

Консультация для воспитателей  
«Обучение детей рассказыванию»

Гулина Людмила Васильевна,  
учитель – логопед МАДОУ  
«Центр развития ребенка –  
детский сад №6 г. Шебекино  
Белгородской области»

Воспитатель должен научить детей рассказывать о событиях из их собственной жизни: описывать вещи, растения, животных или заменяющие их игрушки; рассказывать об изображенном на картинках, статичных и подвижных (серии картинок на один сюжет, диафильмы, диапозитивы), об увиденном в кинофильмах. В зависимости от этого рассказы детей можно классифицировать так:

- рассказ о событиях: происшедших только что, происшедших значительно раньше;
- рассказ о предметах (вещах, растениях, животных): наблюдаемых в данный момент, по памяти;
- рассказ по картинке или серии картин;
- рассказ по кинофильму (мультфильму).

Все перечисленные виды рассказов в зависимости от цели обучения могут выполняться как описание, повествование или элементарное рассуждение.

Детей подготавливают к рассказыванию так же, как и к беседе: они должны представлять себе предмет рассказа во всей его жизненной полноте, доступной ощущениям (размер, форма, цвет, запах, вкус, звучание, характер движений и т. д.); для называния всех признаков предмета, действий и их отношений у них должны быть в запасе слова, грамматические формы. Следовательно, упражнению в рассказывании должны предшествовать упражнения лексические, грамматические (в случае нужды – фонетические), а также упражнения в собеседовании. Например, содержание описанных выше бесед о шапке, о работе повара, о высадке рассады на огороде может быть и предметом рассказов детей: описаний, повествований и рассуждений.

Специальная задача рассказа (так же как и задача пересказа) – развитие монологической речи.

Обучение рассказыванию ведется с помощью цепочек вопросов, т. е. плана, предусматривающего руководство логикой повествования, описания или рассуждения ребенка.

План рассказа может быть простым (линейной цепочкой вопросов), или сложным (дополнительными цепочками вопросов, подсказывающих или только наводящих). Естественно, что с детьми разных возрастных групп занятия проходят по-разному и требования тоже различные.

На занятии по обучению рассказыванию следует систематически повторять известные детям стихи, сказки, пословицы, загадки: это повышает эмоциональный настрой и делает их рассказы более выразительными.

В качестве дидактического материала используются статичные картины, доступные детскому восприятию, с несложной композицией, в которой можно легко выделить отдельные объекты, установить их взаимоотношения. Наборы таких картин выпускаются специально для детского сада (серии: «Наша Таня», «Мы играем», «Домашние животные», «Дикие животные», «Времена года» и др.).

Подвижные картинки издаются в серии «Книжки-складки» (например, «Гуси-лебеди», «Теремок») и в необходимом количестве должны быть в библиотеке детского сада. Методика работы определяется формой самой книжки.

Диафильмы и диапозитивы – иллюстрации к известным детям сказкам и рассказам русских и советских писателей – особенно удобны для обучения монологической речи. Дети их просматривают многократно, сначала с чтением титров воспитателем, затем самостоятельно рассказывая содержание кадров.

Если детям старшей и подготовительной групп при просмотре диафильмов разрешают пользоваться проекционным фонарем (вообще техникой), их интерес к занятию усиливается.

Воспитатель должен рекомендовать родителям пополнять домашнюю библиотеку и фильмотеку указанными выше видами книжек и диафильмов и терпеливо выслушивать рассказы своих детей по картинкам-иллюстрациям.

Итак, обучение рассказыванию ведется с опорой на реальные объекты, на воспоминания, на рассматривание картин.

Процесс обучения повествованию, описанию, рассуждению состоит в том, что воспитатель, во-первых, помогает ребенку с помощью плана (цепочки вопросов), не отступая от темы, излагать события в логической последовательности, во-вторых, заботится об эмоциональной выразительности речи, подсказывая соответствующие интонации и предлагая подходящие для данной темы отрывки стихов, сказок, загадок, рассказов писателей.

Средством обучения связной речи является рассказывание детей. Можно выделить следующие виды.

### **Рассказывание по игрушкам и предметам**

Начиная со второй младшей группы при обучении связной речи широко применяются игрушки и предметы.

Занятия по рассматриванию и описанию игрушек – одни из самых любимых и интересных занятий по родному языку для детей трех-четырех лет. Обычно они проходят в эмоциональной игровой форме, очень оживленно. Дети рассказывают об игрушке и о действиях с ней.

В средней группе детей учат описывать игрушки, предметы, используя распространенные предложения или высказывания, состоящие из двух-трех предложений.

На пятом году жизни ребенок уже начинает употреблять в своей речи сложные синтаксические конструкции, состоящие из двух простых

предложений, связанных между собой сочинительной или подчинительной связью. Высказывания его приобретают характер рассказа.

У детей пяти-шести лет интерес к составлению описательных рассказов становится все устойчивее.

В старшей группе дети учатся описывать игрушки, предметы, проявляя все большую самостоятельность и активность.

В подготовительной к школе группе продолжается обучение рассказыванию на основе восприятия – дети учатся наблюдать и отражать наблюдаемое в рассказах-описаниях. На занятиях по описанию игрушек и предметов выбор объектов для показа и составления рассказов несколько усложняется, следовательно, усложняется и языковой материал, которым оперируют дети.

### **Рассказывание по картине**

Во второй младшей группе осуществляется лишь подготовительный этап обучения рассказыванию по картине. Дети этого возраста еще не могут самостоятельно составить связное описание, поэтому педагог учит их с помощью вопросов называть то, что нарисовано на картине. Можно сказать, что полнота и последовательность передачи ребенком содержания картины целиком определяется предложенными ему вопросами.

