



А. Г. Арушанова
Н. В. Дурова
Р. А. Иванкова
Е. С. Рычагова

ИСТОКИ ДИАЛОГА



3-5
лет



**Елена Сергеевна Рычагова
Алла Генриховна Арушанова
Наталья Валентиновна Дурова
Римма Абессаломовна Иванкова**

**Истоки диалога. Книга
для воспитателей**

Серия «Истоки»

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=5811308

*Истоки диалога. Книга для воспитателей: Мозаика-Синтез; Москва;
2003*

ISBN 5-86775-157-0

Аннотация

Эта книга – об истоках диалога, о зарождении речевого общения со сверстниками в младшем и среднем дошкольном возрасте, об организации речевого воспитания детей. В пособии рассматриваются такие формы организации диалога, как сценарии активизирующего общения и словесные дидактические игры парами. Особое внимание уделяется самостоятельной сюжетно-ролевой игре. Книга предназначена для воспитателей.

Содержание

Предисловие	4
Диалогическая форма общения	8
Пятый год жизни	14
Становление речевого общения детей	14
Коммуникативная компетенция дошкольника	17
Задачи обучения родному языку	22
Педагогические условия развития диалогического общения	28
Конец ознакомительного фрагмента.	33

**А.Г. Арушанова,
Н.В. Дурова, Р.А.
Иванкова, Е.С. Рычагова**
Истоки диалога
Книга для воспитателей
Под редакцией
А.Г. Арушановой

Предисловие

Взаимопонимание рождается в диалоге, в общении людей. Истоки такого понимания (или непонимания) – в детстве. Общение матери с ребенком филолог Н.И. Лепская образно называла дуэтом, в котором есть две партии, но нет согласия. С опытом приходит согласование партий. Дуэт превращается в диалог.

Общение ребенка в раннем возрасте с матерью, близкими людьми – необходимое условие его здорового психического развития. Со временем особое значение для ребенка приоб-

ретаает общение с ровесниками. Место ребенка в обществе сверстников во многом определяется умением вести диалог.

Диалог – форма речевого общения. В нем взаимодействие партнеров опосредуется знаками языка. Знание языка, умение словесно выразить свою мысль, передать чувство, установить с партнером «диалогические отношения» (М. М. Бахтин) в разнообразных коммуникативных ситуациях – слагаемые, необходимые для ведения диалога.

В дошкольном учреждении родному языку детей обучают. Культура речевого воспитания в детском саду складывалась на протяжении всего XX века. У ее истоков стояли такие замечательные педагоги и психологи, как Е.И. Тихеева, Е.А. Флерина, М.М. Кони́на, А.П. Усова, Ф.А. Сохин. С именем Ф.А. Сохина связана особая эпоха в становлении методики преподавания родного языка. Он основал лабораторию развития речи в Институте дошкольного воспитания, которая подготовила поколение высококвалифицированных специалистов в области методики преподавания родного языка. Лабораторией разработана система специальных речевых занятий для дошкольников. Речь здесь представлена как особая область объективных отношений, как особая деятельность, а родной язык – как система знаков, имеющая собственные закономерности, не сводимые к знаниям об окружающем.

Настоящая книга родилась как дальнейшее развитие идей Ф.А. Сохина о том, что связная монологическая речь, способность к словесному формированию и формулированию

мысли рождается в диалоге, что коммуникативная функция – основная функция языка. Назначение языка – быть основным средством общения.

В педагогической культуре детского сада имеется широкий арсенал средств обучения языку – специальные речевые занятия, дидактические игры, беседы с детьми, народные игры, игры-драматизации и пр. Все эти формы обучения направлены на развитие коммуникативной компетенции, т.е. не только на умение формулировать мысль в слове, строить текст (монолог), но прежде всего – на умение строить взаимоотношения, «диалогические отношения» с партнером, а также обмениваться с ним чувствами, налаживать взаимодействие и взаимопонимание не только со взрослыми, но и со сверстниками.

Диалог со сверстниками более характерен для совместных игр старших дошкольников. Для детей младшего возраста типичны игры рядом и такое общение, когда каждый рассказывает о себе и не встает на позицию партнера. Эта книга – об истоках диалога, о зарождении речевого общения со сверстниками в младшем и среднем дошкольном возрасте, об организации речевого воспитания детей.

