



Русский язык

Обучение русскому языку детей с риском образовательной неуспешности

Сборник материалов
конференции

учитель будущего

Центр непрерывного повышения профессионального мастерства
педагогических работников – «Педагог 13.ру»

**ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
ДЕТЕЙ С РИСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
НЕУСПЕШНОСТИ**

Сборник материалов конференции

Саранск
2019

ББК 74.102+74.268.1Рус
О-26

Обучение русскому языку детей с риском образовательной неуспешности :
О-26 сборник материалов конференции / сост. : Т. В. Самсонова, Т. Г. Анисимова. –
Саранск : ЦНППМ «Педагог13.ру», 2019. – 72 с.

Сборник подготовлен по материалам межрегиональной научно-практической конференции «Дети и общество: актуальные проблемы педагогики и психологии дошкольного и начального общего образования в полиэтнической среде», адресован педагогическим работникам дошкольных и общеобразовательных образовательных организаций, специалистам методических служб Республики Мордовия.

Рекомендовано к печати редакционно-издательским советом
ГБУ ДПО РМ «ЦНППМ «Педагог 13.ру»

ББК 74.102+74.268.1Рус

© Самсонова Т. В., Анисимова Т.Г., составление, 2019
© ГБУ ДПО РМ «ЦНППМ «Педагог 13.ру», 2019

РАЗДЕЛ 1

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

*Булавкина Валентина Николаевна,
воспитатель*

*Муниципального бюджетного дошкольного образовательного
учреждения «Центр развития ребенка – детский сад «Сказка»
Ковылкинского муниципального района*

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Ведущий вид деятельности у каждого ребенка в детском саду и в домашних условиях – это игра. Поэтому очень важно подобрать игры, которые развивают у ребенка психические процессы (память, мышление, творческие способности), способствуют физическому и речевому развитию, воспитывают бережное отношение к окружающему миру. Для всестороннего развития личности детей я в своей работе применяю дидактические игры. С помощью дидактических игр происходит обучение дошкольников, формирование отношения к предметам и явлениям окружающего мира, воспитание любви к родному краю и к людям.

Важную роль дидактические игры играют в речевом развитии дошкольников. Использование дидактических игр способствует расширению словаря, развитию звукопроизношения, грамматического строя и связной речи. Благодаря дидактическим играм дети учатся правильно высказывать свои мысли, грамотно использовать в речи предлоги, учатся постановке диалогической речи.

Дидактические игры можно разделить на несколько типов:

1. Игры с предметами (игрушками, природным материалом).
2. Настольно-печатные игры.
3. Словесные игры.

Дети в моей группе с большим удовольствием играют в игры с предметами. С помощью этих игр дошкольники учатся сравнивать, устанавливать сходство и различия предметов, знакомятся со свойствами предметов, величиной, цветом. Таким образом расширяется словарный запас у детей. Они учатся правильно применять их в связной речи. В своей работе я часто использую природный материал: ветки, еловые и сосновые шишки, семечки, камни, цветы и ветки, фрукты и овощи. Родителям своих воспитанников также рекомендую использовать дидактические игры с предметами и природным материалом. Это очень увлекательное занятие, которое может занять ребенка на длительное время.

Применение настольно-печатных дидактических игр также очень важно в моей работе. Благодаря им развиваются память, логическое мышление,

внимание. Всё это способствует совершенствованию речевых процессов у детей. Дети знакомятся с новыми словами, учатся склонять, начинают правильно слышать и понимать разницу между созвучными словами, применять предлоги и союзы. Дети старшей группы – строить сложные предложения.

Третий вид дидактических игр – это словесные игры. Это один из самых эффективных методов, способствующих развитию речи дошкольников. В процессе словесных игр дети учатся самостоятельно описывать предметы, определяют их признаки. Также дошкольники учатся отгадывать предмет по описанию.

Словесные игры развивают у детей речь и мышление, фантазию и воображение. Для проведения словесных игр не понадобится никакой реквизит. Играть можно в любое время в любом месте: на улице, в транспорте, в магазине, во время прогулки на природе, по дороге в детский сад. Основная цель словесных игр – развивать, формировать мышление детей в доступной, занимательной форме, развивать разговорную речь дошкольников.

Для достижения целей по развитию речи дошкольников я использую игры в зависимости от возраста и уровня речевого развития детей. Чтобы дети с удовольствием в них участвовали, я подбираю интересные и простые игры, правила которых должны быть понятны каждому ребёнку. В этом случае малыши с удовольствием отвечают на вопросы, находят соответствующие карточки, определяют звуки и буквы. Часто, запоминая правила игры, дети играют в них самостоятельно без участия воспитателя или родителей. Важной задачей взрослых является регулярное проведение дидактических игр для развития речи детей. Менять игры я стараюсь постепенно, выводя старые и вводя новые плавно, в зависимости от возраста. Я считаю, задачи по речевому развитию детей должны решаться совместно с родителями. Только в этом случае цель будет достигнута быстрее.

Литература

1. Арсентьев, В. П. Игра – ведущий вид деятельности детей 2 – 7 лет : метод. пособие для воспитателей / О. А. Карабанова, Т. Н. Дронова, Е. В. Соловьева. – М. : Просвещение, 2010. – 96 с.
2. Губанова, Н. Ф. Игровая деятельность в детском саду. Для занятий с детьми 2 – 7 лет. – М. : Мозаика-Синтез, 2015. – 128 с.
3. Касаткина, Е. И. Игра в жизни дошкольника : учебно-методическое пособие / Е. И. Касаткина. – М. : Дрофа, 2010. – 132 с.

Бурцева Ольга Викторовна,

воспитатель

Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения

«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»

Рузаевского муниципального района

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГРАФИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ РОДНОГО ЯЗЫКА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОУ

Речь ребенка формируется под влиянием речи взрослых и в огромной степени зависит от достаточной речевой практики, нормального речевого окружения и от воспитания и обучения, которые начинаются с первых дней его жизни. Усвоение ребенком родного языка проходит со строгой закономерностью и характеризуется рядом черт, общих для всех детей. Существуют различные виды речи: речь жестов и звуковая речь, письменная и устная, внешняя речь и речь внутренняя.

Непременным условием для всестороннего развития ребенка является общение его со взрослыми. Взрослые – хранители опыта, накопленного человечеством, знаний, умений, культуры. Передать этот опыт можно не иначе как с помощью языка. Важные задачи воспитания и обучения детей дошкольного возраста в детском саду – обучение родному языку, развитие речи, речевого общения.

В детском саду дошкольники, усваивая родной язык, овладевают важнейшей формой речевого общения – устной речью. В старшем дошкольном возрасте расширяется круг общения детей. Дети становятся более самостоятельными и начинают общаться с широким кругом людей, особенно со сверстниками. Расширение круга общения требует от ребенка полноценного овладения средствами общения, основным из которых является речь. Красивая, правильная речь – залог успешного обучения.

В посвященных развитию связной речи исследованиях Е. И. Тихеевой отмечается, что умение связно говорить развивается лишь при целенаправленном руководстве педагога и путем систематического обучения как на занятиях, так и вне занятий – в повседневной жизни. Среди всех видов связной речи особое место занимают описательные рассказы. Для таких рассказов характерно создание словесного образа объекта, находящегося в статичном (неподвижном) состоянии. Отсутствие динамики заметно усложняет для ребенка планирование и, следовательно, формулирование развернутого высказывания.

К наиболее распространенным затруднениям в работе по составлению описательных рассказов с детьми относят такие затруднения, как умение самостоятельно определить при рассмотрении объекта его главные свойства и признаки, умение установить последовательность изложения выявленных признаков, способность удержать в памяти эту последовательность, которая и является планом рассказа-описания.

В связи с этим многолетний опыт практической работы убеждает, что при стихийном речевом развитии ребенок не в состоянии овладеть составлением описательных рассказов. Для подобной деятельности недостаточно самого благоприятного речевого окружения. Необходимо целенаправленное, научно обоснованное, системное обучение под руководством специалиста, а также использование особых наглядных средств, которым выступает графическое моделирование, которое, в свою очередь, облегчает детям дошкольного возраста овладение связной речью.

Метод моделирования заключается в том, что мышление ребенка развивается с помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной и доступной для него форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта. Таким образом, использование символов, пиктограмм, заместителей, схем облегчает запоминание, увеличивает объем памяти и в целом развивает речевую деятельность детей.

Графическое моделирование – это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним. Данный метод помогает ребенку зрительно представить абстрактные понятия (звук, слово, предложение, текст), научиться работать с ними. Это особенно важно для дошкольников, поскольку мыслительные задачи у них решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального. Дошкольник лишен возможности записать, сделать таблицу, отметить что-либо. В детском саду в основном задействован только один вид памяти – вербальный. Опорные схемы – это попытка задействовать для решения познавательных, речевых задач зрительную, двигательную, ассоциативную память.

Научные исследования и практика подтверждают, что именно графические модели являются той формой выделения и обозначения отношений, которая доступна детям дошкольного возраста. Ученые также отмечают, что использование заместителей и наглядных моделей развивает умственные способности, речевую активность дошкольников.

Использование наглядного моделирования позволяет вызвать интерес и помогает решить эту проблему; использование символической аналогии облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала, формирует приемы работы с памятью. Ведь одно из правил укрепления памяти гласит: «Когда учишь, – записывай, рисуй схемы, диаграммы, черти графики». Применяя графическую аналогию, мы учим детей видеть главное, систематизировать полученные знания. Таким образом, дети, владеющие средствами наглядного моделирования, в дальнейшем способны самостоятельно развивать речь в процессе общения и обучения.

Так как наглядный материал у дошкольников усваивается лучше, то использование таблиц, схематичных картин, символов на занятиях по развитию связной описательной речи позволяет детям эффективнее воспринимать и перерабатывать зрительную информацию, сохранять и воспроизводить ее. Внедрение метода графического моделирования в образовательный процесс

позволяет дошкольникам эффективнее запоминать структуру рассказа, воспроизводить информацию.

Наглядный материал усваивается легче, чем словесный. Игры, направленные на обучение детей рассказыванию, развивают у них умение описывать предмет по основным признакам, действиям; рассказывать о животном, об игрушке; составлять сюжет по картинке, разворачивать его в соответствии с замыслом. В схемах отражены наиболее характерные признаки объектов, относящихся к основным тематическим группам из программы дошкольного обучения: игрушки, одежда, посуда, продукты, овощи, фрукты, домашние животные, дикие звери, птицы, профессии людей, времена года.

Каждый признак представлен в схемах особыми символическими изображениями, доступными детям старшего дошкольного возраста. По мнению психологов, освоение различных знаков и символов помогает ребенку не только анализировать, сравнивать, обобщенно воспринимать действительность, но и повышает умственный возраст ребенка, способствуют переходу его мышления на более высокий уровень.

При обучении составлению рассказов-описаний на начальном этапе можно использовать сенсорно-графическую схему В. К. Воробьевой, отражающую сенсорные каналы получения информации о признаках предметов (зрительный, обонятельный, тактильный, вкусовой) и сами признаки. Эта схема помогает определить способы сенсорного обследования предмета и закрепить результаты обследования в наглядном виде. Схема составляется в ходе обследования, поэтому дети имеют возможность закрепить действия замещения.

На более поздних этапах обучения составлению рассказов-описаний детям предлагается готовый план-мнемотаблица. Далее необходимо учить детей не только рассказывать по готовому плану, но и самостоятельно изображать его графически. Каждый ребенок заполняет свою собственную мнемотаблицу, благодаря которой он имеет возможность составить рассказ-описание о любом предмете по данной теме.

Наглядная схема выступает в качестве плана речевого высказывания. Ребенок знает, с чего начать, чем продолжить и уточнить свой рассказ, а также его завершить. Использование наглядных опорных схем значительно облегчают составление описательного рассказа. Они делают высказывания дошкольника четкими, связными и последовательными, формируют навыки построения связного и целостного описательного рассказа.

Для рассказа по сюжетной картине графический план просто необходим, поскольку ребенку трудно «сконструировать ситуацию», изображенную на картине, придумать развитие событий и грамотно закончить свой рассказ. Таким образом, графические модели помогут оформить речевым материалом схему построения высказывания: зачин – развитие событий – итог.

Работу по составлению повествовательного рассказа по картине с помощью опорных схем также необходимо осуществлять поэтапно, когда воспитатель предлагает детям опорную схему, далее опорная схема составляется вместе с детьми, затем следует самостоятельный выбор опорных

схем и только потом самостоятельное изображение опорных схем. Как видим, использование моделей в развитии связной речи дошкольников позволяет эффективно решать задачи образовательных областей ФГОС ДО «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

Таким образом, использование моделей для развития связной описательной речи позволяет раскрывать детям старшего дошкольного возраста существенные особенности объектов, закономерные связи, формирование системных знаний и наглядно-схематического мышления. С помощью моделирования можно повысить эффективность речи дошкольников. Модели могут быть использованы в работе с детьми как средство повышения интереса к данному виду деятельности и оптимизации процесса развития, навыка связной речи детей дошкольного возраста.

Предлагаемые схемы позволяют ребенку постоянно придерживаться графического плана рассказа, состоящего из нескольких пунктов. Кроме того, схемы помогают дошкольнику: выделить определенные качества объекта, наглядно представить их количество и последовательность, соблюдать эту последовательность при изложении описательного рассказа и тем самым сделать его более полным, точным, связным, непрерывным. Постепенно овладевая всеми видами связного высказывания с помощью моделирования, дети учатся планировать свою речь.

Литература

1. Зотова, И. В., Сергиенкова, А. О. Роль и значение моделирования в развитии описательной речи у детей старшего дошкольного возраста // *European Research*. – 2017. – № 6 (29). – С. 62 – 66.
2. Зотова, И. В. Особенности развития связной речи детей старшего дошкольного возраста средствами наглядного моделирования / И. В. Зотова, С. Л. Литвиненко // *Наука и образование сегодня*. – 2017. – № 5 (16). – С. 49 – 52.
3. Макарова, Ю. А. Использование моделей в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста / Ю. А. Макарова // *Концепт*. – 2017. – Т. 2. – С. 386 – 389.
4. Малетина, Н. Моделирование в описательной речи детей с общим недоразвитием речи / Н. Малетина, Л. Пономарева // *Дошкольное воспитание*. – 2004. – № 6. – С. 45 – 49.
5. Спыну, В. В. Обучение составлению описательных рассказов дошкольников с ОНР на основе использования мнемотехнических таблиц / В. В. Спыну // *Молодой ученый*. – 2013. – № 11. – С. 654 – 657.
6. Ткаченко, Т. А. Использование схем составления описательных рассказов / Т.А. Ткаченко // *Дошкольное воспитание*. – 1990. – № 10. – С. 16 – 21.

Иванушкина Валентина Михайловна,
старший преподаватель
сектора дошкольного и начального образования
ГБУ ДПО РМ «Центр непрерывного повышения профессионального
мастерства педагогических работников – «Педагог 13.ру»

ПРЕОДОЛЕНИЕ РИСКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ В ОСВОЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЖИССЕРСКИХ ИГР

Русский язык и русская речь являются основным фундаментом самобытной русской культуры и обеспечивают ее сохранение и развитие. Это средство социальной связи и развития личности, орудие интеллектуальной деятельности и самовыражения.

«Язык есть удивительнейшее и совершеннейшее творение народной культуры», – писала Е. И. Тихеева. – Родной язык, его беспрепятственное и всестороннее развитие должны быть поставлены в основу воспитания; к его народному духу, к его поэзии ребенок должен приобщаться с первых годов жизни» [0].

Овладение русским языком, развитие речи является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном возрасте.

Л. С. Выготский утверждал: «Есть все фактические и теоретические основания утверждать, что не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоций и личности в целом находится в непосредственной зависимости от речи» [0].

