толстого картона, обмотав их каким-нибудь ленточным материалом.

Использование упражнений с различными мелкими предметами позволяет ребёнку с речевой патологией достигать заметных результатов в развитии двигательной сферы и стимулирует его речевую функцию.

4. Заключение.

При регулярной и систематической работе по развитию мелкой моторики дошкольников, проведении подобных упражнений, у детей значительно улучшаются показатели выполнения моторных проб на

статическую и динамическую координацию, на переключаемость, одновременность и отчетливость движений, улучшаются графо-моторные навыки, уменьшается количество синкинезий и тремора пальцев.

Движения дошкольников становятся более уверенными, повышается темп их выполнения.

Кроме того, такое разнообразное сочетание разных видов деятельности на одном занятии позволяет увлечь и заинтересовать детей, и в игровой форме не только комплексно развивать все параметры мелкой моторики, но и различные психические процессы: зрительно-пространственные функции, память, внимание, мышление, восприятие и, конечно же, речь.

Развитие графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста.

Те, кто работают с дошкольниками, знают, какие трудности испытывают эти дети, когда им приходится выполнять действия, требующие точности, выверенности и синхронности движений: что-то брать, вставлять, завязывать, складывать, лепить, вырезать, наклеивать, рисовать и т.д. Плохо развитые двигательные функции рук и отсутствие оформленной техники движений, скоординированных действий глаза и руки вызывают у ребенка огромные трудности, которые порой заставляют его отступать перед любой задачей, связанной с выполнением вышеупомянутых действий.

Работа не предусматривает целенаправленного обучения рисованию и письму. Основная ЗАДАЧА — РАЗВИТИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ. Она реализуется через развитие:

Двигательной области коры головного мозга:

формирование и совершенствование мелкой моторики пальцев рук, двигательных умений и навыков в манипуляциях различными предметами (твердыми и мягкими, упругими, гладкими и шероховатыми);

умение правильно держать карандаш, ручку, фломастер; учиться владеть ими, используя самомассаж, игры и упражнения (обводя, закрашивая предметы, рисуя на заранее заготовленных листах);

формирование зрительно-моторных координации.

Речевой области коры головного мозга:

формирование активной речи ребенка, пополнение словарного запаса новыми понятиями.

Мышления, памяти, внимания, сосредоточенности, зрительного и слухового восприятия.

Координации крупных движений и умение владеть своим телом, совершенствование двигательных умений и навыков.

Пространственной ориентации на листе бумаги и в окружающем пространстве.

Формирование навыков учебной деятельности:

умение слушать, понимать и выполнять словесные установки педагога;

умение действовать, повторяя показанный образец и правило, а также ознакомление с написанием цифр.

Реализация этих задач с учетом возрастных особенностей детей способствует их интеллектуальному развитию.

Старший дошкольный возраст связан с дальнейшим развитием и перестройкой умственной деятельности ребенка. Расширяется двигательный опыт. Развиваются крупные мышцы туловища и конечностей, но по-прежнему слабыми, хрящевыми (окаменение продолжается в дошкольный, школьный и подростковый периоды) остаются части кистей рук и ступней ног. Не сформировавшаяся и не развитая полностью костно-мышечная ткань рук не позволяет ребенку этого возраста легко и свободно выполнять мелкие и точные движения.

Но дело не только в мышечном аппарате. Скоординированные движения рук требуют дифференцированной работы мозга. Сложная система управления дробными движениями осуществляется четко дифференцированными и взаимосвязанными процессами нервного возбуждения и торможения. Какие-то клетки коры головного мозга, и, в частности, двигательного анализатора, приходят в состояние возбуждения, другие, смежные, близкие, тормозятся. Эта динамическая мозаика мозговой деятельности требует не только аналитической зрелости мозговой коры, но и выработанных динамических ее функций. Даже к концу дошкольного возраста мозг ребенка еще не достигает такого уровня развития. Поэтому **ЗАНЯТИЯ, В КОТОРЫХ ЗАДЕЙСТВОВАНЫ МЕЛКИЕ ГРУППЫ МЫШЦ, УТОМИТЕЛЬНЫ, И ОЧЕНЬ ВАЖНО ПРЕДУСМАТРИВАТЬ ИХ СМЕНУ,** ограничивать длительность и нагрузку.