В средней группе на занятиях по развитию речи широко используются картины, изданные в качестве учебных наглядных пособий для детских садов. Цель обучения - учить детей описывать изображенное на картине. В средней группе у детей формируют навыки самостоятельного описания картины, которые будут развиваться и совершенствоваться в старшей группе.

В среднем возрасте на занятиях по рассматриванию картин дошкольники упражняются в построении высказываний, состоящих из нескольких предложений, объединенных единым содержанием. Они также учатся сосредоточенно выслушивать рассказы педагога по картинам, так что их опыт восприятия описательных рассказов постепенно обогащается. Все это подготавливает детей к самостоятельному составлению рассказов на предстоящих этапах обучения – в старшей и подготовительной группах.

В старшем дошкольном возрасте, когда активность ребенка возрастает, а речь совершенствуется, появляются возможности для самостоятельного составления рассказов по картинам. Дети, воспринимая речевой образец, учатся обобщенно подражать ему. Описание педагога раскрывает в основном наиболее трудную или менее заметную часть картины. Об остальном дети высказываются сами.

В подготовительной к школе группе при обучении рассказыванию продолжают широко использовать картины. На протяжении всего учебного года идет работа по совершенствованию и закреплению речевых умений и навыков. При постановке заданий учитывается ранее приобретенный детьми опыт и уровень их речевого развития.

В подготовительной к школе группе повышаются требования к детским рассказам с точки зрения содержания, логической последовательности изложения, точности описания, выразительности речи и

т. д. Дети учатся описывать события, указывая место и время действия; самостоятельно придумывают события, предшествовавшие изображенным на картине и последующие.

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

### **Рассказывание из личного опыта**

Начиная со старшей группы в детском речевом творчестве значительное место занимают рассказы детей о себе, о дружбе со сверстниками, об интересных прогулках и играх, о трудовых делах. Рассказам на темы из детского игрового опыта должно быть уделено большое внимание, так как при этом создаются условия для возникновения живой непосредственной связи между занятиями и игровым творчеством детей.

Часто рассказы из опыта связаны с наблюдениями природы.

Ко времени перехода в подготовительную группу дети накапливают первоначальный опыт рассказывания на темы, отражающие их игры, наблюдения, прогулки, трудовые дела, взаимоотношения в коллективе.

В подготовительной к школе группе воспитатель продолжает упражнять детей в рассказывании на темы из личного опыта. Учитывая приобретенные навыки, педагог повышает требования к рассказам, добивается проявления детьми большей активности и самостоятельности.

Рассказы детей седьмого года жизни несколько сложнее по структуре и по грамматическому строю, в них передается значительно больше фактического материала. Ребенок все чаще сам, без дополнительных вопросов и указаний взрослого, поясняет события, о которых рассказывает.

Таким образом, в подготовительной к школе группе продуктивно осуществляется обучение рассказыванию на материале накопленного детьми опыта, которое входит в общую систему занятий по развитию связной речи.

### **Творческое рассказывание (рассказывание по предложенным сюжетам)**

Занятия по творческому рассказыванию являются важным звеном в системе обучения связной выразительной речи детей старшего дошкольного возраста и играют большую роль в развитии их творческой активности и самостоятельности.

Одним из важных методических вопросов обучения творческому рассказыванию является вопрос о выборе сюжетов. Сюжет может быть одобрен, если он вызывает у детей желание придумать рассказ, сказку с четким композиционным построением, с включением в них элементарных описаний, если он соответствует опыту ребенка, уровню его речевого развития, затрагивает нравственные и эстетические чувства, активизирует воображение, углубляет интерес к речевой деятельности.

Сюжеты для придумывания реалистических рассказов охватывают область детских игр и развлечений.

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

### **Приемы рассказывания.**

***Совместное рассказывание.*** Этот прием представляет собой совместное построение коротких высказываний, когда взрослый начинает фразу, а ребенок ее заканчивает. Он применяется в младших группах, преимущественно в индивидуальной работе, а в средней со всеми детьми. Воспитатель выполняет самую сложную функцию – планирует высказывание, задает его схему, называя начало предложения, подсказывает последовательность, способы связи («Жила-была девочка. Однажды она ... А навстречу ей...»). Совместное рассказывание сочетается с драматизацией разных сюжетов. Постепенно дети подводятся к несложным импровизациям.

***Образец рассказа*** – это краткое живое описание предмета или изложение какого-либо события, доступное детям для подражания и заимствования.

Образец рассказа наиболее широко применяется на первоначальных этапах обучения и предназначен для подражания и заимствования детьми. Образец подсказывает ребенку примерное содержание, последовательность и структуру монолога, его объем, облегчает подбор словаря, грамматических форм, способов внутритекстовой связи. Образец показывает примерный результат, которого должны достичь дети. В связи с этим он должен быть кратким, доступным и интересным по содержанию и форме, живым и выразительным. Образец следует произносить четко, в умеренном темпе, достаточно громко. Содержание образца должно иметь воспитательную ценность.

Образец относится к прямым приемам обучения и используется в начале занятия и по его ходу для коррекции детских рассказов. Воспитатель при этом поощряет элементы самостоятельности детей, однако допускает на

первых порах, особенно в младшей и средней группах, буквальное подражание образцу. Для развития самостоятельности и творчества детей рассказ-образец не должен быть исчерпывающим, охватывать, например, все содержание картины или какой-либо темы. Такой образец служит опорой для рассказывания о других эпизодах. В противном случае он будет сковывать детскую мысль, провоцировать детей на дублирование услышанного от воспитателя.