Язык как система слов-знаков и правил их употребления для сознания дошкольника не существует. Овладевая языком, ребенок сосредотачивает свое внимание на содержании, которое хочет выразить при помощи слов. Через язык он удовлетворяет познавательные, коммуникативные и другие потребности. Он разговаривает с взрослыми, сверстниками, животными, игрушками.

Ведущая цель работы по развитию речи и обучению русскому языку детей дошкольного возраста: формирование устной речи и навыков речевого общения с окружающими на основе овладения литературным языком русского народа. У ребенка к концу дошкольного возраста (7 – 8 лет) происходит становление фонематической, лексической и грамматической сторон речи, дошкольник осваивает разговорный русский язык.

Развитие детской речи осуществляется в каждой возрастной группе детского сада. В работе с детьми 2 – 4 лет главной задачей является накопление словаря и формирование произносительной стороны речи. Начиная с 4 лет ведется работа по развитию связной речи ребенка, с 5 лет – работа над смысловой стороной речи. В течение всего времени пребывания ребенка в детском саду реализуется его потребность в речевом общении со взрослыми и сверстниками в разных видах деятельности.

Развитие диалогической, полилогической и монологической речи требует формирования собственно речи (её фонетико-фонематического и лексико-

грамматического компонентов), речевого этикета (освоения элементарных норм и правил вступления в разговор, поддержания и завершения общения) и невербальных средств (адекватного использования мимики, жестов).

Результаты педагогической диагностики, проводимой в детском саду, показывают, что словарный запас дошкольников с возрастом увеличивается, а его качественное преобразование целиком опосредованно участием взрослых. У многих детей плохо развита монологическая связная речь. Поддержание целевого диалога инициируется педагогом.

«Развивающая речь способствует развитию личности в целом, и любая из сторон развития личности содействует развитию языка. Ничто не отражается так отрицательно на общем развитии ребенка, как отсталость в развитии языка», – писала Е. И. Тихеева [0].

Выяснение причин плохого речевого развития детей завело в «тупик» образовательной неуспешности дошкольников.

Зачастую про образовательную неуспешность начинают говорить в школе. Однако появляется неуспешность именно в дошкольном возрасте.

В свете федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования ведущим является личностно-ориентированный подход к образовательному процессу, постулатом которого выступает создание ситуаций успеха. Данный подход основывается на изучении и понимании ребенка, учете его особенностей при построении образовательных отношений с ним.

Основы педагогики успеха были заложены К. Д. Ушинским, который писал о том, что «умственный труд ученика, успехи и неудачи в учении – это его духовная жизнь, внутренний мир, игнорирование которого может привести к печальным результатам. Ребенок не только узнает что-то, усваивает материал, но и переживает свой труд, выражает личное отношение к тому, что ему удастся и не удастся. Только успех поддерживает интерес ученика к учению. А интерес к учению появляется только тогда, когда есть вдохновение, рождающееся от успеха в овладении знаниями. Ребенок, никогда не познавший радости труда в учении, не переживший гордости от того, что трудности преодолены, теряет желание и интерес учиться» [0].

Образовательная неуспешность – многофакторное явление, которое касается не только результативности ребенка в обучении, но и затрагивает его личность. Основополагающий фактор – уровень развития психических процессов (внимания, памяти, мышления, воображения). Важными факторами являются: настрой и отношение к обучению, способность к регуляции своего поведения, социализация ребенка. Л. С. Выготский говорил, что «наш ребенок и знает, и может, и умеет, однако его беда в том, что он, прежде всего, не хочет» [0].

Ребенок имеет риск образовательной неуспешности, если у него:

- отсутствует мотивация, интерес к образовательной деятельности;
- низкий уровень любознательности в различных областях знаний;
- повышенная тревожность, неуверенность в себе;
- постоянная негативная оценка и отрицательный статус в коллективе;

- не сформированы умения адекватно оценивать результаты своей деятельности и давать объективную оценку работам других детей;
- нет способности к самоанализу и стремления понять мотивы поступков окружающих.

Ребенка-дошкольника необходимо увлекать, захватывать, заигрывать, но не принуждать. Закрепостив ребенка «обязательностью», нельзя вызвать в нем сознательное, заинтересованное отношение к обучению. Лишь знания, которые стали личной потребностью, могут превратиться в моральную ценность.

Обучение дошкольников русскому языку с риском образовательной неуспешности даст положительные результаты, если будет одновременно идти по трем направлениям:

- 1) речевое развитие ребенка;
- 2) развитие психических процессов;
- 3) личностное развитие ребенка.

ФГОС дошкольного образования утвердил деятельностный подход к процессу обучения и воспитания ребенка. А любая деятельность включает в себя мотив, цель, действия, продукт, результат. Поэтому процесс развития речи и обучения русскому языку детей дошкольного возраста должен быть построен таким образом, чтобы каждый ребёнок не просто осуществлял речевую деятельность, но еще и был мотивирован на достижение цели, добивался ожидаемого результата. Мотивацию можно охарактеризовать как особое внутреннее чувство человека, которое побуждает его выполнять какие-либо действия.

Наилучшей мотивацией для дошкольника является игра, это постоянная его потребность. Издавна педагоги и психологи называли дошкольный возраст возрастом игры. «Для ребенка игра – средство самореализации и самовыражения. Она позволяет ему выйти за пределы ограниченного мира «детской» и построить свой собственный мир [0]». Игра и есть состояние успеха дошкольника. Она обеспечивает эмоциональное благополучие, помогает ребенку повторить приятные события и избавиться от неприятных переживаний, чувства неудовлетворенности. В игре у ребенка всё получается.

Поиск технологий, которые позволят преодолеть риск образовательной неуспешности дошкольников в освоении русского языка, привел меня режиссерской игре.

Режиссерская игра – это разновидность творческой игры. «В основе творческих игр всегда лежит превращение: вещей – в совсем другие вещи, самого себя – в кого-то другого, превращение – одушевление (обращение с куклой, как если бы это было живое существо)» [0].

Режиссерская игра основана на творческой инициативе. Она заключается в том, что ребенок оперирует некоторым количеством игрушек или предметозаменителей. Он действует от лица каждой игрушки, управляя ими и озвучивая их. Ребенок в данной игре – режиссер, который руководит событиями, строит и изменяет сюжет в соответствии со своими задумками. Четкой линии игры нет, по ходу меняются ассоциации ребенка, а вместе с ними и сюжет.

Данный вид творческой игры построен на культурологическом, познавательно-коммуникативном и деятельностном подходе и объединяет развитие психических процессов (воображения, мышления, памяти, творческих способностей и др.) с личностным развитием ребенка. Д. Б. Эльконин отмечал, что именно в режиссерской игре проявляются личностные особенности ребенка. У него развиваются мотивационные устремления, снижается уровень тревожности, формируются рефлексивные способности.

В процессе режиссерской игры дети овладевают русской речью и навыками речевого общения через художественные образы, у них происходит накопление речевого и коммуникативного опыта. Дети говорят от имени своих персонажей, комментируют их действия, строят монолог, диалог. Маленький ребенок не способен мыслить молча, про себя (теория умственных действий профессора П. Я. Гальперина).

Понятие «режиссерская игра» ввела А. П. Усова в 1934 году. Однако специальных исследований этого вида игры не было вплоть до 80-х годов XX века, когда ее изучением занялись Е. М. Гаспарова, Е. Е. Кравцова, О. В. Солнцева, И. А. Кириллов и др.

Е. М. Гаспарова утверждала, что режиссерская игра встречается уже в младшем дошкольном возрасте, но наибольшего расцвета достигает у детей 5 – 7 лет. В основе режиссерской игры лежит личный опыт ребенка, как социальный, так и игровой [0].

По мнению Е. Е. Кравцовой, при организации режиссерской игры необходимо соблюдать 3 условия: наличие у ребенка индивидуального пространства для игры, наличие мелкого игрового материала и позиция взрослого, умелое руководство этой игрой [0].

О. В. Солнцева в своих работах описала две технологии организации игр: организация режиссерских игр на основе готового содержания (для детей с недостаточным уровнем освоения сюжетной игры);

организация режиссерских игр детей по мотивам литературных произведений [0].

Кириллов И. А. выделил основные составляющие развития режиссерских игр у старших дошкольников:

1. Чтение художественной литературы.
2. Просмотр разнообразных мультфильмов.
3. Самостоятельное изготовление персонажей в соответствии с тематикой.
4. Создание специальной предметной среды (макеты, предметы-персонажи, предметы-действия) [0].

Проанализировав работы ученых, занимающихся вопросами организации режиссерской игры, я пришла к выводу, что именно режиссерская игра может стать фактором снижения риска неуспешности детей дошкольного возраста в обучении русскому языку. Она будет способствовать активному развитию речи у дошкольников.

Работа будет проходить максимально эффективно при соблюдении принципа усложнения. Каждый ребенок проходит два этапа освоения режиссерской игры.

На первом этапе организуются режиссерские игры на основе жизненных событий ребенка. Игра имеет свободный сюжет. В основе сценария лежит непосредственный опыт ребенка: он отражает событие, зрителем или участником которого был сам. Ребенок создает свой собственный миниатюрный мир людей, животных, сказочных персонажей, где действие разворачивается между образными игрушками. Маленький режиссер действует за своих «артистов», говорит за них, озвучивает их желания, осуществляет происходящие события. Педагогическое руководство игрой заключается в подборе игрового материала, оперативном внесении новых игрушек в зависимости от впечатлений ребенка. Данный этап для детей младшего и отчасти среднего дошкольного возраста.

Русская речь является здесь основным инструментом детского творчества. Ребенок не только говорит за своих «артистов», используя речевые выразительные средства, он стремится к созданию образа каждого персонажа. По ходу им же сочиненной «пьесы» появляется эмоциональная окрашенность речи, меняется громкость, интонация. В роли «артистов» в равной степени могут выступать игрушки и предметы-заместители, которым ребенок задает определенные свойства и качества. Сюжеты режиссерских игр представляют собой цепочки действий. Ребенок придумывает отдельные эпизоды (сцены), затем отыгрывает их, действуя за «артистов» (игрушки, предметы). Он говорит за каждого или объясняет все, что происходит.

На втором этапе организуются режиссерские игры детей по мотивам русских народных сказок. Именно русская народная сказка радуется своим оптимизмом, добротой, любовью ко всему живому, мудрой ясностью в понимании жизни, сочувствием слабому, лукавством и юмором. Входя в сказку, ребенок приобщается к культуре русского народа, непроизвольно впитывает в себя отношение к миру, которое дает силу, стойкость и спокойствие в будущей жизни.

Педагог взаимодействует с микрогруппами детей (3 – 5 человек), реализуя содержание с учетом особенностей развития субъективной позиции и интересов старших дошкольников. Эта работа ведется последовательно: чтение (восприятие) сказки – разыгрывание сюжета сказки – придумывание новых приключений для героев сказки.

На начальном этапе разыгрываются кумулятивные (цепочные) сказки, в которых все действия развиваются и повторяются при становлении сюжета, пока созданная таким образом цепь не обрывается («Репка», «Колобок»).

Затем дети переходят к русским народным волшебным сказкам. Здесь происходят настоящие чудеса, оживают предметы, разговаривают игрушки, люди превращаются в животных, царевны засыпают на сто лет. Иван-царевич спасает Василису Прекрасную от Кощея, а помогают ему серый волк, ковер-самолет и другие персонажи.

Важнейшее условие для развития режиссёрских игр – создание полифункционального пространства для игры. Игровое поле может быть на столе, на полу. Дети самостоятельно подбирают все необходимое (фигурки людей, животных, домики, уличное оборудование и др.), а по окончании игры всё убирают на место.

Однако наиболее эффективным будет создание макетов для режиссерских игр детей (об этом говорил И. А. Кириллов в своих исследованиях). Макет – это уменьшенный предметный образец пространства и объектов воображаемого мира. Он должен быть универсальным, тематически многозначным, т.е. отражать множество сюжетов. Это смысловое поле, на котором разворачиваются игровые события (сказочная страна, город, лес). Далее полифункциональный игровой материал выступает в роли пускового механизма, помогающего детям разворачивать новое содержание игровой деятельности.

В старшем дошкольном возрасте дети предпочитают использовать мелкие игрушки, хорошо вписывающиеся в игровое поле, которое становится более детализированным, содержательным. Они охотно используют игрушки-заместители, многофункциональный материал, например кубики разных размеров со схематичным оформлением (человеческие лица с признаками веселого, грустного настроения). Подобные кубики, как и другие предметы для режиссерской игры, дошкольники могут изготавливать сами.

На третьем этапе (это этап высшего уровня) сюжетосложение происходит на основе самостоятельного создания детьми полифункционального игрового материала и придумывание новых приключений для героев сказки. Дети создают макеты, изготавливают персонажей, подбирают предметы-заместители, придумывают сказочную страну и новые приключения игровых персонажей.

В режиссерской игре ребенок переходит к развернутому планированию игровых событий, в речь включаются описательные и повествовательные высказывания, оценка игровых образов и событий. Сюжетосложение основано на развертывании последовательности целостных воображаемых игровых ситуаций.

Русская народная сказка радует детей своим оптимизмом, добротой, любовью ко всему живому, мудрой ясностью в понимании жизни, сочувствием слабому, лукавством и юмором, при этом формируется опыт социальных навыков поведения. Ребенок осваивает русский язык и, приобщается к культуре своего народа, непроизвольно впитывает то отношение к миру, которое дает силу и стойкость в будущей жизни.

Речевое развитие и освоение русского языка осуществляется на всех этапах развития режиссерской игры. Дети в процессе игровой деятельности получают положительные эмоции. Переживание радости, успеха – явления, которые вызывают чувство самодостаточности, психологической комфортности, эмоциональной стабильности.

Литература

1. Выготский, Л. С. Умственное развитие в процессе обучения / Л. С. Выготский. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство, 1935. – 135 с.
2. Кравцова, Е. Е. Разбуди в ребенке волшебника : книга для воспитателей детского сада и родителей. – М. : Просвещение : Учебная литература, 1996. – 160 с.
3. Михайленко, Н. Я. Как играть с ребенком / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – М. : Педагогика, 1990. – 160 с.
4. Новоселова, С. Л. Игра дошкольника : учебное пособие / С. Л. Новоселова. – М. : Просвещение, 1989. – 286 с.
5. Солнцева, О. В. Дошкольник в мире игры / О. В. Солнцева. – СПб. : Речь, 2010. – 176 с.
6. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е. И. Тихеева. – М. : Просвещение, 1981. – 159 с.
7. Ушинский, К. Д. Труд в его психическом и воспитательном значении. Избранные сочинения / К. Д. Ушинский. – М. : Юрайт, 2017. – 359 с.

Кафлина Юлия Викторовна,

педагог-психолог

Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения

«Центр развития ребенка – детский сад «Сказка»

Ковылкинского муниципального района

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

Чтобы научиться говорить, надо говорить.

М. Р. Львов

Дошкольный возраст, как известно, период интенсивного развития ребенка, а своевременное овладение правильной речью, в том числе активное использование ее, является одним из основных условий нормального психофического развития ребенка, формирования полноценной личности, подготовки к обучению в школе.

Чтобы ребенок своевременно и качественно овладел устной речью, необходимо, чтобы он пользовался ею как можно чаще, вступая в контакт со сверстниками и взрослыми, т.е. обладал определенной речевой активностью. Это важно, так как речь неразрывно связана с мыслительной деятельностью, а мышление не может успешно развиваться без языкового материала. Речь теснейшим образом связана со всеми сторонами психического развития ребенка.

Развитие речи детей на коррекционно-развивающих занятиях не является основополагающей целью, но это одна из задач педагога-психолога ДООУ.

Важно подчеркнуть, что с какой бы психической функцией психолог ни работал (эмоции, переживания, психические процессы), часто именно речь выступает показателем особенностей её развития.