Игры-упражнения учитывают эти особенности, дают детям возможность не испытывать усталости и не снижают интереса к занятиям в целом. Эти

занятия полезны для развития мелких и точных движений рук, т.к. от задействованных мышц — сгибательных и разгибательных — постоянно поступают импульсы в мозг, стимулируя центральную нервную систему и способствуя ее развитию.

В двигательной области коры головного мозга находится самое большое скопление клеток, управляющих рукой, пальцами (особенно большим и указательным) и органами речи: языком, губами, гортанью. Эта область коры головного мозга расположена рядом с речевой областью. Такое близкое соседство двигательной проекции руки и речевой зоны дает возможность оказывать большое влияние на развитие активной речи ребенка через тренировку тонких движений пальцев рук.

Чем большее число связей между клетками мозга задействовано, тем интенсивнее идет процесс психического развития. Когда ребенок маленький, образование таких связей проходит быстрее и легче. А повторение игр-упражнений с некоторыми усложнениями в движениях и действиях с предметами помогает образованию этих связей. Такие повторения на своих занятиях мы проводим, и для правой и для левой руки, равным образом развивая тонкие движения пальцев обеих рук.

Вспомним сказанное И.П. Павловым: «...развитие функций обеих рук и связанное с этим формирование речевых «центров» в обоих полушариях дает человеку преимущества и в интеллектуальном развитии, поскольку речь теснейшим образом связана с мышлением». Развивая функции обеих рук, мы повышаем уровень организации функций и распределение их между полушариями мозга, левым и правым.

Левое полушарие ответственно за формально-логическое (понятийное) мышление и речь, которые и достигли максимального развития.

Правое полушарие, освобожденное от этой задачи, получило возможность целиком переключиться на развитие художественного мышления, свойственного только человеку, на отражение мира в формах искусства.

Для формирования Человека Гуманного эти способности не менее важны, чем способности к речевому общению. Для творческого развития нужна дополнительная мозговая активизация, раскрепощающая образное мышление.

Такая « межполушарная специализация» — явление не врожденное, а вырабатываемое. Все зависит от конкретной направленности развития способностей личности в процессе воспитания с раннего детства.

Итак, повторяя игры-упражнения, мы совершенствуем, доводим до автоматизма умение решать те или иные двигательные задачи, т.е. вырабатываем двигательный навык, а также индивидуальный стиль движений как таковых, что очень важно как в игровой, так и в учебной деятельности.

Но приучать детей к таким занятиям нужно с простых и легких упражнений. Они трудны для тех ребят, у которых слабо развиты моторные навыки. В основу этих упражнений заложено развитие таких навыков. Ребенку трудно увидеть и воспринять образец. Он не различает деталей предмета и не может выделить части из целого. Связано это с дефектом восприятия или с плохим зрением. Поэтому очень важно подробно описать образец, проанализировать его изображение и детали и только после этого начинать работать. И наоборот, ребенок видит образец во всех деталях, но из-за неразвитых мелких движений рук он не может его воспроизвести. Ему сложно работать еще и потому, что он видит уже готовое изображение, но не видел, какого делали. Малышу легче действовать с предметами, вырезать, наклеивать, рисовать, писать и т.д. по показу взрослого. Но и в этом случае требуются подробные пояснения.