В пособии рассматриваются две формы организации диалога – специальные речевые игры-занятия (сценарии активизирующего общения) и словесные дидактические игры парами. Самодеятельная сюжетно-ролевая игра выступает как основная сфера саморазвития языковой способности в про-

цессе формирования детского общества.

Предлагаемые материалы разрабатывались как один из возможных вариантов реализации базисной программы развития ребенка «Истоки». Эта книга является продолжением пособия А.Г. Арушановой «Речь и речевое общение детей» (1999г.), в котором рассказывалось о педагогике диалога.

В апробации материалов принимали участие педагоги ДОУ № 176 ЮВАО и ДОУ № 792 ЮЗАО г. Москвы. О настоящей методике неоднократно рассказывалось на многочисленных научно-практических конференциях, семинарах, круглых столах, организованных Центром «Дошкольное детство» имени А. В. Запорожца Московского комитета образования. Материалы пособия используются в практике детских садов – участников этих конференций и семинаров. Они частично опубликованы в журнале «Дошкольное воспитание».

Авторы благодарят всех педагогов, принимавших участие в апробации материалов и сделавших свои замечания.

Диалогическая форма общения

Диалогическая форма общения – наиболее естественная и привычная – не дана человеку от рождения. Ее осваивают так же, как и любой другой вид деятельности, в процессе взаимодействия с более опытным партнером – носителем коммуникативной культуры. Многие специалисты пришли к выводу, что диалогу нужно учить (В.И. Яшина, А.А. Павлова, Н.М. Юрьева и др.). Диалог – это не просто бытовой ситуативный разговор, а богатая мыслями произвольная контекстная речь, вид личностного взаимодействия, содержательное общение.

В раннем возрасте ребенка вовлекает в диалог взрослый. Он обращается к малышу с вопросами, побуждениями, суждениями. Взрослый активно откликается на высказывания и жесты ребенка, «чинит» диалог (Е.И. Исенина), интерпретируя, «развертывая», распространяя неполные ситуативные высказывания своего маленького собеседника. Опыт речевого общения со взрослым ребенок переносит в свои взаимоотношения со сверстниками.

Общение со сверстниками на первых порах является по преимуществу неречевым практическим взаимодействием, в котором преобладают мимика, жесты, контакт глаз, разнообразные вокализации (смех, междометия, звукоподражания). Собственно диалог как речевое взаимодействие со

сверстником, имеющее свой предмет обсуждения, в котором партнеры поочередно высказываются на одну тему, – характерен для старших дошкольников. Ему предшествует «коллективный монолог» (Ж.Пиаже), представляющий собой речевое общение, в котором каждый из партнеров активно высказывается в присутствии сверстника, но не отвечает на реплики партнера и не замечает отсутствия реакции с его стороны на собственные высказывания. Каждый говорит о своем («ведет монолог») и думает, что его слышат и понимают (монолог коллективный).

В экспериментальной работе на базе ДОУ №792 и №176 г. Москвы были апробированы две формы обучения диалогу со сверстниками детей старшего дошкольного возраста: сценарии активизирующего речевого общения и словесные дидактические игры парами (см. журнал «Дошкольное воспитание», 1998, № 6, 7, 8, 11; 1999, № 11). Было доказано положительное влияние этих форм обучения на общение детей в экспериментальных проблемных ситуациях (лабораторный эксперимент) и в повседневной жизни, в самостоятельных сюжетно-ролевых играх (данные Р.А. Иванковой).

Однако данные речевой диагностики показывают, что дети массового детского сада испытывают значительные трудности в усвоении родного языка – его звуковой системы, грамматического строя, лексического состава. Эти трудности не удастся до конца преодолеть, если начинать систематическое обучение в старшем возрасте. А без полноценного

владения родным языком невозможно овладение диалогическим общением. Диалог как вид общения предполагает знание языка и умение им пользоваться при построении связного высказывания и налаживании речевого взаимодействия с партнером (А.М. Шахнарович, К.Менг). Исследования показали также, что многие старшие дошкольники овладевают лишь самыми простыми формами диалога со сверстниками: они мало рассуждают, не аргументируют свои высказывания, не умеют длительно поддерживать разговор, недостаточно инициативны. Такие дети вовлекаются в диалог своими более активными партнерами; при общении же с малоактивными сверстниками возвращаются к форме «коллективного монолога».