Поэтому в диагностическое направление своей работы я включаю и диагностику словарного запаса детей. Результаты ее показывают, что у многих детей словарный запас снижен. И если пассивный словарь детей в большинстве случаев близок к норме, то активный словарь требует интенсивного развития.

Для решения задач по развитию речи детей в своей работе я применяю современные психокоррекционные приемы и методы по развитию речи:

Сказкотерапия – это самый детский метод в психологии и один из самых древних. Сказка поможет решить многие психологические проблемы и однозначно развивает речь ребенка.

Например, задание придумать сказку про страх. Придумывание сказок, историй развивает не только связную речь, но и творческие способности ребенка, помогает найти выход из критической ситуации и др.

Мнемотехника в переводе с греческого – «искусство запоминания». Это система методов и приемов, обеспечивающих успешное запоминание, сохранение и воспроизведение информации и, конечно же, развитие речи. С помощью мнемотехники можно решить следующие задачи:

- развитие связной и диалогической речи у детей;
- обучение детей правильному звукопроизношению;
- развитие у детей умственной активности, сообразительности, наблюдательности, умения сравнивать, выделять существенные признаки;
- развитие у детей психических процессов: мышления, внимания, воображения, памяти.

Использование мнемотаблиц значительно упрощает и ускоряет процесс запоминания стихов в дошкольном детстве. Использование не изображения предметов, а символов – это особенность методики. Символы максимально приближены к речевому материалу. Например, игры «Чудесный мешочек» или «Что изменилось?».

Кинезиология – наука о развитии головного мозга через движение, о развитии умственных способностей и физического здоровья через определённые двигательные упражнения. Уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений рук. Формирование словесной речи ребёнка начинается, когда движения пальцев рук достигают достаточной точности. Например, детям очень нравится упражнение «Кулак – ребро – ладонь» или, как дети называют это упражнение, «Ладонки переворачиваются». На столе, последовательно сменяя, выполняются следующие положения рук: ладонь на плоскости, ладонь, сжатая в кулак и ладонь ребром на столе. Выполняем 8 – 10 повторений каждой рукой отдельно, затем двумя руками вместе.

Для развития речи ребенка необходимо сотрудничество родителей и педагога-психолога, поэтому в своей работе я регулярно готовлю памятки и буклеты для родителей, рекомендации по разучиванию стихов, пересказыванию

рассказов и сказок, которое способствует развитию связной речи, словесной памяти.

Использование данных способов активизации речевого развития детей дошкольного возраста позволяет мне достичь хороших результатов по обогащению и становлению правильной речи детей на психологических занятиях.

Литература

1. Запорожец, А. В. Психология. – М. : Просвещение, 1965.
2. Крупенчук, О. И. Уроки логопеда: Пальчиковые игры / О. И. Крупенчук– СПб. : Литера, 2016.
3. Николаева, С. В., Калинина, Т. К. Пальчиковые игры и упражнения для детей 2 – 7 лет. – Волгоград : Учитель, 2011.
4. Развитие речи у детей дошкольного возраста / под ред. Ф. А. Сохина. – М. : Просвещение, 1984.
5. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей. – М. : Просвещение, 1967.
6. Филичева, Т. Б., Соболева, А. Р. Развитие речи дошкольника. – Екатеринбург : Арго, 1996.
7. Цвынтарный, В. В. Играем пальчиками и развиваем речь. – СПб. : Лань, 2002.

Кирюхина Инна Петровна,
учитель-логопед

*Структурного подразделения «Детский сад № 114 комбинированного вида»
Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад «Радуга» комбинированного вида»
Рузаевского муниципального района*

ПРОФИЛАКТИКА ДИСГРАФИИ И ДИСЛЕКСИИ У ДЕТЕЙ С ОНР КАК ФАКТОР ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ ШКОЛЫ

Год от года наблюдается устойчивое увеличение числа детей-логопатов, имеющих тяжелые нарушения речи (ТНР). Вместе с нарушениями речевого развития у таких детей проявляются нарушения познавательной и социально-волевой сфер, гиперактивность и поведенческие отклонения. Данные нарушения негативно влияют на развитие ребенка, его общение и социализацию, вызывают у него различные вегетативные и эндокринные дисфункции, приводят к пограничным состояниям, нарушениям психики, расстройствам эмоционально-волевой и поведенческой сферы, отрицательно сказываются на адаптации и социализации детей [2].

Очень часто в школе такие дети попадают в группу учеников с образовательной неуспешностью. Основой для формирования стойкой

неуспешности является образовательная неуспеваемость. Неуспевающий ученик, работая медленно и не всегда верно, нарушая школьные требования, получает больше замечаний, отрицательных оценок и наказаний и его постоянными спутниками становятся тревожность, чувство неуверенности в себе, страх перед плохой оценкой или порицанием, и в результате формируется так называемая ориентация на неуспех.

В такой ситуации у ребенка пропадает мотивация к учебе, ему не хочется учиться. Происходят личностные изменения, ребенок замыкается в себе либо становится чрезмерно импульсивен. Многие дети страдают от завышенных ожиданий родителей по поводу школьной успешности и очень переживают, когда не соответствуют их требованиям. В семье начинаются проблемы отношений «родители – ребенок», что также негативно сказывается на развитии ребенка и ведет к школьной неуспешности [11].

По данным Института возрастной физиологии РАО (2010 г.), затруднения в обучении по тем или иным причинам насчитывают от 15 до 40 % учащихся начальных классов общеобразовательных школ, причем для более 50 % неуспевающих школьников характерна задержка психического и речевого развития. Анализ причин неуспеваемости детей в начальной школе свидетельствует о том, что корни этого явления уходят в дошкольный возраст. В данной возрастной категории встречается большинство детей, посещавших коррекционные группы детских садов и имевших ТНР, в частности ОНР.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – нарушение формирования всех сторон речи (звуковой, лексико-грамматической, семантической) при различных сложных речевых расстройствах у детей с нормальным интеллектом и полноценным слухом.

У детей с ОНР нарушение артикуляционной моторики проявляется в нечеткости и слабости движений органов артикуляции при произнесении звуков. Все нарушения артикуляции приводят к дефектному произношению звуков. Связь пальцевой моторики и речевой функции сравнительно недавно была подтверждена исследованиями ученых Института физиологии детей и подростков. Если движения пальцев соответствуют возрасту, речь соответствует возрасту. У значительного большинства детей с ОНР пальцы малоподвижны, движения неточные, плохо координированные. Словесно-логическое мышление детей с речевым недоразвитием несколько ниже возрастной нормы. Дети не могут обобщать предметы по группам, строить логически связанные, последовательные описания сюжетных картинок. Суждения детей обычно очень короткие, обрывистые, словесно бедные, порой логически не согласованные.

Проявления ОНР зависят от уровня несформированности компонентов речевой системы и могут варьировать от полного отсутствия общепотребительной речи до наличия связной речи с остаточными элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Неблагоприятная речевая среда, игнорирование нарушений у ребенка, дефицит внимания и общения еще больше тормозят течение речевого развития таких детей.

Для всех логопатов с ОНР характерно позднее появление первых слов – к 3 – 4, иногда – к 5 годам. Речевая активность детей снижена; речь имеет неправильное звуковое и грамматическое оформление, малопонятна. Но самое опасное в этом нарушении то, что вследствие неполноценной речевой деятельности страдают память, внимание, познавательная деятельность, мыслительные операции. Дети начинают отставать от сверстников по общему, интеллектуальному развитию.

Одними из ведущих нарушений, способствующих формированию у детей с ОНР образовательной неуспеваемости и, как следствие, неуспешности в школе, являются дисграфия и дислексия.

Дети 5 – 6-летнего возраста без нарушений в развитии речи обладают определенной готовностью к обучению чтению благодаря достаточному уровню общего и речевого развития. Они могут быстро запомнить буквы, соотнести их со звуками речи, легко усвоить слияние звуков, передать смысл прочитанного слова или предложения.

Дети с тяжелой речевой патологией такой готовностью к обучению чтению не обладают. Поступая в школу, они являются потенциальной группой риска в отношении полноценного овладения навыком чтения. На основе несформированных психических процессов, обеспечивающих механизм чтения в норме, у детей с дефектами речи часто появляются стойкие нарушения чтения, выражающиеся в повторяющихся ошибках, – *дислексия*.

Р. Е. Левина, изучавшая недостатки письма у детей с ОНР, указывает, что «граммотное написание, очевидно, определяется не только знанием правила. Оно подготавливается еще задолго до его изучения опытом устного общения и обобщениями, возникающими в этом опыте. У детей с недоразвитой речью опыт речевого общения слишком беден, а нечеткое различение многих фонем (в том числе и гласных) еще более затрудняет образование тех обобщений, которые подготавливают ребенка к грамотному письму» [7].

Как уже говорилось выше, у детей с ОНР происходит отставание в развитии процессов звукового анализа и синтеза, овладения грамматическими формами, усвоения необходимого словаря, поэтому дети-логопаты оказываются неспособными полностью овладеть письмом, и у них появляется *дисграфия*.

Основными симптомами дисграфии являются специфические (т.е. не связанные с применением орфографических правил) ошибки, которые носят стойкий характер, и возникновение которых не связано с нарушением интеллектуального или сенсорного развития ребенка или с нерегулярностью его школьного обучения.

Как мы видим, между нарушениями устной речи, письма и чтения у детей с ОНР существует тесная связь и взаимообусловленность.

Анализ исследований А. Р. Лурии (1970), Р. Е. Левиной (1961), М. И. Мастюковой (1999), Г. И. Жаренковой (1961), посвященных проблеме

общего недоразвития речи, позволяет говорить об актуальности проблемы профилактики затруднений в школьном обучении детей с нарушениями речи.

Важными условиями предупреждения дислексии и дисграфии являются раннее распознавание и единая система коррекционного воздействия.

Преодоление общего недоразвития речи и профилактика нарушения чтения и письма должны осуществляться комплексно.

Основные направления логопедической работы

Развитие фонематического восприятия. Узнавание неречевых звуков, звуков речи. Различение высоты, силы, тембра голоса на материале звуков, слов и фраз. Различение слов, близких по звучанию. Дифференциация фонем и слогов. Развитие навыков элементарного звукового анализа.

Работа над звукопроизношением. Прежде всего, необходимо устранить все недостатки в произношении фонем (искажение, замена, отсутствие звука).

Развитие навыков звукового анализа и синтеза. Выделение из предложения слов, из слов-слогов, из слогов-звуков. Различение между собой любых звуков речи, как гласных, так и согласных. Согласные: звонкие и глухие, твёрдые и мягкие. Выделение любых звуков из состава слова. Умение объединять звуки в слоги, слоги – в слова. Умение определять последовательность звуков в слове и количество слогов. Обогащение словарного запаса и развитие практического умения пользоваться им. Обучение детей разным способам словообразования с помощью различных приставок. Другой вид работы – подбор однокоренных слов. Большая работа проводится по активизации словарного запаса.

Развитие грамматических навыков. Основными задачами этого этапа являются работа над пониманием и употреблением предлогов, составление предложений по картинкам, сериям картинок, распространение и сокращение предложений.

Развитие связной речи. Ведётся работа по обучению составлению описательных рассказов и совершенствованию навыков пересказа небольших текстов.

Совершенствование пространственно-временных ориентировок на себе, на листе бумаги, развитие способностей к запоминанию, автоматизации и воспроизведению серий, включающих несколько различных движений (тест Озерецкого «Кулак – ребро – ладонь»), пробы Хеда, рядоговорение.

Развитие мелкой моторики рук с использованием массажа и самомассажа пальцев, игр с пальчиками, обводки, штриховки, работы с ножницами, пластилином и др.

Развитие тактильных ощущений: посредством дермалексии проводят профилактическую работу по предупреждению дислексии (необходимо узнать, какую букву «написали» на спине, на руке, в воздухе рукой ребенка, узнать буквы на ощупь и т.д.)

Расширение «поля зрения» ребенка.

Подготовка к обучению грамоте: знакомство с основными понятиями (предложения, слово, слог, буква, звук), составление схем и т.д.

Обучение чтению и печатанию букв, слогов, слов.

Решение всех этих задач помогает сформировать базу для овладения школьными знаниями.

Можно выделить несколько методик и технологий ведущих отечественных логопедов по предупреждению предпосылок к дисграфии и дислексии у детей с ОНР.

Методики Т. А. Ткаченко (1997 – 1999), Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной (1993 г.), Г. А. Глинки (1996 г.), Л. П. Успенской по устранение недостатков устной речи и пропедевтике чтения аналитико-синтетическим звуковым методом

В первую очередь специальными логопедическими приёмами исправляется произношение звуков или уточняется артикуляция имеющихся звуков. При устранении недостатков звукопроизношения следует соблюдать строгую последовательность в работе над звуками одной фонетической группы с тем, чтобы постепенно выработать у детей прочные дифференцировки между сходными звуками. Последовательность учитывает постепенный переход от более лёгких по артикуляции звуков к более сложным.

Параллельно с постановкой звуков ведётся работа по развитию звукового анализа и синтеза.

Независимо от того, с детьми какого уровня общего недоразвития речи (III – II) ведётся работа, возникают следующие задачи:

- направить внимание детей-логопатов на звуковую сторону речи;
- научить различать звуки на слух, развивать слуховое восприятие;
- отработать и уточнить артикуляцию сохранных звуков, т.е. тех звуков, которые изолированно произносятся правильно, но в речи обычно звучат недостаточно отчётливо, смазано;
- ввести в речь те звуки, которые будут вновь поставлены;
- отдифференцировать и закрепить в речи те звуки, которые смешивались между собой, научить правильно пользоваться соответствующими буквами;
- закрепить тот уровень звукового анализа и синтеза, с которыми дети пришли на логопедические занятия, а затем постепенно подвести их к усвоению более сложных форм звукового анализа и синтеза.

Сознательное усвоение акустико-артикуляционного образа каждого звука и развивающиеся навыки звукового анализа и синтеза позволяют детям не только отчётливо произносить целые слова, выделять из них число и последовательность звуков, но и правильно прочитывать их.

В группах с общим недоразвитием речи обучение рассчитано на два года, поэтому звуковой аналитико-синтетический метод профилактики дислексии и дисграфии целесообразно разделить на два этапа.

Первый год обучения – безбуквенный период. Проводятся звуковой анализ и синтез сочетаний, слогов и слов.

Второй год обучения – буквенный период. Проводится звукобуквенный анализ и синтез слогов и слов. Анализ текстов и предложений.

На безбуквенном этапе обучения необходимо развивать у дошкольников интерес к занятиям и формировать осознанное овладение фонетической

системой языка. Пробудить познавательный интерес помогают различные игры и игровые приёмы.

Методика работы учителей-логопедов Л. Н. Ефименковой и И. Н. Садовниковой

Данная методика включает в себя работу по следующим направлениям:

1. Развитие общей и мелкой моторики.
2. Развитие пространственного восприятия, зрительного внимания и памяти.
3. Развитие слухового внимания и памяти.

Работа по воспитанию слухового внимания является предпосылками формирования фонематического слуха, способствует развитию чувства языка, ритмико-мелодической организации речи, интонации.

Работу необходимо начинать с того, чтобы научить ребёнка слушать обращённую к нему речь.

4. Расширение словарного запаса детей.

Учитель-логопед формирует понятия о словах, обозначающих предметы и явления природы, действия, признаки предметов. Тем самым мы готовим платформу для последующей работы над предложением.

5. Анализ слова.

Работа над предложением.

Работа над предложением начинается с простого нераспространённого предложения. Широко используются графические схемы предложений для того, чтобы сформировать у детей абстрактно-зрительное представление о слове как единице предложения. Дальнейшая работа направлена на распространение и грамматическое оформление предложения.

6. Развитие звукового анализа слова.

7. Дифференциация звуков.

8. Знакомство с буквами [4].