Некоторые методисты не рекомендуют предлагать образец рассказа в конце занятия, поскольку дети не смогут уже ему подражать. Однако, например в старших группах, в этом случае он может быть предложен для сравнения с детскими монологами и их оценки.

Как разновидность образца рассказа используется *частичный образец* – начало или конец рассказа. Этот прием также облегчает задачу самостоятельного создания детьми текста и применяется при закреплении умения рассказывать или для демонстрации детям вариантов творческого выполнения задания.

*Анализ образца рассказа* привлекает внимание детей к последовательности и структуре рассказа. Сначала воспитатель сам поясняет, с чего начинается рассказ, о чем говорится потом и какова концовка. Постепенно к разбору содержания и структуры образца привлекаются дети. Этот прием направлен на ознакомление детей с построением разных типов монологов, он подсказывает им план будущих рассказов.

*План рассказа* – это 2 – 3 вопроса, определяющие его содержание и последовательность. Сначала он применяется вместе с образцом, а затем становится ведущим приемом обучения. План рассказа используется во всех видах рассказывания. При описании игрушек, предметов он помогает последовательному вычленению и характеристике их деталей, признаков и качеств, а в повествовании – отбору фактов, описанию героев, места и времени действия, развитию сюжета. В рассказывании из опыта вопросы в виде плана помогают вспомнить и воспроизвести события в определенном порядке.

В творческом рассказывании план облегчает решение творческой задачи, активизирует воображение и направляет мысль ребенка.

В старшей группе дети могут допускать отклонения от плана, воспитатель постепенно приучает их к определенной последовательности в рассказе, обращает внимание на нарушение логики, неполноту рассказа. В подготовительной к школе группе дети могут воспроизводить план (термин «план» не употребляется) и контролировать следование ему рассказчиками. Здесь используется также совместное составление плана педагогом и детьми, а также самостоятельное продумывание детьми плана своих рассказов.

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

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

Другой разновидностью этого приема является составление рассказа **подгруппами** – «командами». Например, в рассказывании по серии сюжетных картинок дети сами определяют внутри группы, кто будет рассказывать по каждой из картинок; в рассказывании на свободную тему дети обсуждают содержание и форму рассказа, вместе составляют его текст и предлагают вниманию всей группы.

**Составление рассказа по частям** – по существу также разновидность коллективного рассказывания, при котором каждый из рассказчиков создает часть текста, как в приведенном выше примере рассказывания по серии сюжетных картинок. Этот прием используется при описании много-эпизодных картинок, в рассказывании из коллективного опыта, когда легко выделить отдельные объекты, подтемы.

К каждой из них составляются план, а затем 2 – 3 высказывания, которые в конце объединяются воспитателем или хорошо рассказывающим ребенком.

**Моделирование используется в старшей и подготовительной к школе группах.** Модель – это схема явления, отражающая его структурные элементы и связи, наиболее существенные стороны и свойства объекта. В моделях связных высказываний речи это их структура, содержание (свойства объектов при описании, взаимоотношения героев и развитие событий в повествовании), средства внутритекстовой связи.

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

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

Можно использовать также абстрактные символы для замещения слов и словосочетаний, стоящих в начале каждой части повествования или рассуждения. Например, это могут быть геометрические формы: кружок – начало рассказа, прямоугольник – основная часть, треугольник – концовка; функции заместителей детям объясняются. Сначала они обучаются конструированию таких моделей на готовых известных текстах, затем учатся

воспринимать, анализировать и воспроизводить новые тексты с опорой на модель и, наконец, сами создают свои рассказы и рассуждения с опорой на картинки-заместители.

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

**Оценка детских** монологов направлена на анализ раскрытия ребенком темы рассказа, его последовательности, связности, выразительных средств языка. Оценка носит обучающий характер. Прежде всего воспитатель подчеркивает достоинства рассказа, чтобы все дети могли на них учиться (интересное и оригинальное содержание, необычный зачин, диалог героев, образные слова и выражения). В младшей и средней группах оценка носит поощрительный характер, а в старших указывает и на недостатки, чтобы дети знали, чему еще им предстоит научиться. К анализу рассказов в старшей и подготовительной группах привлекаются дети.

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

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

Таким образом, приемы обучения дошкольников рассказыванию многообразны. Методика их использования изменяется на разных этапах обучения и зависит от вида рассказывания, от стоящих задач, от уровня умений детей, от их активности, самостоятельности.

Консультация для воспитателей

**«Формирование интонационной  
выразительности речи дошкольников»**

Учитель - логопед МАДОУ  
«Центр развития ребенка -  
детский сад №6 г.Шебекино  
Белгородской области»  
Гулина Людмила Васильевна

2013г.

Прекрасна речь, когда она как ручеёк  
Бежит среди камней чиста, нетороплива.

И ты готов внимать её поток  
И восклицать: О! как же ты красива!

Е.Щукина

Еще в древности, до появления речи как средства общения люди пытались передать информацию с помощью криков, звуков различной высоты и силы, жестов и мимики. Ведь порой, слушая незнакомую речь, не понимая смысла, мы с легкостью определяем, то, как относится к нам этот человек, можем понять его чувства и переживания. Даже ребёнок, который едва стоит на ногах, может «рассказать» нам о многом: хорошо ли выспался, рад или расстроен он чем-то. А эта замечательная возможность младенца угадывать голос матери среди других голосов, поминать - сердита мама или, наоборот, довольна своим чадом.

Значение живого устного слова неоспоримо. Ведь лекция, доклад, выступление стали повседневным явлением в нашей жизни. Устная речь всегда имеет большой запас средств для передачи мыслей и чувств: это и мимика, и жесты, и интонация, и т.д.