Эти факты побудили обратиться к истокам диалога, к тому возрасту (3 – 5 лет), когда закладываются его основы. Формирование диалогической речи невозможно без овладения родным языком (его звуковой системой, грамматическим строем, лексическим составом); овладения фразовой речью (умением строить разные типы высказываний). Опыт практического взаимодействия со сверстниками в разнообразных коллективных играх (инсценировках, играх-драматизациях, подвижных, сюжетно-ролевых играх и др.), в деятельности кооперативного типа (коллективная изобразительная, музыкальная деятельность, конструирование) также способствуют успешному овладению диалогом.

В качестве основной формы обучения диалогу со сверст-

никами младших дошкольников (3 – 5 лет) была выбрана форма игры-занятия (фронтальная и подгрупповая). На занятиях ставились и решались две основные задачи: 1) в области языкового развития – развитие речевого внимания, фонематического слуха, речевого дыхания, артикуляционного аппарата детей; 2) в области связной речи – налаживание игрового и речевого взаимодействия детей со сверстниками.

Эти задачи взаимосвязаны. Воспитание звуковой культуры речи осуществляется в форме игрового взаимодействия детей, а речевое и игровое общение между детьми активизируется с помощью проблемных речевых ситуаций. При этом развитие речевого внимания, фонематического слуха, речевого дыхания, артикуляционного аппарата базируется на ориентировке детей на смысловую сторону речи и на партнера.

Так, например, воспитатель, используя загадку, создает у детей наглядный образ:

Летит мохнатенькая,
Летит за сладеньким.
(Пчела)

Дети разбиваются на пары: «большие» и «маленькие пчелы».

Воспитатель. Большая пчела жужжит: «З-з-з», а маленькая пчелка: «Зь-зь-зь». Полетели большие пчелы: «З-з-з». Нашли лужок с цветами. Сели на цветы. Собирают мед. Летят пчелки-малышки: «Зь-зь-зь». Они тоже стали собирать

мед.

– З-з-з, – чья это песенка, кто так жужжит? А это: «Зь-зь-зь?» А теперь поменяйтесь ролями.

В процессе подобных игр дети ориентируются прежде всего на смысловую сторону речи. В их воображении возникает образ игрового персонажа. Взаимодействуя со сверстниками, ребенок слышит звукоподражания, которые издает сосед, и непроизвольно подстраивает собственное произношение. Поскольку используются близкие в артикуляционном и акустическом отношении звукоподражания, соотношенные с разными наглядными образами, – у детей развивается речевое внимание, речевой слух.

Задание разбиться на пары, договориться, кто большая пчелка, а кто пчелка-малышка побуждает детей к элементарному практическому взаимодействию.

В играх-занятиях используются разные виды практического взаимодействия: хоровод, перекидывание мяча, передача предмета (картинки, игрушки), ролевой диалог в театрализованных играх и пр.

Еще одним средством обучения диалогу являются дидактические игры парами, в ходе которых решаются как лингвистические (лексико-грамматические и фонетические), так и коммуникативные задачи (организация практического и речевого взаимодействия с партнером-сверстником).

Приводимые ниже сценарии активизирующего общения и игр парами содержат материал для детей 3 – 5 лет (двух-

годовой курс). Предполагается проведение одного коллективного занятия в неделю и организация игр парами 1 – 2 раза в неделю как досуг. В зависимости от темпа работы переход от II младшей группы к средней осуществляется примерно на 31-м занятии. Занятия, особенно понравившиеся детям и педагогу, могут быть проведены повторно спустя 3 – 4 недели.

Апробация технологии в экспериментальных детских садах коллективом педагогов показала ее эффективность и положительное влияние на все стороны коммуникативного развития детей.

Пятый год жизни

Становление речевого общения детей

Пятый год жизни занимает особое место в становлении речи детей. В этот период ярко проявляется способность к внеситуативному общению со взрослыми, к игровому и речевому взаимодействию со сверстниками, к играм со словами, звуками, рифмами.

В общении со взрослыми особую ценность приобретают инициативные высказывания детей. Инициативная речь контекстна, развернута, грамматически структурирована. В ней чаще встречаются сложные предложения:

- Когда ложишься спать, ночь наступает. А машины едут в гараж. Ночью мы спим.
- Я вот посплю, поем, и мама придет.
- А вы видели, какой я построила дом?
- Я тоже видел [обезьяну]. Только не в зоопарке, а просто дома. Возле магазина, где коктейль продают.

Важное значение в становлении коммуникативной функции речи имеет общение детей со сверстниками. На начальных этапах оно носит практический характер. Речевое взаимодействие имеет форму отдельных диалогических циклов (единств), часто невзаимосвязанных («эго-речь»: «коллек-

тивный монолог», «а-я-высказывания»).