Технология работы с детьми дошкольного возраста, имеющими ОНР, учителей-логопедов Т. Ю. Бардышевой и Е. Н. Моносовой

Данная технология, по признанию логопедов-практиков, является наиболее точной и полной. Она в большей степени направлена на профилактику различных видов дисграфии и дислексии у детей. Авторами разработана система занятий с детьми четырёх возрастных групп: 3 – 4 года, 4 – 5 лет, 5 – 6 лет, 6 – 7 лет. Упражнения по предупреждению предпосылок к дисграфии и дислексии у детей появляются на занятиях с детьми 4–5 лет. В старшей и подготовительной группе их количество увеличивается.

В работах многих авторов (В. К. Воробьёвой, Л. Н. Ефименковой, Н. А. Чевелёвой, Т. А. Ткаченко, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой) приводятся методики и технологии формирования связной речи, основанные на выстраивании связного высказывания с помощью зрительных образов (предметные картинки, стимульные символы), из которых составляются схемы предложений и планы рассказов. Т. Ю. Бардышева и Е. Н. Моносова предлагают дополнительный материал в большом объёме, который представлен

сюжетными картинками, текстами, вопросами к ним, картинно-графическими схемами предложений и планами рассказов.

Картинно-графические схемы предложений и планы рассказов составлены для закрепления и правильного употребления в речи детей изучаемых предлогов, относительных и качественных прилагательных, глаголов и антонимов.

Работая над предложением, логопед занимается профилактикой аграмматической дисграфии и дислексии (знакомство с предлогами, закрепление предлогов в речи, работа над словами-предметами, словами-действиями, словами-признаками).

Используя картинно-графическую запись текста, формируют у детей понятия:

рассказ состоит из предложений;

в конце предложения ставим точку;

предложения пишутся отдельно;

предложение состоит из слов (в схеме слова-предметы – отдельные картинки или квадраты, слова-действия – чёрные стрелки, слова-признаки – треугольники, предлоги – схематическое изображение);

слова пишутся отдельно (картинки расположены **на** определённом расстоянии, предлоги со словами тоже пишутся отдельно).

Демонстрационный материал с картинно-графическими планами рассказов Т. Ю. Бардышевой и Е. Н. Моносовой разработан для средней, старшей и подготовительной к школе группы.

На профилактику акустической дисграфии направлен весь материал занятий по формированию звуковой стороны речи (дифференциация гласных, согласных по принципу звонкости – глухости, твёрдости – мягкости).

На профилактику дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза направлены упражнения на звукобуквенный анализ слов, деление слов на слоги, знакомство с ударением.

Очень интересны упражнения, направленные на профилактику оптической дисграфии и дислексии. Для развития зрительного анализа и синтеза, позволяющего находить сходство и различия в зрительных образах, а значит, и отличать сходные предметы и их изображения, целесообразно использовать игровые упражнения с картинным материалом (различной степени сложности): называние предметов по контурам, по силуэтам, называние недорисованных предметов, зашумлённых, наложенных изображений, нахождение неточностей в рисунках («ошибок художника»), распределение предметов по величине с учётом их реальных размеров (слон, собака, цыплёнок, божья коровка), нахождение двух одинаковых изображений, выявление отличий на двух сходных картинках, дорисовывание незаконченных контуров фигур, дорисовывание симметричных изображений, работа с разрезными картинками, с кубиками Кооса, с матрицами Равена, срисовывание серии полукругов и линий (по С. Борель – Мезони) и т. д.

При знакомстве с буквой авторы предлагают следующие упражнения:

– предъявление карточек с буквой из шершавого материала;

- «Мастерская букв» (выложить букву из палочек, вылепить из пластилина, сделать букву из шнурка);
- раскрашивание букв, узнавание букв среди неправильно написанных и зашумленных, наложенных;
- письмо букв в воздухе;
- «Чудесный мешочек», найти букву в сухом бассейне.

В заключении можно сделать вывод, что понимание взаимосвязи между нарушением чтения и письма и общим недоразвитием речи открывает пути к их предупреждению до того, как ребёнок поступает в школу. Ранняя диагностика и своевременное оказание помощи значительно повышают шансы на успех в дальнейшем обучении чтению и письму. Как показали исследования А. Н. Корнева (1995), при выявлении дислексии в возрасте 6 – 7 лет и проведении профилактики, чтение может быть доведено до уровня нормы у 82% детей. При выявлении в 1 – 2-м классах это происходит в 46% случаев [6].

Очень важно ранее выявление детей с общим недоразвитием речи и оказание им систематической, целенаправленной, логопедической помощи в специально организованных условиях. Все это положительно влияет на речевую функцию дошкольников и предупреждает неуспеваемость и формирование образовательной неуспешности у детей при их дальнейшем обучении в начальных классах школы.

Литература

1. Бардышева, Т. Ю., Моносова, Е. Н. Логопедические занятия для детей средней, старшей, подготовительной группы. – М. : Скрипторий 2003, 2019. – 264 с.
2. Вовк, О. Н. Адаптивная саморегуляция дыхания, артикуляции, голосообразования, речи, поведения и психоэмоционального состояния человека по кардиореспираторным параметрам. – СПб. : НПФ «Амалтея», 2010. – 89 с.
3. Волкова, Л. С., Лалаева, Р. И., Мастюкова, Е. М. Логопедия : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дефектология». – М. : Просвещение, 2009. – 528 с.
4. Ефименкова, Л. Н., Садовникова, И. Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей. – М. : Просвещение, 1972. – 206 с.
5. Жукова, Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева, Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – Екатеринбург : АРД ЛТД, 1998. – 320 с.
6. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей : учебно-методическое пособие. – СПб. : МиМ, 2007. – 286 с.
7. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии. – М. : Просвещение, 1967. – 173 с.
8. Ткаченко, Т. А. В первый класс без дефектов речи. – СПб. : Детство-Пресс, 1999. – 112 с.

9. Тюнеева, А. А. Предупреждение дисграфии и дислексии у старших дошкольников с ТНР // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – №1. – С. 131 – 135.

10. Филичева, Т. Б., Чиркина, Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. – М. : Альфа, 1993. – 103 с.

11. Цибилова, О. А. Синдром школьной неуспешности. – URL: <http://rid-omsk.irooo.ru/aktualnye-publikatsii/277-sindrom-shkolnoj-neuspeshnosti>

Кострюкова Инна Алексеевна,

учитель-логопед

Муниципального дошкольного образовательного учреждения

«Детский сад комбинированного вида № 78» г.о. Саранск

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Умение дошкольника общаться со взрослыми и другими детьми неразрывно связано с его речевым развитием. Речь, являясь одной из важнейших психических функций, регулирует действия ребенка, дает возможность словесно выражать мысли и эмоции. У детей с общим недоразвитием речи нарушены все компоненты речевой системы. Многие дошкольники с ОНР имеют также отклонения в эмоционально-волевой сфере и парциальное недоразвитие когнитивного компонента деятельности, то есть отставание в формировании познавательных процессов. Все это отрицательно сказывается на установлении и поддержании контактов со сверстниками и взрослыми.

Полноценное общение детей с ОНР может быть нарушено в связи с недостаточным для их возраста словарным запасом, неправильным пониманием и употреблением слов, трудностями в произношении звуков и слов сложной слоговой структуры, неумением вслушиваться в речь окружающих людей и последовательно излагать свои мысли.

Некоторые дети с общим недоразвитием речи не заинтересованы в контакте со взрослыми и другими детьми, так как у них снижена потребность в общении. Другие просто не могут заинтересовать собеседника, так как не владеют способами общения в силу недоразвития диалогической и монологической речи. Дети могут играть молча или ни к кому не обращают свои речевые высказывания, не умеют договариваться, словами регулировать спорные ситуации, возникающие в процессе игры. Есть также дети с ОНР с чрезмерной речевой активностью. Они много говорят, не слушают собеседника, заметив, что их не слушают, привлекают внимание действиями: толкаются, выхватывают игрушки, громко кричат.

Неспособность дошкольников к полноценной коммуникации может привести к замкнутости, низкой самооценке, конфликтности, плохой успеваемости и в дальнейшем препятствовать успешному обучению в школе.

В группе компенсирующей направленности создаются благоприятные условия для проведения систематической работы по развитию коммуникативной компетентности дошкольников. В ходе коррекционно-развивающей образовательной деятельности учителя-логопеда с детьми проводятся специальные игры и упражнения, цель которых включить ребенка в совместную речевую деятельность со взрослыми и сверстниками. Игра становится основной средой для развития коммуникативных навыков и средством социального взаимодействия.

Работа по формированию коммуникативных способностей у дошкольников с ОНР включает следующие задачи:

формирование мотива общения (желание включиться в диалог);

формирование коммуникативных средств общения (обогащение словарного запаса, овладение грамотным связным высказыванием, развитие эмоциональной выразительности речи);

создание ситуации общения ребенка со взрослыми и детьми (совместная игровая деятельность);

усвоение коммуникативных навыков (знание норм общения, воспитанность);

развитие познавательной деятельности: восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения.

Для решения поставленных задач реализуются такие направления работы:

– активизация слухового и зрительного внимания детей;

– выработка речевого самоконтроля;

– использование игр и упражнений в соответствии с общеобразовательными и коррекционными программами воспитания и обучения детей дошкольного возраста;

– сочетание индивидуальных и коллективных форм организации игровой деятельности;

– использование разнообразных ролей в ходе игр и упражнений;

– обучение навыкам ведения диалога в игровых ситуациях.

Логопедические занятия могут включать в себя разнообразные формы работы: сюжетно-ролевые и дидактические игры, упражнения, этюды, чтение и анализ художественных произведений, составление рассказов; сочинение историй и др.

Игры и упражнения на развитие умения вслушиваться в речь окружающих развивают вербальную коммуникацию; слуховое восприятие и память; вырабатывают умение отвечать на вопросы, понимать смысл высказывания; обогащают словарь детей; тренируют их в употреблении предложений различной структуры; формируют потребность в общении со взрослыми и сверстниками.

Игра «Повтори – не ошибись». Учитель-логопед или один из детей придумывает и называет несколько слов по лексической теме занятия (от 3 до 5

слов). Затем называет того, кто будет повторять слова в заданной последовательности. Повторивший называет другие слова и обращается с просьбой повторить их к другому ребенку и т. д.

Игра «Туристы». Дети встают в круг.

– Представьте, что мы отправляемся в путешествие. Давайте соберем чемодан. Расскажите, какую одежду и обувь можно взять с собой в дорогу?

Первый ребенок называет предмет, который он возьмет с собой, второй повторяет его слово и называет свой предмет. Третий вспоминает, что взял второй «путешественник» и добавляет свой предмет и т. д.

Игра «Эхо». Учитель-логопед читает детям стихи, а они повторяют последнее слово каждой строчки. Затем один из детей рассказывает стихи, другие дети повторяют последнее слово каждой строчки.

Игра «Букет красивых слов». Учитель-логопед говорит:

– Подберите слова-признаки о родном городе (о весне, о маме) и на каждое слово поставьте в вазу цветок. Наш город какой? (Родной, современный, любимый, красивый, зеленый, чистый, уютный и т. д.)

Дети называют слова и вместе собирают букет, в котором каждый цветок соответствует слову.

Игра «Почему так говорят». Учитель-логопед называет пословицы или крылатые выражения, а дети стараются изобразить их и объяснить.

– Почему так говорят: «Как слон в посудной лавке»? («Лить крокодилы слезы») и т. д.)

Игра «Хорошо – плохо». Дети определяют хорошие и плохие качества понятия или явления, передавая друг другу символ с изображением радостной и грустной эмоций.

– Зима – это хорошо, потому что можно играть в снежки, лепить снеговика. Зима – это плохо, потому что зимой бывают сильные морозы и можно замерзнуть и т. д.

Игры и упражнения на развитие умения конструировать фразу формируют у ребенка умение точно и последовательно излагать свои мысли, способствуют доброжелательности в оценке других детей, взаимопомощи, желанию общаться со сверстниками.

Игра «Художник рисует портрет».

– Давайте нарисуем портрет мальчика или девочки из нашей группы. Вы будете рисовать не красками, а словами. Постарайтесь точно описать того, чей портрет вы рисуете, и сказать о нем побольше хороших, добрых слов.

Ребенок рисует словесный портрет кого-либо из группы с опорой на схему, не называя его имени. Остальные участники должны догадаться, о ком идет речь.

Игра «Магазин». На доске картинки – «товары». Один из «покупателей», не называя предмет, описывает его и рассказывает, для чего он может пригодиться, что из него можно приготовить. «Продавец» должен догадаться, какой именно «товар» нужен «покупателю».

Игра «Сочиняем сказку». Учитель-логопед называет тему сказки. Дети по очереди сочиняют сказку. Первый ребенок начинает её, говоря первое предложение, второй продолжает и т.д.

Игра «Мудрец». Учитель-логопед говорит ребенку: «Закрой глаза, представь большое дерево на краю луга. Под деревом сидит мудрец, который ответит на любой вопрос. Подойди к мудрецу, задай ему вопрос, который волнует тебя, и выслушай ответ». После этого ребенок рассказывает всем детям, о чем он спросил мудреца.

Игры на развитие диалогической речи способствуют включению каждого ребенка в диалог в ходе совместной деятельности.

Игра «Угадай-ка». Дети встают в круг, один ребенок – ведущий, он в центре круга. На его голове шапочка с изображением животного или сказочного персонажа. Ведущий по очереди задает детям вопросы, чтобы угадать, кто изображен на его шапочке. (Где я живу? Я умею лаять? Я люблю молоко?) Дети отвечают полным ответом.

Игра «Летел лебедь». Дети встают в круг, правая ладонь ребенка лежит на левой ладони стоящего рядом. Дети произносят предложение, хлопая ладонью на каждое слово, потом на каждый звук придуманного слова:

– Летел лебедь по синему небу и сказал слово «баклажан»: б, а, к, л, а, ж, а, н.

На последний звук слова ребенок должен успеть быстро убрать ладонь, не дав хлопнуть по ней.

В ходе игровой деятельности дети общаются и чувствуют себя звеньями одной цепи. Навыки общения закрепляются в самостоятельной деятельности детей. Таким образом, коррекционная работа способствует развитию речевых и коммуникативных функций как единого целого, что ведет к формированию коммуникативной компетентности дошкольников с общим недоразвитием речи.

Литература

1. Соловьева, Л. Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи // Дефектология. – 1996. – № 1. – С. 62 – 66.
2. Филичева, Т. Б., Туманова, Т. В., Елисеенкова, О. М. Формирование коммуникации дошкольников с общим недоразвитием речи в игровой деятельности // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3.
3. Дубина, Л. А. Коммуникативная компетентность дошкольников : сборник игр и упражнений. – М. : Книголюб, 2006. – 64 с.
5. Дубова, Н. В. Об особенностях навыков общения дошкольников с ОНР // Логопед в детском саду. – 2006. – № 3. – С. 36 – 38.
6. Клюева, Н. В., Касаткина, Ю. В. Учим детей общению. – Ярославль : Академия развития, 1997. – 240 с.

Крыжмская Наталья Константиновна,

воспитатель

Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения

«Детский сад № 36» г.о. Саранск

ПОЧЕМУ РЕБЁНОК МОЛЧИТ ДО ТРЁХ ЛЕТ?

Пожалуй, нет такого родителя, которого не волновало бы речевое развитие своего ребенка. Первым делом следует отметить, что все дети развиваются индивидуально, и то, что ваш ребенок заговорил чуть позже других детей, не всегда повод для беспокойства. Но и оставлять данную проблему без внимания будет ошибкой, и я советую вам как можно скорее выявить её причины.

Предлагаю рассмотреть ряд факторов, которые могут повлиять на замедление речевого развития. Во-первых, это биологические факторы, которые начали оказывать своё негативное воздействие ещё до рождения ребёнка и продолжили после. При таких отклонениях следует незамедлительно начать работу со специалистами, чтобы предотвратить осложнения. Также на речевое развитие сильное влияние оказывает непосредственно социальный фактор, т.е. речевые нарушения могут быть напрямую связаны с дефицитом общения ребёнка с родителями. Чтобы ускорить процесс развития речи нужно провоцировать ребёнка говорить как можно больше, играть в развивающие разговорные игры, просить его словами высказывать свои желания и просто как можно чаще общаться с ребёнком, давая ему возможность слушать и стараться воспринимать человеческую речь.