Роль интонации в речи огромна. Она усиливает само значение слова и выражает иногда больше, чем слова. С помощью интонации можно придать словам смысл, противоположный тому, который они выражают.

Об интонации очень точно сказал Бернард Шоу: «Хотя письменное искусство и очень разнообразно грамматически. Оно совершенно беспомощно, когда речь идёт об интонации. Так, например, есть 50 способов сказать «ДА» и 500 способов сказать «НЕТ». В то время как написать это слово можно только один раз».

А как же наши дети справляются с этой задачей?

В каждой группе есть дети с эмоциональной яркой речью, которые самостоятельно используют основные средства выразительности, экспериментируют, пробуют варианты для достижения лучшего результата, часто помогают своим товарищам произнести ту или иную реплику, показать ситуацию.

Педагогическое наблюдение, за речью детей позволило выделить следующие несколько групп дошкольников:

- 1. Дети, имеющие выраженную, эмоциональную речь. Не комплексующие и не стесняющиеся в присутствии сверстников и взрослых;*

2. Дети, проявляющие живость и выразительность лишь в кругу хорошо знакомых и близких людей; в новой обстановке они теряются, конфузятся, замыкаются;
3. Дети безынициативные, с невыразительной речью и мимикой, скованные, но легко подражающие средствам выразительности взрослого и в ходе тренировочных упражнений закрепляющие их и демонстрирующие в дальнейшем;
4. Дети, имеющие очень низкие эмоциональные проявления, отказывающиеся от публичных выступлений.

Чтобы ребёнок осознал, понял и научился говорить, выразительно необходима систематическая работа по развитию следующих просодических компонентов:

**Дыхание.** Дыхание-основа нашей произносительной (внешней речи), от него зависят чистота, правильность и красота голоса. В большинстве случаев, при неправильном произношении отмечаются различные несовершенства дыхания. Нередко дети имеют ослабленный вдох и выдох, говорят тихо, затрудняются в произнесении длинных фраз. При нерациональном расходовании воздуха нарушается плавность речи, так как дети на середине фразы вынуждены добирать воздух. Часто такие дети не договаривают слова и нередко в конце фразы произносят их шепотом. Иногда, чтобы закончить длинную фразу, они вынуждены говорить на вдохе, отчего речь становится нечеткой, судорожной, с захлебыванием. Укороченный выдох заставляет произносить предложения в ускоренном темпе, без соблюдения логических пауз.

Поэтому одно из основных направлений работы педагога является работа по формированию правильного дыхания. Научив ребёнка «правильно» дышать, воспитав длительный речевой выдох, мы, тем самым, создадим необходимую базу для овладения правильным звукопроизношением.

Для начала, на 1 этапе, нужно научить ребёнка дифференцировать носовой и ротовой выдох. С этой целью предлагаются 4 простых упражнения, которые не только подготовят детей к правильному речевому дыханию, но и будут хорошим профилактическим средством от простуды.

1. Вдох ртом, выдох носом.
2. Вдох ртом, выдох ртом.
3. Вдох носом, выдох ртом.
4. Вдох носом, выдох носом.

После того как ребёнок научился различать носовой и ротовой вдох и выдох, можно приступить к воспитанию диафрагмального дыхания. Диафрагма - это самая большая мышца в организме. Медики часто называют диафрагму венозным сердцем, так много она значит для кровообращения, она разделяет грудную и брюшную полости, охраняя сердце и легкие от случайных повреждений, например, если человек встанет на голову.

Чтобы сказать на дыхании фразу, нужен достаточный объем воздуха, который проходя постепенно, струей через связки, заставит наш "голосовой

инструмент" звучать. Это и обеспечивает диафрагмальное дыхание. Дыхание же наших детей, в основном, верхнеключичное, поверхностное, а, значит, объёма воздуха, которой вдохнул ребёнок будет недостаточно для нормального речеобразования. Выход один: научить ребёнка дышать не «плечами» (обратите внимание, как вздрагивают плечи малыша при вдохе), а животом. На начальном этапе упражнения по воспитанию диафрагмального дыхания лучше проводить лёжа.

- *Лечь на спину, на живот положить плоский небольшой груз. Сделать глубокий, но не слишком длинный вдох через нос и ЖИВОТОМ (груз при этом должен слегка приподняться), затем длительный выдох через рот (груз опускается).*
- *Это же упражнение, но без груза.*
- *Это же упражнение, но без груза и сидя.*

**Ритм.** Проведению работы по формированию интонационной выразительности речи у детей дошкольного возраста предшествует развитие чувства ритма. Ритмические упражнения подготавливают к восприятию интонационной выразительности, способствуют её развитию, создают предпосылки для усвоения логического ударения, правильного членения фразы. Работу проводили в двух направлениях: восприятие и воспроизведение различных ритмических структур.

Рекомендации по развитию чувства ритма

#### *1. Слушайте музыку*

Она улучшает настроение, способствует эмоциональному развитию.

Ребенок с конца первого - начала второго года жизни с удовольствием слушает детские песенки и инсценировки детских сказок. Уже в этом возрасте можно приучать малыша слушать классическую музыку.

Чаще включайте музыку в детской комнате. Она может сопровождать любые занятия ребенка, но позаботьтесь, чтобы звук был приглушенным.

#### *2. Учите ребенка воспроизводить мелодию хлопками, постукиванием, пением*

Если малыш еще не научился самостоятельно выполнять задание, хлопайте его ручками, взяв их в свои руки; отстукивайте ритм или дирижируйте его рукой.