Пример «а-я-высказываний». Дети рисуют в изостудии:

- Посмотри, какая у меня будет крыша!
- Ух ты, а у меня тоже.
- Я вот это буду.
- А я вот это.

Пример «коллективного монолога». Дети – в изостудии:

- Ножницы не режут.
- У меня веточка очень толстая.
- Я никак не могу наклеить эту бумагу зеленую.
- У меня веточки вот такие тонкие получились.

Дети стремятся выразить себя, рассказать о своих действиях, чувствах. Им кажется, что их слушают. Но партнеры не замечают, что каждый говорит о своем.

Такой характер общения обусловлен не только возрастными особенностями, но и спецификой деятельности (в данном случае – изобразительной), когда, находясь рядом, каждый занимается своим делом.

Широкое поле для детского общения представляет сюжетно-ролевая игра.

Сначала детские игры носят одиночный характер. В них дети обозначают словом отдельные игровые действия, предметы, разыгрывают диалоги с игрушками. Затем игры становятся коллективными. В четырехлетнем возрасте, по данным Р.А. Иванковой, можно наблюдать как одиночные игры, так и игры рядом (28% детей). Для этого возраста характерно

кратковременное взаимодействие с партнером (55% детей). К пяти годам все игры становятся коллективными. Кратковременное взаимодействие возникает у 19% детей; устойчивое взаимодействие на основе содержания игры – у 48%, на основе личных симпатий – у 33%.

В основе совместных игр пятилеток лежит практическое взаимодействие и речь – «приобщение к действию» (ответ на предложение партнера игровым действием без слов или односложный ответ).

Примером такого взаимодействия является совместная игра Лизы К. (5 лет) и Наташи Л. (4 года 8 месяцев):

Воспитатель. У нас много игрушек: машины, зверюшки, кубики. Хотите поиграть?

Девочки утвердительно кивают. Лиза молча указывает на машину, жестом приглашает Наташу к игре. Наташа не говоря ни слова подходит.

Лиза. Смотри, ну смотри. Давай с тобой построим на этой машине.

Наташа молча соглашается. Девочки начинают обкладывать машину пластинами из строительного материала.

Лиза. Давай что-нибудь построим для машины. Что-нибудь. Тоже строй. Теперь вот такой кубик еще один. Еще один.

Наташа молча принимает участие в строительстве.

Лиза. О! Сколько мало осталось! Давай другой гараж. Дай мне еще две палки. Где еще палки? Тут

еще. Видишь, какой? Построим дом? Ну, что мы сюда положим?

Наташа сажает медвежонка.

Лиза. Нет, вот так. Кого-нибудь маленького.
(Сажает черепаху.)

Наташа. Кубик. (Подает кубик.)

Лиза. Х! Белка вот. Я очень люблю белку. Лошадку можно. А теперь сюда. Крепко так поставим. Смотри. Вот какая-то кресла.

Наташа. Давай сюда. Собачка, собачка будет ходить.

Лиза. Собачка. Он хочет охранять. Собачки охраняют, ты это знаешь. А ты поедь, ехай на работу. На работу поедем. И т. д.

Инициатива исходит от Лизы. Она пытается вовлечь Наташу в игру при помощи высказываний-побуждений, вопросов, сообщений. Наташа отвечает на них в подавляющем большинстве случаев игровыми действиями и очень редко (к концу игры) – однословными предложениями. Иногда реплики партнеров состоят из нескольких предложений.

Коммуникативная компетенция дошкольника

Коммуникативная компетенция предполагает знание языка (фонетики, лексики, грамматики), умение использовать его в разнообразных ситуациях (приветствие, прощание, обхождение, бытовой разговор, светская беседа, устный

рассказ, обсуждение и т. п.).

В процессе общения люди устанавливают социальные связи с окружающими (фатический аспект коммуникативной деятельности); выражают свои мысли (предметно-содержательный аспект) и чувства (эмотивный аспект); налаживают совместную практическую деятельность (интеракция).

Обучая родному языку, необходимо учитывать полифункциональность речевого общения и создавать условия как для освоения языка (фонетики, лексики, грамматики) и форм речи (диалог, монолог), так и для развития ее функций (когнитивной, фатической, эмотивной и др.)