Говоря о человеческой речи, важно отметить, что многие специалисты рекомендуют обращать большее внимание именно на её понимание и восприятие ребёнком, чем на активный словарный запас. Причиной, из-за которой ребёнок с трудом реагирует на простые речевые инструкции, могут стать дефекты слухового аппарата, т.е. снижение слуха или его полное отсутствие. При этой проблеме необходимы ряд обследований и работа с профессионалами. Следует отметить, что на задержку речевого развития может повлиять задержка психического развития, т.е. задержка интеллектуального развития. Несмотря на то, что данную причину родителям принимать сложнее всех остальных причин, её не следует исключать.

Проблема задержки речевого развития часто преодолевается детьми самостоятельно со временем, в ином случае ему обязательно окажут помощь специалисты, поэтому никогда не отчаивайтесь и поддерживайте ребёнка своим позитивным настроением.

Лапшова Надежда Юрьевна,

воспитатель

Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения

«Александровский детский сад «Ягодка»

Лямбирского муниципального района

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ЧЕРЕЗ ИГРОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В МЛАДШЕЙ ГРУППЕ

В настоящее время наблюдается критическая ситуация в развитии речевой активности детей, что обусловлено рядом негативных факторов, влияющих на речевую функцию:

ухудшение состояния здоровья детей;

существенное сужение объёма живого общения родителей и детей;

глобальное снижение уровня речевой культуры в обществе;

недостаточное внимание педагогов дошкольного образования к речевому развитию ребёнка;

дисбаланс семейного воспитания в вопросах развития речи.

Важнейшей предпосылкой совершенствования речевой деятельности детей является создание эмоционально благоприятной ситуации, которая способствует возникновению желания активно участвовать в речевом общении.

Как известно, игра – ведущий в этом возрасте вид деятельности, создающий наиболее благоприятные условия для психического и личностного развития ребёнка, поскольку в процессе игры он сам стремится научиться тому, чего ещё не умеет.

Игра – это не просто развлечение, это творческий, вдохновенный труд ребёнка, это его жизнь. В процессе игры ребёнок познаёт не только окружающий мир, но и себя самого, своё место в этом мире. Играя, малыш накапливает знания, развивает мышление и воображение, осваивает родной язык и, конечно же, учится общению.

Я считаю, что для детей младшего дошкольного возраста в речевом развитии большое значение имеют игры, дидактические, подвижные, театрализованные, сюжетно-ролевые. Через игру ребенок усваивает богатство родного языка, его выразительные средства.

Ежедневно наблюдая за игровой деятельностью своих воспитанников, я для себя отметила затруднения детей в общении со сверстниками и взрослыми. Это подвело меня к мысли о необходимости уделить больше внимания развитию диалогической речи.

Игра, протекающая в коллективе, предоставляет исключительно благоприятное условие для развития языка. Игра развивает язык, а язык организует игру. Играя, ребёнок учится, а ни одно учение немислимо без помощи основного учителя – языка.

Известно, что в дошкольном возрасте усвоение новых знаний в игре происходит значительно успешнее, чем на учебных занятиях. Обучающая задача, поставленная в игровой форме, имеет то преимущество, что в ситуации

игры ребёнку понятна сама необходимость приобретения знаний и способов действия. Ребёнок, увлечённый привлекательным замыслом новой игры, как бы не замечает того, что он учится, хотя при этом он то и дело сталкивается с затруднениями, которые требуют перестройки его представлений и познавательной деятельности.

Игра – это не просто развлечение, это творческий, вдохновенный труд ребёнка, его жизнь. В процессе игры ребёнок познаёт не только окружающий мир, но и самого себя, своё место в этом мире, накапливает знания, осваивает язык, общается.

Своевременное и полноценное формирование речи в дошкольном детстве является основным условием нормального развития и в дальнейшем его успешного обучения в школе.

Дети, не получившие в дошкольном возрасте соответствующее речевое развитие, с большим трудом навёрстывают упущенное, в будущем этот пробел в развитии влияет на их дальнейшее развитие. Своевременное и полноценное формирование речи в дошкольном детстве является основным условием нормального развития и в дальнейшем его успешного обучения в школе.

Поникаева Наталия Ивановна,

учитель-логопед

Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения

«Центр развития ребенка – детский сад «Сказка»

Ковылкинского муниципального района

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВИЛЬНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ПУНКТА

На сегодняшний день проблема развития речи детей дошкольного возраста остается одной из самых актуальных. Нарушения звукопроизношения, грамматического строя речи, слоговой структуры слова, существенно задерживают развитие как устной, так и в дальнейшем письменной речи, служат препятствием при овладении школьной программой, отрицательно влияют на формирование познавательной деятельности.

Поэтому приоритетным направлением моей работы как учителя-логопеда является восполнение пробелов в развитии средств языка, функций речи, повышение эффективности коррекции звукопроизношения воспитанников в условиях логопедического пункта ДООУ.

Основная цель созданного в ДООУ логопедического пункта – оказание помощи воспитанникам, имеющим нарушения речи, изучение наиболее эффективных и доступных путей, механизмов по коррекции и развитию речи.

Коррекционно-развивающая работа направлена на устранение имеющихся у воспитанников пробелов в области звукопроизношения, фонетико-фонематической стороны речи, ее лексико-грамматического строя, на упражнение воспитанников в составлении грамматически правильных

высказываний, закрепление правильного и осмысленного употребления слов в спонтанной речи. Постепенно усвоенные типы речевых конструкций включают в работу над связной речью.

В течение учебного года проводится индивидуальная и подгрупповая организованная образовательная деятельность по коррекции нарушений речи и формированию психологической базы речи с воспитанниками логопедического пункта.

При постановке звуков используются традиционные методы и приемы, а для автоматизации и дифференциации звуков дидактические игры, наглядные пособия, презентации. Поскольку в дошкольном возрасте игра – ведущая деятельность, обучение строится с использованием игровых технологий. На занятиях появляются сказочные персонажи, воспитанники отправляются в увлекательные путешествия, становятся активными участниками событий. Игровая форма побуждает интерес к занятию и активизирует внимание воспитанников для восприятия нового материала.

Для развития фонематических процессов подбираются игровые упражнения по развитию слухового внимания на материале неречевых (звучащие игрушки, хлопки) и речевых звуков. Выделение заданного звука в начале, середине и конце слова. Подбор слов на заданный звук. Деление слов на слоги. Составление звуко-слоговой схемы слова. Преобразование слогов с заданным звуком. Используются специальные карточки, состоящие из трех-четырех разделов: повтори слоги, слова парами, предложения, стихотворения. На первых этапах содержание карточек более простое, далее оно усложняется: увеличивается количество слогов, вводятся чистоговорки, стихотворения.

Содержание индивидуальных тетрадей воспитанников включает задания по автоматизации и дифференциации звуков, расширению словаря, формированию грамматических конструкций, развитию связной речи, фонематических процессов, развитию мелкой моторики рук.

Помимо занятий с воспитанниками родители привлекаются к активному сотрудничеству в коррекционном процессе по преодолению речевых дефектов у воспитанников: заполнение согласия на логопедическое сопровождение воспитанника, сбор анамнестических данных, заполнение анкет.

Родителей знакомим с результатами речевого обследования воспитанников; даем индивидуальные рекомендации, рекомендации по совместной работе; проводим собрания, семинары-практикумы, даем рекомендации по контролю за правильным произнесением звуков в речи воспитанников. Особое внимание уделяется беседам о необходимости логопедической коррекции нарушений звукопроизношения до поступления в первый класс и о возможных последствиях подобных нарушений для формирования полноценных навыков письма и чтения. Используются визуальные средства информации: материалы стенда «Уголок логопеда», буклеты, папки-передвижки «Логопедические странички» по актуальным темам.

Воспитателям даются индивидуальные рекомендации по совместной работе, рабочие листы взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя по автоматизации поставленных звуков.

Для владения речью ребенок должен иметь достаточно количество слов, включающих разные части речи. Лексический материал подбирается таким образом, что он позволяет проводить с ребенком логопедическую работу по развитию речи и уточнению представлений об окружающем мире, формировать правильное грамматическое оформление детских высказываний.

В процессе логопедических занятий формируются полноценные предпосылки к обучению воспитанников родному языку, что и составляет суть логопедической работы. Своевременная и грамотная помощь учителя-логопеда, ранняя диагностика речевого развития воспитанников, индивидуальный подход, создание положительного эмоционального настроения на занятиях – вот основные условия для коррекции и развития правильной речи воспитанников в условиях логопедического пункта.

Литература

1. Миронова, С. А. Развитие речи детей на логопедических занятиях. – М. : ТЦ «Сфера», 2007. – 192 с.
2. Чиркина, Г. В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушениями речи. – М. : Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
3. Чиркина, Г. В. Основы логопедической работы с детьми : учебное пособие. – М. : АРКТИ, 2003. – 240 с.

Сюбаева Ольга Петровна

воспитатель

Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №36» г.о. Саранск

РЕКОМЕНДАЦИИ РОДИТЕЛЯМ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДЕТЕЙ 3 – 4 ЛЕТ

Именно в возрасте 3 – 4 лет осуществляется переход ребёнка из раннего детства к дошкольному, сопровождающийся также активным развитием речи. Очень важно в этот период сформировать речь ребёнка, так как от этого напрямую будет зависеть его дальнейшее будущее. Так какие же действия могут предпринять родители, чтобы процесс речевого развития протекал без затруднений? Предлагаю рассмотреть некоторые базовые рекомендации для родителей по развитию речи детей 3 – 4 лет. Сразу следует отметить, что занятия с ребёнком вовсе не требуют колоссальных усилий и уж тем более затрат, ведь ничто не влияет на речевое развитие детей так благоприятно, как увлекательное общение с родителями.

Первая рекомендация является общей и самой основной – разговаривайте с ребенком как можно больше, и тогда он большему научится. При разговоре с детьми используйте обобщающие слова и понятия для развития общих представлений, чаще сравнивайте предметы, а также позволяйте ребёнку сравнивать, делать выводы, анализировать самостоятельно. Попробуйте вслух проговаривать действия, совершаемые во время совместной деятельности и игр. Чаще спрашивайте у ребёнка о его настроении, просите рассказать что-то. Ни в коем случае не отворачивайтесь от него, не перебивайте, когда он пытается высказаться, а наоборот, всеми силами покажите, как вы заинтересованы.

Хорошее влияние на речевое развитие способно оказывать чтение с ребёнком художественной литературы, поэтому не пренебрегайте данным советом. Однако следует учесть, что перегрузка речевыми занятиями вряд ли поможет добиться скорых блистательных результатов, поэтому не переусердствуйте.

Только в атмосфере любви, добра, понимания и уважения между всеми членами семьи ребёнок сможет развиваться наиболее активно и успешно.

Шиндясова Ирина Николаевна,
воспитатель

*Структурного подразделения «Детский сад № 114
комбинированного вида» Муниципального бюджетного дошкольного
образовательного учреждения «Детский сад «Радуга» комбинированного
вида» Рузавского муниципального района*

МНЕМОТЕХНИКА КАК МЕТОД ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРОБЛЕМ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Овладение родным языком является одним из важных приобретений ребенка в дошкольном детстве. Чтобы ребенок начал говорить, должно пройти время; а чтобы речь у ребенка развивалась правильно и своевременно, взрослые должны приложить немало усилий.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО), «речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте» [5].

В современном дошкольном образовании речь рассматривается как одна из основ воспитания и обучения детей, так как от уровня овладения связной речью зависит успешность обучения детей в школе, умение общаться с людьми и общее интеллектуальное развитие.

Успешность обучения детей в школе во многом зависит от уровня овладения ими связной речью. В формировании связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия, наблюдательности. Чтобы связно рассказать о чем-нибудь, нужно ясно представлять себе объект рассказа (предмет, событие), уметь анализировать, отбирать основные (для данной ситуации общения) свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями. Для достижения связности речи необходимо также уметь использовать интонацию, логическое (фразовое) ударение, подбирать подходящие для выражения данной мысли слова, уметь строить сложные предложения, использовать языковые средства для связи предложений. Формирование её у детей – изначально сложный процесс [2].

Связная речь представляет собой развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно, правильно и образно. Это показатель общей речевой культуры человека.

Речь как ведущее средство общения сопровождает все виды деятельности ребенка. От качества речи, умения пользоваться ею в игре, во время совместной деятельности педагога и ребенка, при планировании и обсуждении рисунка, в наблюдении на прогулке, при обсуждении спектакля и т. д. зависят успешность деятельности ребенка, его принятие сверстниками, авторитет и статусное положение в детском сообществе.

Чем богаче и правильнее у ребенка речь, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие, тем успешнее обучение в школе.

Сегодня образная, богатая синонимами, дополнениями и описаниями речь у детей дошкольного возраста – явление очень редкое. В речи детей существует множество проблем:

- односложная, состоящая лишь из простых предложений речь;
- неспособность грамматически правильно построить распространенное предложение;
- недостаточный словарный запас;
- употребление нелитературных слов и выражений;
- бедная диалогическая речь: неспособность грамотно и доступно сформулировать вопрос, построить краткий или развернутый ответ;
- трудности в построении монолога: например, сюжетный или описательный рассказ на предложенную тему, пересказ текста своими словами;
- отсутствие логического обоснования своих утверждений и выводов;
- отсутствие навыков культуры речи: неумение использовать интонации, регулировать громкость голоса и темп речи и т. д. [6].

Дети не любят учить стихи, пересказывать тексты, не владеют приёмами и методами запоминания. Заучивание стихотворений вызывает у них большие трудности, быстрое утомление и отрицательные эмоции.

Развитие речи играет важную роль в общеобразовательной программе детских дошкольных учреждений, т.к. готовится основа для успешного обучения детей в школе.

Развитие речи невозможно без создания современной предметно-развивающей среды. В группе организован речевой центр, который расширил речевую среду, у детей появились эмоциональная отзывчивость и желание участвовать в речевом общении со взрослыми и самостоятельно в процессе игры, возможность легко и непринуждённо развивать и совершенствовать свои речевые навыки.

Накоплен и систематизирован разнообразный практический материал для организации речевых игр: материалы для рассказывания, разнообразные настольно-печатные и дидактические игры, игры для развития мелкой моторики рук, картотеки для проведения артикуляционных упражнений, развития речевого дыхания.

Для развития речевого дыхания и мелкой моторики пальцев рук имеются: трубочки для сока со стаканами; вертушка; мыльные пузыри; воздушные шары; наборы различных семян для выкладывания картин; волчки; пальчиковый театр; различная мелкая мозаика; шнуровки; счетные палочки; матрешки; бусины.

Особое место в центре занимает методическая литература. Картотека по развитию речи содержит различные группы дидактических игр, направленных на развитие речи детей: игры на развитие связной речи, игры на развитие словаря, игры на развитие правильного звукопроизношения, речевого дыхания, слухового внимания, речевого слуха, силы голоса, высоты голоса. Данная картотека помогает вести планомерную работу с детьми по развитию речи.

Какие же методы можно использовать, чтобы научить детей связно, последовательно, грамматически правильно излагать свои мысли, рассказывать о различных событиях из окружающей жизни.

Говоря о формах, методах и приемах обучения детей, нельзя не сказать о серьёзных изменениях в системе дошкольного образования, которые коснулись как организационной, так и содержательной стороны образования. Принятие ФГОС ДО требует от воспитателя более глубокого продумывания методов и приёмов к организации образовательной деятельности, так как роль воспитателя является направляющей, развивающей. Поиск подходов к повышению эффективности образовательного процесса вызывает необходимость уделять большое внимание применению инновационных педагогических технологий и методов.