#### *3. Поощряйте движения под музыку*

Устройте парад, маршируя и стуча в барабаны. Организуйте домашний оркестр из игрушечных музыкальных инструментов или кухонной утвари. Меняйте темп движений (то быстрее, то медленнее).

#### *4. Инсценируйте детские потешки, песенки, стихи*

#### *5. Рисуйте узоры*

Декоративно-орнаментальный рисунок включает повторяющиеся и чередующиеся элементы, симметричную композицию.

#### *6. Вырезайте бумажные салфетки, скатерти, снежинки*

#### *7. Подбирайте рифмующиеся слова*

Рифмовки построены по законам ритма и рифмы, служат развитию не только вышеуказанных способностей, но и развитию фонематического восприятия.

8. *Исключайте лишние слова из ритмического ряда.*

*Игра "Какое слово лишнее?"*

Мак, бак, рак, банан.

Сом, ком, крокодил, дом.

Лимон, вагон, кот, батон.

Ветка, клетка, диван, сетка. И т.д.

Проявление эмоций очень живо и выразительно даётся малышам, в меньшей степени или вообще не выполняется детьми старшего возраста. Нередко приходится отмечать, что эмоциональность, выразительность речи, живость эмоций очень часто проявляются в игре и свободном общении и угасают, теряются в вынужденной ситуации. Мы считаем, что детям необходимо:

- *Показывать, что человеческая речь обладает разнообразием интонаций, которое достигается изменением высоты, силы голоса. Что интонация придаёт речи окраску. Помогает выразить чувства.*
- *Знакомить детей с различными видами интонации. Учить различать их на слух и выразительно произносить.*

**Интонация.** На следующем этапе работы знакомим с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонациями с средствами их выражения и способами обозначения. Детям уточняются звуковые средства выражения интонаций, например,

- Когда мы что-то сообщаем, мы говорим спокойно, не изменяя голос»
- Меняя голос можно о чем-то спросить.
- Спрашивая, в конце предложения мы повышаем голос.
- Когда мы восклицаем, то голос резко повышается.

С детьми младшего возраста развивать выразительность следует с мимических упражнений. Сначала мы учим узнавать эмоцию, а затем и воспроизводить, передавая эмоциональное состояние при помощи мимики. В этом помогают различные пособия.

**Голос.**

Ни один музыкальный инструмент в мире не может сравниться с прекраснейшим инструментом - человеческим голосом.

С младшей группы нужно учить детей пользоваться громким, тоненьким и низким голосом и менять его в зависимости от ситуации.

Работа над голосом с дошкольниками - один из важных разделов работы над устной речью. Формирование у детей внятной устной речи неразрывно связано с формированием навыков пользования голосом нормальной силы, высоты, без грубых нарушений тембра.

**Дикция.**

Дикция - чёткое произношение звуков, предложений. Обязательно запаситесь терпением – дети сразу не смогут произнести правильно скороговорку, на это потребуется время (иногда много времени). Каждое занятие начинайте с разминки языка и губ. Пусть дети научатся активно двигать языком.

Рекомендации по развитию дикции у детей:

- Развитие дикции станет более результативным, если воспитатель и родители будут отмечать все достижения детей, хвалить их и поддерживать.
- Необходимо систематическое использование в практике скороговорок, упражнений и речевых игр, результатом которых станет положительный эффект дикции ребенка.
- Работа по развитию дикции дошкольника должна вестись вместе с воспитательно-образовательной работой детского дошкольного учреждения.
- Речь и чистота дикции воспитателя и родителей тоже должны быть правильными.

Недостаточно развитая дикция отражается на ребенке: он становится замкнутым, неусидчивым, резким. Падает его любознательность и успеваемость. Именно в дошкольном возрасте энергично развивается речь, главное, не упустить время. Вот почему так важно выявить проблему на ранней стадии и помочь ребенку в правильной постановке дикции.

Важным аспектом приобретения навыков является также разговорная практика ребенка. Это значит, что разговаривать с ребенком надо чаще, просить его высказаться на какие-либо темы, читать книги и сказки, это поможет ему совершенствовать словарный запас.

**Логическое ударение** смысловых слов в тексте. Важный этап- это объяснение детям, что определённые слова в предложении нужно выделять голосом. Дошкольникам объясняют: те слова, которые считаются особенно важными, произносят громче и (или) медленнее остальных слов в предложении.

При восприятии на слух слов-носителей логического ударения очень важно привлечь внимание детей к смыслу каждой фразы и организовать анализ и оценку текста.

При выполнении упражнений следует:

- прослушать речевой материал и назвать слово-носитель логического ударения, объяснить, почему это слово выделено;
- прослушать речевой материал; при повторном его воспроизведении, услышав выделенное слово, хлопнуть в ладоши (топнуть, присесть и т.д.); объяснить, почему это слово выделено;
- прослушать речевой материал; при повторном его воспроизведении выбрать из набора картинок и показать ту, которая изображает слово-носитель логического ударения; объяснить, почему это слово выделено.

Например, педагог произносит фразу "Снегири клюют рябину" и организует ее анализ:

- Какое слово я выделила как самое важное? Да, я сообщила вам, что именно снегири, а не другие птицы клюют рябину.
- Послушайте, как я скажу теперь: "Снегири клюют рябину". Что я уточнила о снегирях? (Что они клюют, а не сидят или летают.) Как я произнесла важное по смыслу слово? (Вы сказали это слово громко.) Да, а

*еще можно сказать тихо и растянуто, вот так: "Снегири клюют рябину". - Послушайте еще раз: "Снегири клюют рябину". Что я теперь уточнила о снегирях? (Они питаются рябиной, а не зерном или крошками хлеба.) Как я выделила важное слово? (Произнесли его растянуто.) А как еще можно выделить? (Произнести его громко.) Вы правы, но я специально важное слово произнесла тихо и растянуто, чтобы не спугнуть снегирей.*

Как видно из этого примера, при затруднении детям можно оказывать помощь в виде наводящих вопросов, напоминать о средствах выражения логического ударения в устной речи.