Работая с детьми, мы, взрослые, встречаемся с удивительными противоречиями. Ребенок как будто очень рано осваивает пространство, правильно ориентируется в знакомом помещении, в картине, рисунке и т.п. Он отличает одну геометрическую форму от другой, ближнее от дальнего, понимает выражения «вперед», «напротив», «между» и другие и правильно выполняет заданные действия. **ВМЕСТЕ С ТЕМ САМИ ЭТИ ПРИЗНАКИ И ПРОСТРАНСТВЕННЫЕ СВЯЗИ НЕ ВЫДЕЛЕНА И НЕ СТАЛИ ЕЩЕ У РЕБЕНКА ПРЕДМЕТОМ ПОЗНАНИЯ.** Хорошо зная требования школы к будущей практической деятельности детей, мы с первых занятий уделяем большое внимание развитию и совершенствованию пространственных и временных представлений, ориентации на листе бумаги — «справа, слева, вверху, внизу» и т.д.

Тем самым педагоги стремятся:

совершенствовать и закреплять чувственные знания о признаках предметов и их взаимосвязях;

связывать эти признаки с соответствующими словами, что обеспечивает переход детей от чувственного познания к обобщениям и отвлеченным понятиям;

использовать практические действия самого ребенка шире и разнообразнее.

Овладевая понятиями пространства, дети знакомятся и с категориями времени — что необходимо делать сначала, а что потом. Бытовое время: утро, вечер, завтра, недавно, потом; предлоги: перед, после, до, за — все это представляет особую сложность для усвоения детьми дошкольного возраста. Слабая ориентированность (тем более ее отсутствие) во времени и пространстве вызывает впоследствии трудности усвоения многих учебных предметов: чтения, письма, ручного труда, грамматики, математики, физкультуры.

Для развития, совершенствования деятельности обоих полушарий мозга требуется длительное время, но именно с этим связаны трудности пространственно-временной ориентации. Трудности усугубляются обилием вводимых педагогом понятий, терминов пространственных отношений, недостаточно подкрепленных практикой и жизненным опытом ребенка.

Чтобы ребенок в дальнейшей практической и учебной деятельности не испытывал затруднений, ощущения собственной неполноценности и аффективных реакций (тревога, агрессивность, отказ выполнять задания), мы стараемся предупредить формирование механизма таких затруднений. Этому помогают доброжелательность, внимание, чуткость со стороны взрослых, положительная оценка стараний ребенка. В конце каждого занятия первого раздела дети рисуют на свободном пространстве раздаточного листа. Таким образом соблюдается смена деятельности ребенка, поддерживается интерес к занятиям, закрепляются пространственные ориентиры, признаки и отношения, значимость пространственного положения предметов. С большим удовольствием дети рисуют, используя цвет, выражают свои чувства, мысли, переживания от увиденного и услышанного. У них есть возможность высказать свое отношение к тому, что они уже знают и что узнали нового, выразить эмоциональное отношение к этому. Рисование в конце занятия снимает напряжение и дает возможность расслабиться.

Рисунки детей на свободную тему помогают глубже узнать и понять духовный мир ребенка, его содержание, поддержать стремление к познанию окружающего мира и правильной ориентации в нем.

Не случайно на первых же занятиях педагог предлагает ребятам как ориентир надеть на правую руку цветные резинки.

Обратимся к возрастным особенностям памяти детей ; старшего дошкольного возраста. Память способна не только; воспроизводить полученные впечатления, но и длительно их ; сохранять. В данном случае тактильные ощущения соприкосновения резинки с рукой способствуют

запоминанию, закрепляя понятие «правая рука», «правая сторона». В дальнейшем все игры-упражнения, их повторы направлены на ; развитие не только тактильной, но и других видов памяти: вербальной, образной, двигательной, эмоциональной; на сохранение воспринятого. Но это, в первую очередь, зависит от того, насколько интересно и понятно детям то, что они узнают и заучивают. То, что интересно, эмоционально окрашено

чувствами, легче запоминается, дольше хранится в памяти ребенка и полнее им воспроизводится.