В дошкольном возрасте преобладает наглядно-образная память, и запоминание носит в основном произвольный характер, т.е. ребенок запоминает те предметы, события, явления, с которыми он вступает в активные взаимодействия, у детской памяти удивительное свойство – исключительная фотографичность.

«Учите ребёнка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам – он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он усвоит их на лету». (К. Д. Ушинский) [7].

Учитывая, что в данное время дети перенасыщены информацией, необходимо, чтобы процесс обучения был для них интересным, занимательным, развивающим. Для достижения целей я решила использовать нетрадиционные формы работы с детьми по формированию связной речи – метод мнемотехники.

Приёмы мнемотехники облегчают запоминание у детей и увеличивают объём памяти путём образования дополнительных ассоциаций.

Мнемотехника – это система методов и приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации и, конечно, развитие речи [2].

Мнемотехнику в дошкольной педагогике называют по-разному: Воробьева В. К. – сенсорно-графическими схемами, Ткаченко Т.А. – предметно-схематическими моделями; Глухов В.П. – блоками-квадратами; Большева Т.В. – коллажем; Ефименкова Л.Н – схемой составления рассказа.

Цель обучения мнемотехнике – развитие памяти, мышления, воображения, внимания, а именно психических процессов, ведь именно они тесно связаны с полноценным развитием речи.

Начиная свою работу по данной проблеме, я рассмотрела способы, облегчающие процесс становления связной речи. Один из таких способов – наглядность. Рассматривание предметов помогает детям называть предметы, их характерные признаки, производимые с ними действия. В качестве второго способа я выделила создание плана высказывания, на значимость которого неоднократно указывал известный психолог Л. С. Выготский. Он отмечал важность последовательного размещения в предварительной схеме всех конкретных элементов высказывания.

Как и любая работа, мнемотехника строится от простого к сложному. Необходимо начинать работу с простейших мнемодорожек, последовательно переходить к мнемодорожкам и позже к мнемотаблицам.

Мнемодорожка – это одиночное изображение, которое обозначает одно слово, словосочетание или простое предложение. Например, *Осенний лист* [4].

Мнемодорожка – это таблица из четырёх и более клеток, расположенных линейно, по которым можно составить небольшой рассказ. Например: *Осенью листья с деревьев опадают. Птицы улетают в теплые края. Часто идет дождь, поэтому люди достают зонтик* [4].

Поняв алгоритм работы с мнемодорожкой, дети легко освоят мнемотаблицы. Содержание мнемотаблиц – это графическое или частично графическое изображение персонажей сказки, явлений природы, некоторых действий и другое, путём выделения главных смысловых звеньев сюжета рассказа. Главное – нужно передать условно наглядную схему, изобразить так, чтобы нарисованное было понятно детям [4].

Мнемотаблицы особенно эффективны при разучивании стихотворений, пальчиковых игр, загадок, пословиц, поговорок. Суть заключается в том, что на каждое слово или маленькое словосочетание придумывается картинка (изображение); таким образом, все произведение зарисовывается схематически. После этого ребенок по памяти, используя графическое изображение,

воспроизводит текст целиком. Для изготовления мнемотаблиц не требуются высокие художественные способности: любой педагог в состоянии нарисовать подобные символические изображения предметов и объектов к выбранному рассказу, сказке [4].

Работу с детьми я начала со знакомства с символами, с объяснения детям значений символов. Сначала предлагала картинки, понятные для их восприятия, постепенно заменяя их, схематичными, контурными изображениями предметов. Когда дети научились хорошо мыслить образно, подключила их к работе над символами. Например: как нарисовать слово «маленький»? Дети предлагают разные варианты символических изображений, и потом вместе выбираем наиболее удачный вариант, подходящий к данному слову, например, «мышка». На этом этапе проводились игры «Подскажи словечко», «Найди пару», «Скажи по-другому», «Скажи наоборот».

Затем начала детей знакомить с мнемодорожками. Детей необходимо было научить «читать» простые схемы из 2 – 4 символов. Например: при описании предметов детям предлагаются символы для обозначения цвета, формы, величины, действия с предметом. Дети учатся «читать» простые предложения из 2 – 3 слов без предлогов и союзов. Схемы служат своеобразным зрительным планом для создания монологов, помогают детям выстраивать: структуру рассказа, его последовательность, лексико-грамматическую наполняемость. Использовала простейшие схемы одевания, формирования культурно-гигиенических навыков, экологических представлений т. д.

Овладев мнемодорожками, начинается работа с мнемотаблицами. Мнемотаблицы бывают двух видов: обучающие (содержат познавательный материал) и развивающие (содержат информацию, позволяющую развивать определённые навыки и умения). Работа с мнемотаблицей происходила в несколько этапов.

Этап 1 – рассматривание таблицы и разбор того, что на ней изображено.

Этап 2 – перекодирование информации, т. е. преобразование из абстрактных символов в образы.

Этап 3 – после перекодирования пересказ текста с опорой на символы, т. е. отрабатывается метод запоминания.

При работе с мнемотаблицами использовались дидактические игры «Угадай мою игрушку», «Скажи по-другому», «Кто? Что?», «Потерялись слова», «Кто больше увидит?», «Расскажи по картинке», «Волшебная цепочка», «Кто это?», «Да – нет», «Ты мне, я тебе», «Эхо».

Для систематизирования знаний детей о сезонных изменениях использую мнемотаблицы по блокам «Зима», «Весна», «Лето», «Осень». Изготовила мнемотаблицы для составления описательных рассказов об игрушках, посуде, одежде, овощах и фруктах, птицах, животных, насекомых. Данные схемы помогают детям самостоятельно определить главные свойства и признаки рассматриваемого предмета, установить последовательность изложения выявленных признаков; обогащают словарный запас детей.

Для детей среднего дошкольного возраста я использую цветные мнемотаблицы, т. к. у детей остаются в памяти отдельные образы: небо – голубое, трава – зеленая. Позже я усложняю: изобразить персонаж в графическом виде. Для детей старшего возраста использую схемы в одном цвете, чтобы не отвлекать внимание, но мне и детям больше нравится работать с цветными картинками.

Мнемотаблицы особенно эффективны при разучивании стихотворений. Суть заключается в следующем: на каждое слово или маленькое словосочетание придумывается картинка (изображение); таким образом, все стихотворение зарисовывается схематически. После этого ребенок по памяти, используя графическое изображение, воспроизводит стихотворение целиком. На начальном этапе предлагаю готовый план-схему, а по мере обучения ребенок также активно включается в процесс создания своей схемы. Такую же работу провожу по запоминанию загадок.

Наиболее трудный вид в монологической речи – описательный рассказ. Описание задействует все психические функции (восприятие, внимание, память, мышление). Чтобы описать предмет, его надо осознать, а осознание – это анализ, что ребенку дается очень трудно. Считаю, что здесь важно научить ребенка сначала выделять признаки предмета. Предложение придумать рассказ или сказку дети обычно встречают радостно. Но чтобы рассказы детей были не однообразными, логично построенными, существенную помощь оказывают мнемотаблицы.

Особая роль в формировании связной речи принадлежит пересказу. Здесь совершенствуются структура речи, ее выразительность умение строить предложения. И если пересказывать с помощью мнемотаблиц, свое внимание ребенок уже концентрирует на правильном построении предложений, на воспроизведении в своей речи необходимых выражений.

Хотела заметить, что мнемотаблицами не ограничивается вся работа по развитию связной речи у детей. Это, прежде всего, как начальная, «пусковая», наиболее значимая и эффективная работа, так как использование мнемотаблиц позволяет детям легче воспринимать и перерабатывать зрительную информацию, сохранять и воспроизводить её.

Продолжая работать над связной речью детей, поняла, что без организации неформального сотрудничества с родителями мне не обойтись. Но я столкнулась с тем, что родители моих воспитанников недооценивали значимость систематической работы с детьми по развитию связной речи. Для них было важно умение детей читать и считать. А я предлагала родителям поиграть с детьми по разработанным схемам, подготовила рекомендации, которые помогали родителям обогащать словарь детей, учить составлять рассказы, разучивать стихотворения. Неотъемлемой частью работы стало проведение организованной образовательной деятельности детей вместе с родителями. Оказалось, что мамам и папам тоже трудно составлять описательные рассказы, пересказывать тексты, придумывать загадки. Работа с мнемотаблицами вызывала у взрослых такой же живой интерес, как и у детей. В ходе проведения совместной деятельности родители не только обучались

приёмам развития речи детей, но и устанавливались особые доверительные отношения, которые помогали преодолевать трудности в развитии речи детей.

По результатам мониторинга выпускной группы детей была отмечена положительная динамика речевого развития:

расширился активный и пассивный словарный запас;

расширились знания об окружающем мире;

у детей появился интерес пересказывать сказки, тексты, придумывать интересные истории как на занятии, так и в повседневной жизни;

появилось желание к заучиванию стихов и малых фольклорных форм;

дети стали более общительными, преодолели неуверенность, застенчивость.

Таким образом, работа по совершенствованию связной речи детей, оказалась одновременно и увлекательным, и трудоемким процессом. Она потребовала большой и кропотливой подготовки. Вместе с тем системное применение мнемотехники оказалось достаточно эффективным в решении задач по развитию связной речи воспитанников.

Считаю, что применять модельные схемы можно и на других занятиях, в других видах деятельности.

Использование метода мнемотехники в интегрированных занятиях приносит очень хороший результат:

связная речь детей соответствует критериям программы и стандартам;

словарный запас детей от пассивного переходит в активный и обогащается до уровня, необходимого ребенку в школе;

ребята активнее работают на занятиях; у них хорошо развиты усидчивость, внимание, наблюдательность, память, творческое воображение, логическое и образное мышление;

дети учатся правильно оформлять свою мысль в виде предложения, составляют рассказы из пяти и более предложений, используя их различные конструкции;

активизируется интерес к заучиванию стихов, пересказыванию рассказов и сказок.

Литература

1. Большева, Т. В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники : учебно-методическое пособие. – СПб. : Детство-Пресс, 2005. – 96 с.

2. Большой психологический словарь / сост. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М. : Олма-пресс, 2004.

3. Земляченко, М. В., Кутергина, Т. В., Посохова, Г. И. Формирование связной речи с помощью мнемотехники. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/69/3653/>.

4. Кыртынмай, И. М. Консультация для педагогов дошкольных образовательных учреждений на тему «Использование приёмов мнемотехники

в развитии связной речи детей дошкольного возраста, имеющих нарушения речи». – URL <https://moluch.ru/th/1/archive/34/325/>

5. Одинцева, А. В. Использование мнемотаблиц при разучивании стихотворений с детьми дошкольного возраста / А. В. Одинцева // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV междунар. науч. конф. – СПб., 2014. – С. 52 – 53.

6. Полянская, Т. Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста : учебно-методическое пособие / Т. Б. Полянская. – СПб. : Детство-Пресс, 2009. – 64 с.

7. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

8. Реваян, А. А. Использование мнемотехники в развитии речи. – URL: <https://moluch.ru/archive/181/46622/>

Щетинина Ирина Владимировна,
воспитатель

*Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения,
«Центр развития ребенка – детский сад «Сказка»
Ковылкинского муниципального района*

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Правильная речь – главное условие всестороннего, полноценного развития детей. Чем богаче, красочнее и точнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, выстраивать взаимоотношения со сверстниками и взрослыми.

Многие же дети, стараясь выразить свои мысли, с трудом подбирают нужные слова или употребляют одни и те же, многократно их повторяя. Это свидетельствует об ограниченности активного словаря детей, неумении использовать слова-определения, слова-обобщения. Такие дети требуют к себе особого подхода, использования инновационных методов и форм обучения.

Сегодня я хочу поделиться опытом, как современная технология «Лэпбук» помогает в речевом развитии детей.

Что же такое «лэпбук»? Это один из методов проектов. В переводе с английского означает «накопленная папка» (lap – колени, book – книга). Лэпбук – это красочная папка-книжка с заданиями на определенную тему. Он включает в себя: дидактические игры, речевые игры, загадки, пазлы, пальчиковые игры, раскраски и многое другое, расположенные в конвертиках, папках, кармашках. Лэпбук удобно применять в работе по развитию лексико-грамматических категорий, он способствует обогащению и актуализации словаря.

В данном методическом пособии привлекает то, что для его использования не требуется особых условий. Его можно использовать как на индивидуальных, так и на групповых занятиях. Также он дает возможность оценивать уровень усвоения ребенком пройденного материала.

Для речевого развития детей лэпбук может включать следующие игры: «Кто, что?», «Кто что делает?», «Скажи наоборот», «Опиши картинку», «Что дальше?», «Что за чем?», «Найди звук», «Составь рассказ по картинке» и многое другое.

Итак, что необходимо, чтобы сделать лэпбук?

Нужны папка-основа, бумага обычная и цветная, клей, ножницы, заранее заготовленные конвертики с дидактическими и речевыми играми.

План работы для изготовления лэпбука:

1. Выбор темы. Тема может быть любой. Например: автоматизация звуков речи, буквы и звуки, лексическая тема недели и т.д.

2. План. Для полного раскрытия темы необходимо грамотно подобрать игровой материал в лэпбуке.

3. Создание макета, т.е. как в лэпбуке будут располагаться конвертики, кармашки-гармошки, папочки.

4. Сбор материала.

5. Оформление лэпбука.

В результате использования лэпбука у детей:

развивается связная, диалогическая и монологическая речь;

обогащается активный словарь;

формируется умение договариваться со сверстниками; самостоятельно давать объяснения на возникающие вопросы; принимать собственные решения, опираясь на свои знания и умения.

Лэпбук является хорошим средством для развития речи у детей еще и потому, что его можно рекомендовать для использования родителям в домашних условиях. Выполнение заданий из него не требует особых знаний в области педагогических наук.

Литература

1. Акулова, О. В., Сомкова, О. Н., Солнцева, О. В. и др. Теории и технологии развития речи детей дошкольного возраста. – М., 2009.

2. Сидорчук, Т. А., Хоменко, Н.Н. Технологии развития связной речи дошкольников : методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений. – Режим доступа: https://www.jlproj.org/this_bibl/Sid_Khom.pdf.

3. Ушакова, О. С. Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду. – М., 1994

РАЗДЕЛ 2

НАЧАЛЬНОЕ И ОСНОВНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

*Гераськина Валентина Ивановна,
учитель русского языка и литературы
Муниципального общеобразовательного учреждения
«Гимназия № 19» г.о. Саранск*

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С РИСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ

Одной из самых актуальных проблем современного образования является такое психолого-педагогическое явление, как школьная неуспешность, которая отражает не только уровень обученности, но и определенные свойства личности школьника.

Важнейшими составляющими школьной успешности являются: здоровье, творческая самореализация, позитивность мышления, активность, адекватная самооценка, осведомленность, произвольность психических процессов, сформированность базовых учебных навыков, высокий адаптивный ресурс, мотивационные факторы.

Нужно различать понятия «неуспешность» и «неуспеваемость». Неуспешным школьник становится только тогда, когда вовремя не были преодолены школьные трудности, под которыми понимается весь комплекс проблем, возникших у ребенка при систематическом обучении и постепенно приводящих к нарушению социально-психологической адаптации и снижению успеваемости обучения.

Под неуспеваемостью обычно имеют в виду неудовлетворительные оценки по какому-либо предмету (или по всем предметам). Педагогика рассматривает как источник неуспеваемости формы, методы организации обучения и даже систему образования в целом.

Риск образовательной неуспешности при обучении русскому языку чаще всего наблюдается среди учащихся 5 – 6 классов, когда закладываются основы орфографической и пунктуационной грамотности.