Речевым материалом для упражнений могут служить как отдельные фразы, так и знакомые связные тексты, небольшие по объему. Значительно усложнит выполнение заданий использование незнакомых текстов, а при анализе отдельных фраз - однократное воспроизведение образца.

В работе по развитию восприятия логического ударения можно использовать игры "Слушай, думай, называй", "Найди важное слово".

Задача педагогов и родителей - помочь ребёнку научиться свободно пользоваться словом, получать удовольствие от своей речи, при передаче чувств произвольно использовать богатство интонаций, мимики и жестов.

Систематическая работа по развитию интонационной выразительности речи способствует формированию коммуникативной компетентности ребёнка, значительно облегчает ему общение, способствует успешному взаимодействию со сверстниками и педагогами, обеспечивает ребёнку удовлетворение его интеллектуальных и эмоциональных потребностей.

## **Игры и упражнения на развитие выразительности речи.**

1. Цель: учить детей передавать интонацией различные чувства (радость, безразличие, огорчение).

Логопед называет предложение: «Дождь идет». Дети должны повторить его с разной интонацией - так, чтобы было понятно, что они довольны, рады; что они недовольны, их это огорчает и т.п. То же задание выполняется с другими предложениями (Солнце светит. Снег идет. Грибной дождь. Подснежник расцвел. Змея ползает).

2. Цель: учить детей придумывать предложения и произносить их с различной эмоциональной окраской, передавая голосом радость, огорчение и другое. Логопед предлагает детям сказать что-то о весне или зиме, чтобы было понятно, что это радует, что увидено что-то красивое, интересное. (Весна пришла! Трава зеленеет!). Но весной что-то может и огорчить. Надо придумать предложение и сказать его так, чтобы было ясно, что ты огорчен, недоволен (Дождь некстати. Дует холодный ветер.). 3. Контрольным может быть упражнение на использование и различение интонаций.

Сначала дети должны произнести предложение так, чтобы было понятно, что они удивлены (3-4 высказывания); ответы оцениваются.

Далее предлагается сказать какое-нибудь предложение или радостно или вопросительно, или выразить сочувствие, или просто о чем-то сообщить. «Все внимательно слушайте интонацию. Будете узнавать, что выражено в предложении», - говорит педагог.

Дети определяют характер интонации, если нужно, логопед помогает.

Одним из эффективных приемов является чтение детьми в лицах стихов, потешек, считалок:

- Заяц белый,
- Куда бегал?
- В лес зеленый!
- Что там делал?
- Лыки драл!
- Кисонька - мурысонька,
- Где была?
- На мельнице.
- Кисонька - мурысонька,
- Что там делала?
- Муку молола.

И так далее.

1. «Животные и их детеныши» - выработка и дифференциация громкого и тихого голоса. Примером может служить игра «Корова и теленок».

2. «Ворона и сороки» - тренировка высокого и низкого голоса, замедленного и более быстрого темпа речи (карр - карр, тр-тр).

3. «Эхо» - выработка силы голоса, темпа, речевого дыхания. Одни дети громко и длительно произносят звуки: ууу - гудок паровоза, ааа - крик ребенка; слоги *га-га - га, ко - ко - ко*; слова *ауу*, имена людей, клички животных. Другие дети повторяют то же затихающим голосом, в том же темпе, но менее длительно.

4. «Чей домик?» - отработка вопросительной интонации, дикции, голоса. Один ребенок стучит (тук - тук) и спрашивает: «Кто в домике живет? » Ему отвечают голосами лисы, медведя, а он должен узнать, чей это домик. В свою очередь и его спрашивают: «А ты кто?»

5. «Поезд» - отработка ритма в речи и в движениях: тук - тук - тук, ту - ту- ту, у-у-у. Вагончики зеленые бегут, бегут, бегут, А круглые колесики все тук, да тук, да тук.

6. «Угадай, кто пришел» - выработка умения владеть голосом, интонацией, соблюдать темп и ритм речи. Ребенок входит, имитируя движения одного из животных, птиц, сопровождая это соответственно речью, звукоподражаниями, например: «Долго шел я, устал, хочу меду» (медведь - «толстым» голосом).

1. «Оркестр» - отработка голоса и ритма. Трубачи: ру - ру - ру - грубый голос, скрипачи: ри - ри - ри - более тонкий голос, ударники: ра - ра - ра - отрывистый ритм.

2. «Котенок» (и другие детеныши). Котенок ищет свою маму, но не знает, как позвать ее: щенок советует полаять, теленок - помычать, но котенок так не имеет. Наконец он находит свою маму.

Подобные игры хорошо совмещаются с закреплением поставленных звуков в речи. Так, отрабатывая звук г, можно предложить игру «Жеребенок», который все время произносит и-го-го!, пока ищет свою маму. Количество действующих лиц в подобных играх не ограничено.

Профилактика нарушений речи детей  
дошкольного возраста  
в образовательном учреждении.