Обмен информацией (коммуникация) составляет важный аспект общения. Но при этом нужно понимать, что коммуникация – это обмен личностно значимой информацией. Ребенок как партнер по общению должен свободно выражать собственное мнение, свое отношение к окружающему. Он имеет право на инициативу в общении со взрослым; имеет право уходить от неинтересного общения. В сценариях активизирующего общения предусмотрено создание именно таких коммуникативных ситуаций, когда дети высказываются на интересующие их, важные для них темы (игры и игрушки, интересные встречи в природе, приключения, подарки Деда Мороза и др.). Однако следует отметить, что на пятом году жизни разговоры на личностно значимые темы чаще возникают ситуативно, в связи с теми игрушками и дидактическими материалами, которые используются для развития раз-

ных сторон речи (словаря, звуковой культуры). Например, воспитатель предлагает послушать, как гудит паровоз. Тут же появляются высказывания на темы из личного опыта:

- А я ездила на море.
- А я зайчика видел [из окна].
- А я зебру видел.
- А я тоже ездила на поезде.
- В Москву ездила свою.

Воспитатель предлагает изобразить, как летают и пищат птички. У детей возникают ассоциации:

- Только Карлсон летает.
- А я тоже на большом каталась самолете.

Педагог показывает плавающие игрушки, а дети сообщают:

- А я плавал в бассейне.
- А я тоже в бассейне.
- А я в ванной купался дома.

Речевое общение, кроме обмена личностно значимой информацией, предполагает также обмен чувствами, эмоциями. По мнению физиолога Е.Н. Винарской, эмоциональный дискомфорт пагубно влияет на развитие всех сторон речи, особенно звукопроизношения. Возможность контактировать со сверстниками, обмениваться эмоциями должна обеспечиваться на всех речевых занятиях. Этому способствует положительный настрой педагога, теплая интона-

ция его голоса, демократический стиль общения, недисциплинарные приемы привлечения и удержания внимания детей (плавающие, движущиеся, звучащие игрушки, световые эффекты, музыка, элементы костюма воспитателя и детей и др.). Налаживанию игрового диалога со сверстниками служат дидактические игры и упражнения с парным взаимодействием; игры с передачей по кругу мяча, картинок; игры «Живые слова», «Телефон» и пр. Например, при выполнении заданий на звукоподражание дети встают парами и «дарят» друг другу свои песенки; дуют на бабочек (чья бабочка дальше полетит). Выполняя упражнения на дифференциацию звуков, обмениваются картинками. Особенно благоприятные условия для установления контактов со сверстниками создаются в игре-драматизации, где дети принимают на себя роли и разыгрывают ролевые диалоги (А. Пантелеев «Как поросенок говорить научился»; итальянская сказка в обработке Л.Веришинина «Ленивая Бручолина»; китайская сказка «Сказка про ослика»).

Диалог – это не просто композиционная форма речи. Это вид общения, в основе которого лежит установление «диалогических отношений»: готовность к диалогу (принятие собеседника); установка на ответ (ожидание ответа на свое высказывание и готовность ответить на высказывание партнера). Такое понимание диалога налагает определенные обязанности на педагога. Он должен обеспечить детям возможность контактировать и общаться со сверстниками; свободно

обсуждать интересные их вопросы, выражать собственное мнение; удовлетворять потребности в самовыражении, творчестве. Педагог должен обеспечить коммуникативную и игровую мотивации дидактических заданий и упражнений.

Поясним последнее. Для развития речи полезны упражнения на звукоподражание, пересказ, многократное повторение слов (названий овощей и фруктов, мебели, транспорта и пр.). Эти задания не стоит давать с учебной мотивацией: «Будем учиться пересказывать». Лучше предложить детям игру-драматизацию с элементами декораций и костюма; игру «Запомни и нарисуй» с последующим рассказом о нарисованном и т.п. В такой форме дети охотно принимают задачу на повторение, запоминание, заимствование образцов из речи взрослого.

Коммуникативная мотивация должна быть и у педагога. Не понимая сути диалога, воспитатель часто произвольно преобразует задания с парным взаимодействием в «монологические» (сажает детей затылком друг к другу, обрывает их общение между собой, «наводит дисциплину»). При такой установке эффективность занятий снижается.

Доброжелательность, теплые эмоции, уважение личности ребенка и его прав как партнера по общению – необходимые условия для эффективной работы по предлагаемым сценариям.

Задачи обучения родному языку

Обучение родному языку охватывает ряд задач: обогащение и активизация словаря, формирование грамматического строя речи, воспитание звуковой культуры речи.