Неуспешность такого рода, конечно, чаще всего бывает вызвана неуспеваемостью – низким уровнем развития практических языковых навыков, который связан с индивидуальными особенностями детей. На развитие школьной неуспешности на уроках русского языка могут влиять следующие факторы:

- низкий уровень развития познавательных способностей;
- слабое восприятие;
- уровень мышления;
- плохая память;
- недостаточно развитая речь;

слабая концентрация внимания;
несформированность рефлексивных способностей;
отсутствие учебной мотивации.

Причиной длительной неуспешности может быть и несоответствие формы подачи учебного материала учителем (учителями) индивидуальному стилю учебной деятельности ребенка, что может привести к устойчивой неуспеваемости, негативному отношению к учению, учителю, школе.

Часто на уроках русского языка не удается завладеть вниманием ребенка, заставить вникнуть в смысл обращенных к нему слов, побудить к выполнению какого-либо задания, качественно подготовить упражнения, нацеленные на выработку учебных навыков, не затратив при этом много времени и сил – своих и ребенка.

Надо понимать, что причиной такого поведения детей является часто не лень, а возрастная несформированность познавательных функций, медленный темп моторики и т.п. Ребенка среднего школьного возраста не следует торопить. Именно это физиологически самый вредный фактор, приводящий к нарушению физического и психического здоровья. Стресс ограничения во времени – один из самых сильных стрессов, влияющих на функциональное состояние ребенка. Механизм формирования многих базовых учебных навыков таков, что скорость только тормозит их.

Как же помочь ребенку научиться слушать (а не просто слышать), концентрировать внимание на существенном, осмысленно воспринимать информацию, выделять главное, делать выводы, контролировать и анализировать свои действия?

Система работы по формированию положительного отношения к учению у неуспевающих школьников основывается на разработке технологий индивидуализации школьного образования, в которой выделяются два основных аспекта:

- 1) учет индивидуальных особенностей детей с последующей адаптацией учебного процесса к индивидуальным особенностям каждого ребенка;
- 2) оказание каждому ребенку педагогической помощи с целью развития его индивидуальных ресурсов.

Таким образом, для предупреждения школьной неуспешности необходим индивидуальный подход в работе со слабоуспевающими учащимися на различных этапах учебной деятельности. Прежде всего это касается ликвидации выявленных пробелов в знаниях учеников в области орфографии, потому что ошибки, которые школьники допускали, обучаясь в начальной школе, наблюдаются и в работах учеников 5 – 6 классов.

Например, одна из самых типичных ошибок в диктантах связана с правописанием безударных гласных в корне слова. Данный недочёт можно скорректировать, приучая детей проговаривать слова с безударными гласными, а после написания диктанта в качестве грамматического задания выписывать их и подбирать однокоренные формы с последующей проверкой написания ошибкоопасных слов в тексте.

На этапе изучения новой темы слабоуспевающим ученикам можно предложить составить опорные конспекты, таблицы, тем самым предоставляя учащимся, кроме теоретического, ещё и наглядный материал.

На этапе актуализации (закрепления) знаний хорошим подспорьем могут стать карточки-помощники, в которых содержатся инструкция и правило, облегчающие выполнение задания. Например, карточки с орфографическим заданием можно дополнить соответствующим правилом и алгоритмом его применения: расставь ударение в словах, подчеркни безударную гласную, выдели корень, запиши проверочное слово, для этого подбери однокоренное или измени слово так, чтобы эта гласная оказалась под ударением.

Формированию мотивации, интереса к учебе способствуют творческие задания. Например, сочинения-миниатюры, которые не требуют большого объёма и значительного времени для написания, но зато позволяют слабоуспевающему ученику выразить свои мысли и чувства и не допустить большого количества ошибок.

Оценка за этот вид творческой работы не может быть неудовлетворительной, потому что можно оценить только содержание сочинения. А это является хорошей возможностью для создания ситуации успеха на уроке. Таким образом, даже слабоуспевающий ученик может почувствовать себя успешным и поверить в свои силы.

Известно, что способности развиваются в эмоционально благоприятной обстановке. Очень важно ребенку постоянно чувствовать психологическую поддержку учителя, слышать слова одобрения, видеть их доброжелательные лица и осознавать, что он будет принят ими со своими особенностями и недостатками.

Часто неуспешность учащихся связана с боязнью высказывать свои мысли, отвечать на вопросы, проявлять свои способности и возможности. Многие школьники испытывают страх перед опросом учителя. В доброжелательной обстановке, в атмосфере творчества и сотрудничества эти страхи быстро улетучиваются. Растет самооценка, формируется чувство уверенности в своих силах и желание проявить себя.

Особое внимание при обучении русскому языку нужно уделять урокам развития речи. На данных занятиях при подготовке к изложению или сочинению со слабоуспевающими учащимися можно составить более подробные (сложные) планы, подобрать рабочие материалы, попросить детей пересказать текст, частично проверить их черновики.

Одним из важнейших этапов работы со слабоуспевающими учениками является обогащение их лексикона. Для пополнения словарного запаса учащихся необходимо обращаться к толковым словарям различных авторов: С. И. Ожегова, В. И. Даля, Д. Н. Ушакова и др.

Дети, к сожалению, не знают значения многих слов, имеющих книжную стилистическую окраску, поэтому словарную работу на уроках русского языка необходимо проводить систематически.

Данный вид работы не только развивает связную устную речь учеников, но и совершенствует практические навыки написания так называемых

словарных слов с непроверяемыми гласными, которые можно объяснить, обратившись к этимологическому словарю.

На уроках контроля знаний при написании диктантов со слабоуспевающими учениками важно приучить их к речевому самоконтролю: проговариванию сложных для написания слов, правильному восприятию интонации учителя.

Необходимо формировать у них навык постановки соответствующего интонации знака препинания: разделительной запятой – при перечислении однородных членов предложения, при звательной интонации – запятой при обращении и т.п.

Таким образом, оказание помощи неуспевающим ученикам на уроках русского языка организуется на различных этапах урока. Выделяются такие приёмы помощи в учении:

- контроль за подготовленностью учащихся;
- создание атмосферы особой доброжелательности при опросе;
- снижение темпа опроса, разрешение дольше готовиться у доски;
- предложения учащимся примерного плана ответа;
- разрешение пользоваться наглядными пособиями, помогающими излагать суть явления; стимулирование оценкой, подбадриванием, похвалой;
- применение мер поддержания интереса к усвоению темы;
- более частое обращение к слабоуспевающим учащимся с вопросами, выясняющими степень понимания ими учебного материала;
- привлечение их к высказыванию предложений при проблемном обучении, к выводам и обобщениям или объяснению сути проблемы, высказанной сильным учеником.

В ходе самостоятельной работы неуспевающим ученикам на уроке русского языка можно предложить следующие методические приёмы:

- деление заданий на этапы;
- выделение в сложных заданиях ряда простых;
- ссылка на аналогичное задание, выполненное ранее;
- приемы и способы выполнения задания;
- актуализация того или иного правила;
- ссылка на правила и свойства, которые необходимы для решения задач, упражнений;
- инструкция о рациональных путях выполнения заданий;
- демонстрация образцов их оформления.

Таким образом, учебные действия слабоуспевающих учеников необходимо стимулировать, осуществлять более тщательный контроль за их деятельностью, указывать на ошибки и способы их исправления.

*Кирюхова Елена Дмитриевна,
учитель начальных классов
Муниципального общеобразовательного учреждения
«Гимназия № 12» г.о. Саранск*

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В НАЧАЛЬНОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

Современный этап развития методики преподавания русского языка характеризует новые подходы к определению целей обучения и выбору конкретных технологий и методик. В качестве специальных целей преподавания русского языка в школе в федеральном компоненте государственного стандарта выделяются языковая, коммуникативная, лингвистическая и культуроведческая компетенции.

Введение этих понятий в лингводидактику не случайно. Это находится в русле компетентного подхода, признанного сегодня одним из оснований модернизации российского образования.

Лингвистическая компетенция представляет собой результат осмысления речевого акта учащимися. Она включает в себя знание основ науки о русском языке, предполагает усвоение комплекса лингвистических понятий, усвоение тех сведений о роли языка в жизни общества и человека, благодаря которым воспитывается устойчивый и постоянный интерес к предмету, чувство уважения и любви к русскому языку. Наконец, лингвистическая компетенция включает в себя и элементы истории науки о русском языке, о ее выдающихся представителях.

Коммуникативная компетенция – это способность понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватного целям, сферам, ситуациям общения. Она включает в себя знание основных речеведческих понятий: стили и типы речи, строение описания, повествования, рассуждения, способы связи предложений в тексте и т.д.; умения и навыки анализа текста. Однако охарактеризованные знания и умения еще не обеспечивают общения, адекватного коммуникативной ситуации.

Современный период развития методики преподавания языков характеризует обостренный интерес к кумулятивной функции языка, к обучению языку как средству приобщения к мировой и национальной культуре. Изучение языка должно развивать культуроведческую компетенцию, которая обеспечивает формирование русской языковой картины мира, постижение национальной культуры своего народа, познание ее самобытности, формирование одной из важнейших ценностных ориентаций – осознание значимости родного языка в жизни народа, развитие духовно-нравственного мира школьника, его национального самосознания.

Формирование языковой компетенции – важнейший аспект обучения родному языку, поскольку языковая компетенция – это способность учащихся употреблять слова, их формы, синтаксические конструкции в соответствии с нормами литературного языка, использовать его синонимические средства, в

конечном счете, владение богатством языка как условие успешной речевой деятельности.

Последнее время формированию языковой компетенции придается особое значение, так как в ней совершенно справедливо видят залог успешного формирования социально активной личности.

Важную роль в языковом развитии учащихся младших классов занимает обучение теоретическим и практическим основам курса «Русский язык». Умение младших школьников применить знания, умения и навыки, полученные на уроках из различных разделов русского языка, на практик, должны стать прочной базой для продолжения изучения русского языка в среднем и старшем звене, а также способствовать формированию успешности личности в будущем. Отсюда следует, что формирование языковой компетенции – необходимость при обучении русскому языку.

Как и современный русский язык в целом, словарный состав нашего языка в том виде, в каком он существует в настоящее время, представляет собой результат длительного развития. Среди слов, которыми пользуются сейчас говорящие на русском языке, наблюдаются самые различные по времени возникновения и по происхождению слова.

Ученые обращают внимание на то, что основным пластом словарного материала современного русского языка являются исконно русские слова. Они составляют подавляющее большинство слов, употребляющихся в настоящее время в нашем языке, и образуют, по словам Н. М. Шанского, основную часть его богатства, определяющую самобытность русской речи, ее глубоко национальное своеобразие. Таким образом, это не только самая важная часть слов современной русской лексики в количественном отношении, но и слова, определяющие специфику нашего словарного состава, особенности его системы и путей развития и обогащения (Н. М. Шанский).

Исконно русские слова – это слова, представляющие исконную принадлежность лексики нашего языка, слова, не являющиеся в своем происхождении ему сторонними, а возникшие в нем самом или унаследованные им из более древнего языкового источника. Исконно русскими словами, следовательно, являются не только слова собственно славянского происхождения или на их основе возникшие в разные периоды развития русского языка, но и слова, появившиеся в нашей речи на базе заимствованных основ: корней или целых слов.

Образовательная программа «Начальная школа XXI века» поддерживает идею о необходимости развития функционально грамотной личности, которая способна самостоятельно добывать и применять знания, готова жить и правильно действовать в изменяющихся жизненных ситуациях. Под функциональной грамотностью понимают не только некоторый объем накопленных знаний, но и умение использовать их, в нашем случае это не только знание языковых единиц, но и умелое использование их в речи. Выбор и использование слов в соответствии с их значением является одной из важных характеристик грамотной речевой деятельности.

Анализ учебников в курсе русского языка С. В. Иванова, А. О. Евдокимовой, М. И. Кузнецовой позволяет сделать вывод о том, что работа с исконно русскими словами занимает небольшое по объёму место. Поэтому при проведении уроков я дополняла задания учебника русского языка заданиями, направленными на формирование социокультурной и коммуникативной компетенции младшего школьника, в частности на овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач.

Следует отметить, что в курсе русского языка работа с термином «исконно русские слова» не проводится ни на этапе знакомства, ни на последующих уроках во втором классе. Для того чтобы ученики овладели данным понятием, учителю необходимо обращать внимание на рубрики «Лексика», «Устаревшие слова», «Путешествие в прошлое», «Давай подумаем» и самостоятельно разработать задания.

Примером подобных заданий может служить составление словосочетаний и предложений с исконно русскими словами. Подобная работа будет способствовать обогащению словарного запаса младшего школьника, повышению культуры речи и формированию языковой компетенции ребенка.

Русский язык очень богат устойчивыми выражениями, фразеологизмами. Фразеологические обороты – особый пласт русского языка, часть культуры нашего народа. Иронию, горечь, любовь, насмешку, радость, удивление, свое собственное отношение к происходящему – все это можно выразить более ёмко, точнее, эмоциональнее, если использовать фразеологизм. Ещё великий М. В. Ломоносов называл устойчивые сочетания «фразесами», «российскими пословиями», предлагая включить их в словарь. Учёные поняли, что фразеологизмы создают как бы особый ярус в языке. Родился новый раздел о языке – фразеология. Фразеологизмы по-своему отражают жизнь нашего народа с очень далёких времён, в них выражен дух народа, его история, обычаи, традиции. Появление фразеологизмов исконно русского характера тесно связано с жизнью народа, его историей, бытом, верованиями, традициями, обычаями, общим развитием нации. К заданиям из учебника я подобрала задание, где детям необходимо выбрать подходящее по смыслу слово, однако можно дополнить это задание, связав его с вопросом о происхождении этих слов, обратить внимание на исконно русские слова.

(Медвежья, собачья, волчья) услуга.

Знает (лиса, кошка, собака), чьё мясо съела.

Работать как (бык, осёл, лошадь).

(Синиц, воробьев, ворон) считать.

Вертеться как (лиса, белка, лягушка) в колесе.

В процесс анализа слов, представленных в скобках, ученики могут воспользоваться этимологическим словарем и познакомиться с их этимологией. Данная работа также будет способствовать обогащению словарного запаса, повышению культуры речи и формированию языковой компетенции ребенка. Учащимся необходимо посоветовать больше времени уделять чтению художественной литературы с целью правильного и уместного использования

фразеологизмов, которые придают речи особую выразительность, яркость, эмоциональность, меткость, образность.

Ни для кого не секрет, что слово легче запомнить, если знаешь его значение. Поэтому при изучении словарных слов необходимо проводить работу со словарями, находить в них сведения о том, из каких языков в нашу речь пришли «словарные» слова, выяснять, влияет ли этимология слова на написание слова и таким образом попытаться найти проверочные слова к «словарным» словам.

Кроме слов исконно русского происхождения, в лексике современного русского литературного языка немало и элементов, заимствованных, пришедших в русский язык из других языков.

Нет на земле такого языка, который был бы совершенно свободен от иноязычных влияний, так как ни один народ, как правило, не живет совершенно изолированной, обособленной жизнью. По мнению ученых, этот процесс освоения русским языком некоторых заимствованных слов и выражений не был явлением отрицательным: напротив, он обогащал наш родной язык, делал его еще более емким, выразительным и развитым. Естественно, что все взятое извне перерабатывалось в русском языке, подчиняясь законам русской фонетики и грамматики, правилам русского словопроизводства и семантической системы.

Среди лексических заимствований из славянских языков особое место занимают старославянизмы, слова, пришедшие из старославянского языка. Причины появления и укрепления в русской лексике слов старославянского происхождения объясняются историей русского литературного языка, сильным влиянием старославянского языка после принятия Русью христианства, а также тем, что этот язык в течение очень долгого времени имел определяющее значение для формирования целого ряда разновидностей письменного языка древней Руси (Н.М. Шанский).

Заимствованные слова изучаются в школьном курсе УМК «Начальная школа XXI века» в разделе «Лексика» и в рубрике «Путешествие в прошлое». Этот раздел введен в программу начиная со второго класса с целью расширения словарного запаса учащихся, а также для того, чтобы обратить их внимание на значение слова, на отношения, которые возникают между значениями слов. Материал этого раздела закладывает основы работы по развитию речи в последующих классах.