Учитель - логопед МАДОУ  
«Центр развития ребенка -  
детский сад №6 г.Шебекино  
Белгородской области»  
Гулина Людмила Васильевна

«Все должны знать, что профилактика  
нежелательных проявлений – это трудный  
процесс, но очень важный в формировании  
личности ребенка»  
А.С. Макаренко

В последнее время в дошкольном воспитании актуальными стали вопросы оказания специализированной логопедической помощи детям дошкольного возраста. Статистика показывает, что в настоящее время наблюдается увеличение количества детей с дефектами речи. В связи с этим возрастает необходимость совместной работы по предупреждению речевых нарушений у дошкольников логопедов и воспитателей детских дошкольных учреждений.

Логопедическая работа в детском дошкольном учреждении включает в себя несколько направлений. Это и преодоление имеющихся нарушений речи у детей, и предупреждение возможных вторичных нарушений речи, и профилактика речевых нарушений до их возникновения, и совершенствование разных сторон и качеств речи при отсутствии нарушений, и параллельная коррекция и доразвитие других психических функций, таких как слухоречевое и зрительное внимание, зрительная и речевая память, словесно-логическое мышление. Зачастую, вся логопедическая работа воспринимается только как некие действия, прямо направленные на ликвидацию неправильного произношения у детей. Это понятно, так как нарушения звукопроизношения воспринимаются окружающими в первую очередь и вызывают наибольшие беспокойства родственников ребенка. Но при таком подходе к логопедии зачастую не рассматриваются другие направления работы логопеда. Одним из важнейших направлений является профилактика и предупреждение речевых нарушений у детей дошкольного возраста. Каковы же причины возникновения речевых нарушений?

Среди последних можно выделить:

- *ухудшение экологической обстановки;*
- *увеличение числа патологий беременности;*
- *увеличение количества родовых травм;*
- *ослабление здоровья детей и рост детской заболеваемости;*
- *различные социальные причины.*

Хотелось бы отдельно остановиться на социальных причинах появления речевых нарушений. Прежде всего, следует отметить, снижение уровня языковой культуры общества в целом. Наши дети, зачастую слышат вокруг себя не только неправильно оформленную речь, но и далеко нелитературные выражения. В некоторых случаях оставляет желать лучшего содержание и речевое оформление программ телевидения и видеодисков.

Неправильное речевое окружение и воспитание так же может являться причиной возникновения у детей дефектов речи (по типу искажения). При таком положении вещей маленький ребенок не в состоянии воспринять языковую норму родного языка, артикуляционные уклады звуков слышимой речи, у него формируется неправильное или неточное восприятие речевых звуков. А это, в свою очередь, приводит к появлению дефектов звукопроизношения.

Нарушения звуковой культуры речи, возникшие в дошкольном возрасте, в дальнейшем могут повлечь за собой целый ряд вторичных нарушений речи: - *недоразвитие фонематического слуха;*  
- *задержанное формирование навыков звукового, слогового и буквенного анализа слов;*

- *обеднение словаря ребенка;*
- *нарушение грамматического строя родной речи.*

Любое нарушение речи в той или иной степени может отразиться на деятельности и поведении ребенка в целом. Поэтому так важно заботиться о своевременном развитии речи детей, уделять внимание ее чистоте и правильности.

По мнению многих специалистов, начало целенаправленной работы по формированию правильного звукопроизношения уже с трехлетнего возраста помогает предотвратить появление многих нарушений речи, а зачастую и выявить у детей данного возраста другие, более сложные речевые патологии, что способствует их ранней коррекции.

Как отмечалось ранее, речь ребенка формируется в процессе общения с окружающими его взрослыми. В этом смысле большая роль в формировании правильной речи детей принадлежит воспитателям детских дошкольных учреждений. Если одной из задач логопеда является коррекция, исправление дефектов речи при неправильном речевом развитии ребенка, то *задачей воспитателя является формирование речи детей при нормальном речевом развитии.* Образовательная программа предусматривает развитие всех сторон устной речи: словаря, грамматического строя, связной речи, звукопроизношения. Таким образом, воспитание звуковой культуры речи является составной частью системы работы по развитию речи. Основными компонентами звуковой культуры речи являются ритмико-мелодическая сторона речи (интонация) и звуки речи (система фонем). Работа воспитателя по формированию звуковой стороны речи включает в себя несколько этапов:

- *подготовительный;*
- *этап появления звука;*
- *этап усвоения и автоматизации звука (правильное произношение звука в связной речи)*

Хотелось бы отдельно остановиться на двух первых этапах речевой работы. Они включают в себя:

- *развитие слухового внимания детей;*
- *развитие мелкой моторики пальцев рук у детей;*
- *развитие подвижности артикуляционного аппарата;*
- *уточнение артикуляции и произношения звука или его вызывание по подражанию.*

Зачастую данному этапу работы не уделяется достаточно времени. В результате такой поспешности дети оказываются неподготовленными к последовательной целенаправленной речевой работе, что может послужить толчком к появлению дефектов речевого развития.

В детском саду широко используются различные игры на развитие слухового внимания у детей, пальчиковые игры, сопровождаемые речевками, представлена предметная среда для развития мелкой моторики пальцев рук. Это хорошо. Но при обследовании детей, нуждающихся в специализированной логопедической помощи, выявляется, что зачастую мышцы пальцев рук у них слабые, дети не могут точно воспроизвести заданную позу, не могут ее удержать. Особые трудности вызывают задания на смену пальчиковых поз, воспроизведение заданного темпа в движениях. В чем же причина таких нарушений? Подробно не останавливаясь на анатомических и физиологических аспектах, рассмотрим педагогические причины. Дети при проведении пальчиковых игр коллективно выполняют движения неточно, не осознают отдельные положения пальцев, отвлекающим моментом является и речевое сопровождение игры. В связи с этим представляется целесообразным наряду с использованием пальчиковых игр, ежедневное проведение пальчиковой гимнастики с детьми, которая включает в себя комплекс отдельных или чередующихся в определенном порядке и темпе поз и движений для пальцев рук. Это позволит более комплексно проводить работу по развитию мелкой моторики пальцев рук у детей.