У детей в этом возрасте внимание непроизвольное (произвольное, внутреннее внимание еще не развито). Это значит, что ребенок направляет его туда, где есть что-то яркое, новое, необычное. Поэтому на наших занятиях мы используем много оборудования. Яркость, новизна, необычность позволяют поддерживать неослабевающий интерес у ребят до конца занятий. Тем самым вырабатывается сосредоточенность, волевое внимание.

В ходе игр, упражнений и тренировок дети начинают непроизвольно направлять свое внимание на мышцы, участвующие в движениях. Они различают и сравнивают мышечные ощущения, определяют их характер: «напряжение — расслабление», «тяжесть — легкость»; характер движений: «сила — слабость», темп и ритм.

Восприятие ритма как специального предмета познания становится доступным для детей этого возраста. Они с большей уверенностью не только замечают, где именно изменился ритм, но и точно воспроизводят его своими движениями, показывая на выкладываемых предметах различное расстояние между ними, воспроизводят воспринятый ритм движениями рук, ходьбой, бегом с остановкой и другими средствами. Чувство ритма обнаруживается в слуховом и зрительном восприятии, в возможности видеть орнамент, что очень важно в собственной деятельности ребенка: музыкальной, изобразительной, аппликационной, конструктивной, также, чуть позже, — в письме. Письмо — двигательный акт, где тонический фон пишущей руки, вибрация мышц предплечья, запястья, пальцев рук очень ритмичны и монотонны, при осуществлении округлости движения, его ритмического рисунка. Сформированность произвольной моторики, слухомоторных координации и чувства ритма могут снять возможные проблемы нарушений в чтении и письме.

Совершенствование умений управлять своими движениями, как мелкими, так и крупными, выполнять их разнообразно, т.е. дифференцированно, точно,

плавно, красиво, или быстро, ловко и технически правильно, имеет свое продолжение во второй части программы.

Развитие крупных движений, физические упражнения также формируют восприятие, внимание, мышление, пространственные и временные представления.

Цели и задачи каждого занятия первой и второй частей точно совпадают. Работа педагога с детьми плавно переходит и продолжается в гимнастическом зале с соответствующим оборудованием. Использование музыкального сопровождения усиливает эмоциональную окраску занятий и повышает интерес к ним.

Ритмичность, пластичность, умение двигаться всем телом, новая образно-ритмическая связь движений и музыки из популярных детских песен и мультфильмов радуют ребят, развивают слуховое восприятие, чувство ритма. Яркие и интересные сценарии спортивных праздников развивают адекватные образы, фантазии, радостные эмоции, позволяют сделать движения более выразительными, точными и правильными.

Ощущение ребенком собственного тела дополняет развитие представлений пространственного воображения, является базой для мышления.

Итак, формируя и совершенствуя тонкую моторику пальцев рук и крупные движения тела, мы усложняем строение мозга, развиваем психику и интеллект ребенка.

И как всякий труд, эта работа на первом этапе приходит к своему логическому завершению и одновременно продолжению на втором. Результаты работы позволяют приступить к решению не менее сложных проблем в обучении детей написанию цифр.

В процесс письма активно включаются глаз, рука, слуховой, зрительный, речедвигательный компоненты.

Письмо может быть рассмотрено как двигательный акт, в котором различают его двигательный состав и смысловую структуру. Двигательный состав письма весьма сложен и отличается своеобразием на каждой ступени овладения этим навыком. Профессор Н.А. Бернштейн в своей работе «О построении движений» отмечает, что каждый ребенок на первом этапе обучения пишет крупно, т.к. еще не завершено формирование зрительно-моторных, пространственных координации. К тому же, чем крупнее письмо, тем меньше разница между движениями кончика пера и движениями самой

руки. То есть, чем крупнее письмо, тем проще и доступнее перешифровка этих движений. По мере освоения этой перешифровки, ребенок переносит на кончик пера сначала зрительные, потом чувствительные проприоцептивные коррекции и обеспечивает движению кончика пера любую нужную траекторию. Благодаря этому, постоянно уменьшается величина выписываемых цифр. Такое же явление имеет место при действиях с любым орудием: иглой, ножом и т.п. А постепенное заполнение моторной памяти отлаженными элементами двигательных программ создает предпосылку для автоматизации навыка, который, совершенствуясь через процесс тренировки, становится стандартизированным, стабильным. Поэтому целенаправленные педагогические приемы также важны в методике обучения письму.