В словарной работе с детьми пятого года жизни можно выделить два направления: расширение словаря и работа над смысловой стороной слова. Особое значение в сфере количественного роста словаря имеет активизация глаголов, поскольку точный глагол организует структуру высказывания и способствует формулированию мысли в форме короткого текста (связной речи). Эффективным приемом активизации глаголов являются задания на соотнесение глагола и выразительного движения (показать, как жук моет лапки; как мальчик скакал на лошадке, как он поил ее ключевой водой; слизнуть мед с ладошки и др.). Дети очень любят игры, в которых надо от звукоподражательных слов образовывать глаголы (ку-ку — кукует, ква-ква — квакает, кря-кря — крякает и т.п.); от глаголов в неопределенной форме — повелительное наклонение (ляг, поезжай, поскачи).

Заметное место в словарной работе занимает активизация прилагательных. Активизации прилагательных способствуют задания на описание игрушек в форме составления загадок.

Расширение словаря происходит также за счет слов, обо-

значающих детали предметов, части тела животных.

В работе над смысловой стороной слова важное место занимает активизация обобщающих наименований (животные, мебель, посуда, транспорт, бытовая техника); подбор антонимов к словам (высокий – низкий, теплый – холодный, далеко – близко). Например, в играх с мячом. Детей знакомят и с многозначностью слов. Например, в игре «Запомни и нарисуй» они рисуют предметы, у которых есть ножки и ручки.

В области звуковой культуры речи также выделяются два взаимосвязанных направления: развитие восприятия речи (речевого внимания и фонематического слуха) и формирование произносительных навыков (речевого дыхания, артикуляционного аппарата, звукопроизношения, дикции, интонационной выразительности речи (громкость, темп, тембр, ударение, мелодия)).

Характерно, что на пятом году жизни дети, которые раньше опускали трудные звуки или заменяли их более легкими ([л] – [й], [ш] – [с], [ц] – [т'] и т. п.), теперь пытаются их произносить. При этом происходит нарушение звукопроизношения (межзубные свистящие, грассирование и пр.). Очень важно научить детей слышать звуки, правильно их артикулировать, подчеркнуто точно произносить (интонационное выделение). Правильное произношение простых звуков, особенно гласных, влияет на освоение трудных согласных звуков (свистящих, шипящих, сонорных).

По мнению логопедов и педагогов, чистое звукопроизношение может быть сформировано уже к пяти годам. Поэтому в сценариях активизирующего общения работа по воспитанию звуковой культуры речи предусмотрена на каждом занятии. Особое внимание уделяется развитию речевого внимания, фонематического слуха, артикуляционного аппарата детей.

Деятельность детей организуется по принципу парного взаимодействия (дети обращаются к партнеру-сверстнику с просьбой дать игрушку, в названии которой есть тот или иной звук; дети разбиваются на пары, протягивают друг другу ладошки и дуют на них, чтобы почувствовать ветерок; «большие синички» бросают мяч «маленьким» и приветствуют их: «Зинь-зинь-зинь», а «маленькие» отвечают: «Синь-синь-синь», и перебрасывают мяч «большим синичкам» и т.п.).

Работа на занятиях дополняется играми в повседневной жизни. Так на прогулке дети играют в игру «Лошадки и поезд». Лошадки скачут и цокают: «Цок-цок», а поезд едет: «Чок-чок». Затем они меняются ролями и продолжают игру.

В игре «Рыбки ныряют» одна подгруппа детей показывает, как плавают и ныряют маленькие рыбки: «Флюх-флюх», вторая подгруппа имитирует больших рыб: «Плюх-плюх».

Важны и игры, в которых дети произносят изолированные звуки. Например, «жуки» произносят звук [ж], «самолеты» – звук [р] или [р'] и т. п.

Дети любят игры со звукоподражаниями: «Гуси-лебеди», «Наседка и цыплята», «Воробушки и автомобиль», «Лягушки на болоте», «Кто как кричит». Такие игры могут проводиться по инициативе воспитателя, когда он называет детям две-три игры, а они выбирают одну из них. Если требуется, педагог напоминает правила игры.

В часы досуга целесообразно проводить игры «Холодно – горячо», «Кто позвал?»; игры-соревнования «Кто больше назовет слов?» (с заданным звуком или определенной категорией слов); «музыкальные игры», в которых дети имитируют игру на различных инструментах: «Бьют барабаны», «Узнай, на каком инструменте играю», «Балалайки и скрипки».