Уточнение артикуляции и произношения звука очень важно в процессе работы по развитию речи. Оно позволяет привлечь внимание детей к положению органов

артикуляции, усилить кинестетические и слуховые ощущения. Зачастую данный вид речевой работы проводится коллективно в виде заучивания и проговаривания стихотворений и чистоговорок, насыщенных соответствующим звуком или включающих в себя звукоподражание. Такая форма действительно эффективна, если звук появляется у ребенка спонтанно и уже достаточно автоматизирован в самостоятельной речи. Если же данный звук еще не сформирован, или процесс автоматизации не завершен, то происходит фиксация дефектного звука в речи ребенка, что в дальнейшем потребует кропотливой коррекционной работы. Исходя из этого, целесообразнее совмещать работу по уточнению положения органов артикуляции при данном звуке с проговариванием речевок. При этом проговаривание воспитателя должно быть четким, с хорошей артикуляцией наиболее значимых моментов, желательно в не быстром, умеренном темпе.

Уточнение положения органов артикуляции при произнесении отдельных звуков представляется невозможным без предварительной работы по развитию артикуляционной моторики у детей. Дети должны обладать элементарными знаниями о строении ротовой полости, о возможных движениях органов артикуляции. В соответствии с программой знакомство детей со звуками речи происходит в определенной последовательности, повторяющей основные этапы становления детской речи при нормальном речевом развитии. В связи с этим очень важно предварять ознакомление детей со звуками речи выполнением артикуляционных тренировочных упражнений, которые способствуют формированию и закреплению правильных произносительных умений и навыков. Для достижения желаемого результата необходимо выполнять соответствующий комплекс артикуляционной гимнастики в группе.

Последовательная систематическая работа по развитию слухового внимания, развитию артикуляционной и мелкой моторики у детей, уточнению артикуляции и произношения звуков создает благоприятные условия для нормального развития звуковой стороны речи детей дошкольного возраста.

При оценке нарушений речи у детей необходимо учитывать так называемые критические периоды, когда происходит наиболее интенсивное развитие тех или иных звеньев речевой системы, в связи с чем появляется повышенная ранимость нервных механизмов речевой деятельности и риск возникновения нарушений ее функции даже при воздействии незначительных экзогенных вредностей. В этих случаях критический период в развитии речи является предрасполагающим условием к возникновению речевых расстройств.

Выделяют 3 критических периода в развитии речевой функции. *Первый* (1—2 года жизни), когда формируются предпосылки речи и начинается речевое развитие, складываются основы коммуникативного поведения и движущей ее силой становится потребность в общении. В этом возрасте происходит наиболее интенсивное развитие корковых речевых зон, в частности зоны Брока, критическим периодом которого считается возраст ребенка 14—18 месяцев. Любые, даже как будто незначительные неблагоприятные факторы, действующие в этом периоде, могут отразиться на развитии речи ребенка.

*Второй критический период* (3 года), когда интенсивно развивается связная речь, происходит переход от ситуационной речи к контекстной, что требует большой согласованности в работе центральной нервной системы (речедвигательного механизма, внимания, памяти, произвольности и т. д.). Возникающая некоторая рассогласованность в работе центральной нервной системы, в нейроэндокринной и сосудистой регуляции приводит к изменению поведения, наблюдается упрямство, негативизм и т. д. Все это определяет большую ранимость речевой системы. Могут возникать заикание, мутизм, отставание речевого развития. Ребенок отказывается от речевого общения, появляется реакция протеста на завышенные к нему требования взрослых.

Возникающее на этом этапе заикание может быть обусловлено возрастной неравномерностью созревания отдельных звеньев речевой функциональной системы и различных психических функций.

*Третий критический период* (6—7 лет) — начало развития письменной речи. Возрастает нагрузка на центральную нервную систему ребенка. При предъявлении повышенных требований могут происходить «срывы» нервной деятельности с возникновением заикания.

Любые нарушения речевой функции, имеющиеся у ребенка, в эти критические периоды проявляются наиболее сильно, кроме того, могут возникнуть и новые речевые расстройства. Необходимо хорошо знать критические периоды в развитии речи ребенка и учитывать их в своей работе. Критические периоды развития речи играют роль предрасполагающих условий, они могут иметь как самостоятельное значение, так и сочетаться с другими неблагоприятными факторами — генетическими, общей ослабленностью ребенка, дисфункцией со стороны нервной системы и т. д. Динамика возрастного развития речи в первые годы жизни значительно варьируется в зависимости от генотипа организма и от влияния на него окружающей среды. Для развития речевой функциональной системы необходимы нормальное созревание и функционирование центральной нервной системы.

Профилактика нарушений речи, так же как и профилактика любых проявлений заболеваний или патологических состояний, строится на устранении, по возможности из жизни ребенка тех причин, которые могут приводить к возникновению нарушений.

Нарушения речи – собирательный термин для обозначения отклонений от речевой нормы, принятой в данной языковой среде, полностью или частично препятствующих речевому общению и ограничивающих возможности социальной адаптации человека. Эти нарушения самостоятельно не преодолеваются и могут оказывать отрицательное влияние на другие функции.

Следовательно, необходима разработка мероприятий, направленных на профилактику речевых расстройств, которая должна иметь весомое значение в образовательном процессе.