Первое занятие первого раздела наглядно покажет педагогу эту возрастную особенность детей-дошкольников. Именно такую работу выполняют руки ребенка в рисовании «зернышек и червячков». Эти рисунки, как тестовое задание, определяют, у кого из детей плохо развита рука, кто не умеет правильно держать карандаш, кто и как ориентируется на листе бумаги, кто и как рисует.

Чаще всего дети рисуют крупно, размашисто. Психологи называют такое рисование «почеркушки». Педагогу понадобится много усилий, чтобы формирование зрительно-моторных координации проходило правильно. Поэтому так много в первом разделе данного пособия предварительной работы. Ведь даже нарисовать правильно точку многие дети, особенно домашние, не умеют. Именно поэтому предлагается сначала крупное рисование в рабочих листах, крупные цифры в крупных клетках. Очень осторожно вводим понятие нового рабочего поля — клетка. На этом этапе работа трудна. Она требует собранности, сосредоточенности, организованности. Через умение выполнять крупные движения карандашом (ручкой, фломастером) из занятия в занятие достигается необходимая стабильность двигательного акта письма. Этим процессом отрабатывается ровная расстановка цифр. Только затем вводится мелкое написание и мелкая клетка.

Такая постепенность правильно формирует моторные навыки, зрительные координации, а в дальнейшем служит хорошей основой для формирования скорописи письма.

Приемы и методы, используемые на занятиях: игра (как основной прием в дошкольном возрасте), наглядный, практический, словесный методы; наблюдение, собеседование, тестирование, анализ результатов деятельности; учет реальных и перспективных индивидуальных возможностей каждого

ребенка, эмоционально-положительный настрой, — позволяют педагогам не допускать нарушений неврологического характера, аффективных потрясений детского организма.

Для успешного проведения занятий необходимо создание благоприятных условий, к которым относятся следующие:

эмоционально-положительная среда, создающая для ребенка условия комфортности и благополучия;

число детей (в группе 12 – 15 человек). Если работа проходит в классе школы, где число детей от 20 и более, то класс делят на две подгруппы. Один раз в неделю предполагаются индивидуальные занятия с детьми, уровень подготовки которых требует более углубленных занятий по отдельным темам;

педагогическая поддержка, подразумевающая не только помощь в обучении и воспитании, но и выявление индивидуальных возможностей каждого ребенка, что является главной задачей.

Механизмом оценки получаемых результатов прежде всего является эмоционально-положительное состояние ребенка на занятиях. Педагог должен чувствовать и видеть, что именно происходит с ребенком, как и насколько он «включен» в атмосферу сотрудничества, какова степень его «отдачи».

Работа детей оценивается в течение всего периода обучения. Оценивая их работы, педагог учитывает индивидуальные особенности каждого ребенка. Основным показателем полученных результатов является сумма необходимых знаний, умений и навыков, которыми ребенок должен овладеть за определенное время.

Критериями оценки могут быть творческие работы детей, участие в проводимых выставках, игры в процессе занятий, которые позволяют детям самим оценивать собственные достижения, а также тестовые задания в начале и в конце учебного года, определяющие уровень развития ребенка.

Так, задания первых трех занятий могут быть тестовыми для определения:

развития мелкой моторики рук;

умения правильно держать карандаш;

пространственной ориентации ребенка на листе бумаги и на примере собственного тела;

зрительно-моторных координации;

техники рисунка.