Необходимо учитывать закономерность в овладении дошкольниками звукопроизношением. Сначала в игры включаются гласные звуки: «Идет слон» ([ы]), «У мишки болит зуб» ([о]), «Маленькая Таня плачет» ([а]), «Идет ослик» ([и]), «Лает собака (щенок)» («ав»), «Потерялись детки» («га» – гусенок, «го» – жеребенок, «му» – теленок).

Правильное произношение звука [ы] является предпосылкой овладения звуком [л]; звука [и] – звуками [с], [с'], [з], [з'], [ц]. И только после освоения этих звуков в упражнения включаются шипящие и сонорные.

В области формирования грамматического строя речи детей также выделяются две взаимосвязанные задачи: воспитание лингвистического отношения к слову, поисковой актив-

ности в сфере языка и речи; работа над грамматической правильностью речи. Пятый год жизни – период расцвета словотворчества, время, когда дети особенно активно играют со словами, звуками, рифмами, смыслами.

– Кто, кто в теремочке живет? – Я, рак-попрыгун.
Лиса хитрища. Хитрюга. Хитра. Рачонок.

– Я угадал! Картошка-Тимошка.

– Заблестит крючок, это червячок.

– Лимон кислинай. Кислород. Кислородный.
Кислорода.

– Зима. Крестение. Крещение. Снег и лед, вода и плед.

– Шапка да шубка – белая мишутка.

– Лиса ленивая, глупая. Глупанистая.

– Чулок, чулок, пок-пок.

– Чи-чи-чи-киричи.

– Львиха. Тигриха.

– У меня листик получился, как крокодил в болоте.

– Кутик-мутик.

– Чик-чирик. Чирикашки.

– Смотрите, что я сейчас скажу: «Вовка – морковка».

Экспериментирование со словом и его формами вызывает появление в речи массы инноваций, которые не стоит воспринимать как ошибки. Таким образом дети осваивают языковые закономерности, «испытывают язык на прочность». К.И. Чуковский считал больными детей, в речи которых в возрасте от двух до пяти лет нет «колотков, пальчаток, ма-

зилина».

Ребенок как бы ощупывает форму слова, ищет пределы нормы. Норма осваивается через преодоление отрицательного языкового материала.

Чтобы речь ребенка стала грамматически правильной, необходимо вовремя подсказать ему нужную форму. Делается это в процессе общения, когда взрослый в правильной форме использует нужное ребенку слово.

– А я зайчик видел. На машине ехал. Кто катал зайчика на машине?

– А цыпленки плавают? – Цыплята плавать не умеют.

– Мы хотим играть. – Во что хотите играть?

– А у меня есть еще санки, кататься на снегом. – На снегу можно еще кататься на лыжах.

Формированию грамматической правильности речи способствуют также словесные игры с грамматическим содержанием («Чего не стало?», «Поручения» и пр.), в процессе которых дети целенаправленно учатся изменять слова и запоминают правильные грамматические формы.

Осваивая язык, ребенок проявляет большую активность, самостоятельность, творчество. Появление игр со словами, звуками, рифмами, смыслами – важный показатель эмоционального благополучия детей, показатель их творческой активности, залог того, что и грамматический строй речи, и звукопроизношение будут усвоены в пределах нормы, что ребенок будет успешен в общении со взрослыми и сверстни-

ками.

Педагогические условия развития диалогического общения

Основными педагогическими условиями развития диалогического общения детей являются: развивающая педагогическая среда, пространство общения; правила организации жизни детей; неурочные формы обучения родному языку; недисциплинарные методы привлечения и удержания внимания; эмоциональный комфорт, творческая атмосфера в группе.

Важную роль в развитии контактоустанавливающей функции играет организация пространства общения. Дети должны иметь возможность объединяться в небольшие подгруппы для игр и организованных занятий. Поэтому кроме просторной групповой комнаты полезно иметь мини-мастерские, мини-театр, мини-библиотеку, изостудию и т.п. Мебель должна быть удобной для перестановок, для использования в игре (перевернутые столы и стулья, большой стол, составленный из маленьких и т.п.). Желательно иметь модули, большие мольберты, фланелеграф, магнитные доски и т.п. Работа подгруппы детей на одном листе, на одном мольберте, на одной доске создает предпосылки для возникновения взаимодействия и общения со сверстниками. Удовлетворение потребности в контактах с ровесниками – важное

условие эмоционального комфорта.

Для того, чтобы дети обжили пространство общения, необходимо соблюдать соответствующие правила организации их жизни: побуждение к самостоятельному пользованию кабинетами; объединение детей разных возрастов в инсценировках, играх на воздухе, в игровом зале; вовлечение родителей в жизнь детского сада. Все это воспитывает в детях самостоятельность, обогащает их опыт общения с людьми разного возраста, приобщает к национальным традициям общения (приветствие, обхождение, прощание). Только тогда, когда жизнь детей строится на принципах диалогического взаимодействия, возможно воспитать творческую компетентную личность.

Важным условием развития коммуникативной компетенции детей является обучение родному языку на специальных речевых занятиях. Обучение на занятиях – составляющая педагогической культуры дошкольного образовательного учреждения, где особенно отчетливо проявляется дидактический аспект коммуникации.

На практике можно встретить речевые занятия, построенные в жанре школьного урока. Следует признать, что форма школьного урока малоэффективна. Она наносит урон диалогическому общению детей. Обучение детей родной речи желательно проводить в жанре сценариев активизирующего общения. В сценариях используются неурочные формы обучения: «нешкольный» стиль общения педагога с детьми (дове-

рительный, допускающий шутки, смех, игры со словом, остроумие, веселье); неурочная организация среды (такое расположение детей на стульях, за столом, на ковре, чтобы они могли видеть друг друга, свободно контактировать с партнером-сверстником).

Но главное – это неучебная мотивация деятельности детей. Они не пересказывают сказки и рассказы, а в них играют. Дети не учатся составлять рассказы-описания, а загадывают загадки о предмете, определяют его свойства на ощупь, на вкус. Они не составляют рассказы из личного опыта, а этим опытом делятся тогда, когда возникает в этом потребность.

В сценариях активизирующего общения сочетаются фронтальные и подгрупповые формы обучения. Индивидуальные занятия позволяют ребенку удовлетворить потребность в личностном общении, а взрослому – оценить имеющиеся у дошкольника достижения в речевом развитии. Дидактические игры парами и небольшими подгруппами обогащают опыт детей как партнеров по общению, способствуют их эмоциональному комфорту, а также развитию языковой способности.

Эмоциональному комфорту детей способствуют недисциплинарные формы привлечения и удержания внимания: разнообразные сюрпризные моменты (движущиеся, плавающие, звучащие игрушки); слуховые (музыка, звуки колокольчика, дудочка, пение, шепот, таинственная интонация)

и зрительные эффекты (свет фонарика в функции указки, волшебная палочка, зажженная свеча); элементы костюма воспитателя и детей; событийность (рисование воспитателя на глазах у детей, ряжение, организация пространства общения).

Коммуникативная и игровая мотивация учебных заданий, недисциплинарные формы привлечения и удержания внимания обеспечивают эмоциональный комфорт детей, что оказывает положительное влияние на развитие их диалогического общения, на формирование всех сторон языка (фонетической, лексической, грамматической).

Сказанное подтверждают экспериментальные данные. Формирующий эксперимент проводился по двум программам: экспериментальная группа два года работала по сценариям активизирующего общения, контрольная – по конспектам речевых занятий («Просвещение», 1993 г.). В начале учебного года в экспериментальной группе не было детей с чистым звукопроизношением. К концу года их стало 52%. В контрольной группе в начале года 42% детей имели чистое звукопроизношение. К концу года – 59%. Сценарии активизирующего общения позволили ликвидировать отставание в звукопроизношении, которое наблюдалось в начале года и было обусловлено состоянием здоровья детей (в начале эксперимента во II младшей группе пять человек имели диагноз: «фонетико-фонематическое недоразвитие, общее недоразвитие речи»).

В конце года со всеми заданиями на подбор точных прилагательных, глаголов, обобщающих наименований в экспериментальной группе справились 65% детей, в контрольной – 24%. Грамматическая правильность речи в упражнениях на формо- и словообразование в экспериментальной группе наблюдалась у 39% детей и у 29% – в контрольной. Самостоятельно справились с заданием на рассказывание соответственно 83% и 35% детей.

Эти данные свидетельствуют о том, что технология диалогического типа, неурочная организация обучения родной речи, создавая эмоциональный комфорт и условия для общения со сверстниками, положительно влияет не только на развитие диалогической речи, но и на все стороны языкового развития.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.