Во втором классе на уроке № 112 ученикам предлагается ряд заимствованных слов (*пенал, цирк, лев, трюк, фломастер, компьютер, кроссовки*) и задается проблемный вопрос: «Как ты думаешь, почему появились в русском языке эти слова?» Целесообразно, на мой взгляд, было введение термина «заимствованные» и провести с ним работу, обратившись при этом к этимологическому и толковому словарям.

В упр. 1 (с. 65) детям предлагается для наблюдения текст, представляющий собой отрывок из стихотворения Я. Акима «Девочка и лев»:

В цирке, над кассой,
Висит объявление:

Спешите!
Всего лишь одно
Представление!
Своими трюками,
Немыслимыми шутками
Арены мира покорил
Африканский
Лев
Кирилл!

Обучающимся необходимо прочитать отрывок из стихотворения, обратив внимание на выделенные слова, которые являются заимствованными, и уточнить их значение по словарю. Подобное задание лучше всего выполнять фронтально, чтобы все ученики смогли поработать со словарем, помещенным на стр. 134 учебника. Можно дополнить задание к данному упражнению, предложив учащимся списать словарную статью из этимологического или словаря иностранных слов, в которой указывается на происхождение одного из слов, которые в тексте не выделены. Ученики могут предложить разные варианты ответов, но учителю необходимо обратить их внимание на слова *цирк* и *касса*, которые вынесены в справку «Тайны языка». В справке указано, что слова *цирк*, *касса*, *арена*, *лев* – латинские, а слово *трюк* – французское. После проделанной работы обучающиеся знакомятся с определением, содержащим указание на то, что слова, пришедшие в наш язык из других языков, называются заимствованными.

В конце каждого учебника со второго по четвертый класс располагается толковый словарь. В процессе выполнения упражнений, учащиеся могут обратиться к нему. Учителю важно помочь детям научиться работать со словарем, а также познакомить с этимологическими словарями, например, со «Школьным этимологическим словарем» Н. М. Шанского, Т. А. Бобровой. Знание словарей, умение пользоваться ими помогут детям выполнять различного рода задания, в том числе и связанные с этимологией слова, а также окажут положительное влияние на формирование языковой компетенции учеников.

В основе учебно-методического комплекта «Начальная школа XXI века» лежит целостная концепция начального образования, согласно которой каждый учебный предмет в соответствии со своей спецификой и особенностями направлен на достижение главной цели – полноценного индивидуального развития каждого ребенка и его успешного обучения.

Изучая русский язык по данной программе, ученики находятся в строгих рамках научной логики. Благодаря особенностям целей и содержания программы, формируется личность, обладающая языковыми и правописными навыками и умениями, т.е. языковой компетенцией.

Князева Надежда Леонидовна,
учитель начальных классов
Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения
«Зубово-Полянская гимназия» Зубово-Полянского района

ТЕХНОЛОГИИ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ НЕУСПЕШНОСТИ В ОВЛАДЕНИИ НАВЫКАМИ ПРАВОПИСАНИЯ

В содержание понятия «правописание» входят такие составляющие, как графика, орфография и пунктуация.

Практические навыки письма вырабатываются индивидуально и зависят от типа ведущей памяти. Так, у некоторых людей лучше развита слуховая память, и они при письме опираются на слуховой образ слова. Чтобы предупредить ошибки письма у детей с таким видом памяти, в методиках принят прием орфографического чтения и проговаривания, в котором все звуки произносятся в сильных позициях соответственно написанным буквам.

Например, я уже в 1 классе объясняю и показываю детям, что на уроках чтения и на уроках русского языка читать надо двумя разными способами. В первом случае целью является донесение до слушающего основной информации, заключенной в тексте, или понимание ее самим читающим. Во втором – ученики читают для того, чтобы запомнить, а потом воспроизвести буквы, которыми написано читаемое слово.

У других людей ведущую роль играет зрительная память. Человек запоминает графический образ слов, и если при письме он сталкивается с трудностью, то воспроизводит возможные варианты написания и выбирает наиболее привычный для его зрительного восприятия.

Для детей с ведущей зрительной памятью можно использовать упражнения в исправлении графоорфографических ошибок. Некоторые методисты настоятельно не рекомендуют включать их в работу, но, с другой стороны, в учебной деятельности присутствует такой важный компонент, как контроль, проверка написанного, следовательно, учитель не может игнорировать обучение детей поиску и исправлению ошибок, однако делать это следует с большой осторожностью.

Включая в работу образцы письма с ошибками, необходимо соблюдать три весьма важных правила: во-первых, ученик должен хорошо понимать цель данного упражнения; во-вторых, первоклассников необходимо сначала познакомить с правильно написанным материалом, а потом уже предъявить его же с ошибками. И наконец, обнаружив ошибку, ученик должен ее выделить и исправить непосредственно в слове: зачеркнуть неверно выбранную букву и вписать другую. После этого он обязательно должен написать слова заново, уже правильно.

Значительное число людей при письме опираются на двигательную память руки. Такой способ практического письма лежит в основе явления, называемого врожденной грамотностью, которое позволяет человеку, не

отягощенному осознанным знанием орфографических правил, писать без ошибок.

Немалую роль в формировании орфографической грамотности играют теоретические навыки. Они формируются в процессе усвоения правил правописания на протяжении всех лет обучения в школе. Главная трудность их формирования заключается в том, что ребенку нужно одновременно производить фонематический анализ слова, опираясь на акустико-артикуляционные характеристики звука, и при этом тормозить графическую запись слова (т.е. обозначение звука соответствующей буквой), заменяя ее орфографической (правильным выбором буквы для каждого звука).

При обучении детей письму ни одну из двух названных стратегий – практическую и теоретическую – нельзя игнорировать. Перед учебным предметом «Русский язык» стоит задача не только учить детей орфографически грамотному письму, но и формировать учебную деятельность на материале русского языка. Решение обеих задач достигается путем гибкого подбора заданий и упражнений.

Итак, в центре внимания школьного учителя находится теоретический уровень правописания. Для того чтобы без ошибок кодировать слово на теоретическом уровне, необходимо владеть:

1) навыками фонематического анализа:

уметь делить слово на последовательный ряд звуков, сохраняя при этом целостное восприятие слова;

понимать, что такое слабая и сильная позиции для каждого типа звуков – гласных и согласных;

оценить позицию каждого звука в слове и определить ее как сильную или слабую (определить орфографическую задачу);

2) умением решать орфографические задачи:

выбирать способ решения задачи (актуализировать правило, соответствующее выделенной орфограмме);

определять средства решения задачи (составлять и выполнять план последовательных действий, ведущих к ее решению);

контролировать правильность каждого отдельного действия в процессе выполнения плана;

3) знаниями и навыками, необходимыми для осуществления действий, указанных в правиле (например, знать, какие слова называются родственными, и уметь их подбирать, знать морфемы слова и уметь их определять и пр.).

Далее хочу обратить внимание на процесс формирования у младших школьников навыков решения орфографических задач.

Для решения любой орфографической задачи требуется выполнить алгоритм действий: обнаружение орфограммы, т.е. нахождение того места в слове, которое подлежит проверке; определение ее типа и соответствующих ему правил или ассоциативных связей; выбор и реализация способа проверки.

Рассмотрим подробно технологию формирования орфографических навыков на примере изучения орфограммы «Безударные гласные звуки», поскольку в начальной школе она занимает центральное место.

Алгоритм проверки этой орфограммы имеет следующую структуру:

- 1) выделение в слове безударного гласного звука;
- 2) определение типа орфограммы, т.е. места безударного звука в корне или в окончании слова, в последнем случае – опознавание части речи);
- 3) выбор и реализация соответствующего способа проверки.

Усвоение алгоритма проверки – это только один из путей формирования грамотного письма. Есть ещё ассоциативный способ или письмо по аналогии.

Таким образом, при обучении детей грамотному письму необходимо опираться на теоретическую и практическую стратегию обучения.

Литература

1. Еремеева, В. Д., Хризман, Т. П. Мальчики и девочки – два разных мира. – СПб., 2001. – С. 93.
2. Богоявленский, Д. Н. Психология усвоения орфографии. – М., 1966. – С. 133.
3. Горелова, Н. А. Педагогическая диагностика. Цели и задачи. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2011/11/26/pedagogicheskaya-diagnostika-tseli-i-zadachi>. – Опубликовано 26.11.2011.
4. Цукерман, Г. А. Урок как инструмент психолого-педагогической диагностики / Г. А. Цукерман, Ю. И. Суховерша // Нач. шк. плюс до и после. – 2012.

Митрейкина Вера Борисовна,

учитель начальных классов

*Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения
«Зубово-Полянская гимназия» Зубово-Полянского муниципального района*

ПРИЧИНЫ НЕУСПЕШНОСТИ В ОБУЧЕНИИ И ПУТИ ЕЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ

*Если ученик в школе не научится сам ничего творить,
то и в жизни он всегда будет только подражать, копировать,
так как мало таких, которые, научившись копировать,
умели сделать самостоятельное приложение этих сведений.*

Л. Н. Толстой

Одной из причин низкой успеваемости школьников является педагогическая запущенность. Проявлениями её являются пробелы в учебно-практических и социально-этических знаниях, наличие отрицательного жизненного опыта, отставание в развитии, отклонения в отношении к окружающим и к себе, негативное отношение к различным видам деятельности.

Ранняя диагностика и предупреждение педагогической запущенности учащихся – задача комплексная. Её решение связано с широким аспектом

социально-педагогических воздействий. Она может и должна преодолеваться педагогическими средствами. Основную роль в педагогической запущенности играют родители, их педагогическая некомпетентность, низкий уровень образованности, отсутствие педагогических и психологических знаний при подготовке детей к школьной жизни.

Работа по предупреждению и преодолению возникшей педагогической запущенности требует кропотливой индивидуальной работы учителя с детьми, прежде всего организации постоянных педагогических наблюдений, глубокого изучения ученика, своевременного вскрытия причин, приводящих к осложнениям в его обучении и воспитании, выявления и устранения неблагоприятных условий воспитания в семье, организации необходимой помощи в учении.

Нет ученика в школе, который хотел бы плохо учиться. Следовательно, всякая неудовлетворяющая школьника оценка вызывает у него чувство досады, обиды, порой раздражение по отношению к учителю. В школьном возрасте ученик не в состоянии критически оценивать свои знания и причины пробелов в них. Поэтому В. А. Сухомлинский предупреждал учителей о том, что неудовлетворительная оценка не является стимулом, способствующим преодолению недостатков в знаниях и отношениях к учёбе.

Главное, что должны сделать учителя – обеспечить ощущение успеха. Необходимо объяснить это и родителям, как именно надо оценивать ребёнка. Эти правила достаточно просты: ни в коем случае не сравнивать его весьма посредственные результаты с эталоном (требованиями школьной программы, образцами взрослых, достижениями более успешных одноклассников). Его нужно сравнивать только с самим собой и хвалить его лишь за одно: за улучшение его собственных результатов. Если во вчерашней классной работе было сделано 5 примеров, а в сегодняшней шесть, то это надо отметить как реальный успех, который должен быть высоко и без всякой снисходительности и иронии оценен взрослыми.

Часто неуспешность учащихся связана с боязнью высказывать свои мысли, отвечать на вопросы, проявлять свои способности и возможности. Многие школьники испытывают страх перед опросом учителя. В доброжелательной обстановке, в атмосфере творчества и сотрудничества эти страхи быстро улечиваются. Растет самооценка, формируется чувство уверенности в своих силах и желание проявить себя. Школьная неуспешность часто вызывает агрессию, чувство противоречия, приводит к грубым нарушениям дисциплины, сопровождается страхами, отрицательно сказывается на формировании личности и здоровье ребенка.

С неуспешным ребенком, безусловно, необходимо заниматься. Если учитель своевременно и профессионально грамотно сможет осуществлять психолого-педагогическую помощь ученикам, то уменьшится их отставание по ряду предметов.

Николаева Светлана Александровна,
учитель начальных классов
Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения
«Зубово-Полянская гимназия» Зубово-Полянского района

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С РИСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ

В настоящее время все чаще психологи и педагоги говорят о школьной неуспешности, стараясь придать этому понятию собственный статус и отделить его от понятий «школьная неуспеваемость» и «школьные трудности».

Школьная неуспешность и школьные трудности – не синонимы. Школьник становится неуспешным, если школьные трудности не были вовремя выявлены, преодолены, приняли затяжной характер и явились причиной многих негативных последствий.

М. М. Безруких, директор Института возрастной физиологии РАО, школьными трудностями называет весь комплекс проблем, которые возникают у ребенка при систематическом обучении и приводят к ухудшению состояния здоровья, к нарушению социально-психологической адаптации и только в последнюю очередь к снижению успешности обучения.

Среди факторов, влияющих на появление школьных трудностей, М. М. Безруких называет экзогенные (факторы внешней среды) и эндогенные (факторы роста и развития ребенка). Причины школьных трудностей в обучении очень разнообразны. Только знание и понимание физиологических или психофизиологических основ формирования базовых учебных навыков и адаптивного ресурса позволяет понять механизмы возникновения школьных проблем. Выбирая методику помощи ребенку, необходимо прежде всего найти проблему, вызвавшую затруднение.

Важным направлением работы с младшими школьниками является овладение базовыми понятиями и операциями языка. Сопоставление содержания предмета «Русский язык» в начальном и среднем звеньях общеобразовательной школы делает очевидной особую значимость начального периода. Именно здесь закладывается фундамент всего дальнейшего учения, формируется его успешность или неблагополучие, которые напрямую зависят от двух факторов: от того, как ученики поймут и усвоят базовые понятия предмета (в русском языке это «слово», «предложение», комплексы понятий «части речи», «состав слова» и др.), а также от того, как они овладеют основными операциями с единицами учебного материала, в частности умением ставить вопросы к словам, произвольно изменять форму слов, опознавать части речи, подбирать родственные слова, образовывать слова при помощи суффиксов, находить и опознавать орфограммы. В среднем звене расширяются и углубляются знания об основных единицах языка, полученные в начальном периоде, и совершенствуются языковые умения.

Первый год – самый важный в школьной жизни каждого ребенка независимо от уровня его подготовленности. От того, как будет организовано

его вхождение в школьную жизнь, во многом зависит вся дальнейшая его успешность. Поэтому первый год обучения следует рассматривать как переходно-подготовительный период. Это время вхождения дошкольника в новые условия жизни, привыкания к ним, перестройки психической, физиологической и эмоционально-волевой сфер ребенка. Известно, что адаптация к школе не у всех детей проходит легко и гладко, нередко она сопровождается довольно значительным психофизическим и эмоциональным напряжением и растерянностью перед требованиями, которые к ним предъявляются в соответствии с новым статусом. Задачи, стоящие перед учениками в первый год изучения русского языка, учитывают особенности подготовительно-переходного периода и представляют собой часть общей адаптационной поддержки первоклассников. Они сформулированы следующим образом.

1. Обеспечить полноценное овладение учениками техническими навыками письма.

Одной из основных причин неуспешности детей в учении является недостаточный уровень технических навыков письма, т.е. процесса кодирования звучащего слова в написанное. Вследствие этого при письме все внимание ребенка направлено на разложение слова на звуки, соотнесение звуков с буквами, последовательное написание каждой буквы в составе слова. Ребенку еще очень трудно одновременно контролировать и смысл того, что он пишет. Полноценное смысловое письмо (и чтение) не может сформироваться до тех пор, пока не упрочатся все необходимые технические навыки, не автоматизируются возникающие в коре головного мозга межанализаторные связи, создавая возможность для становления смысловых связей. Этот процесс достаточно продолжителен.

Таким образом, в течение первого учебного года необходимо неторопливо и тщательно формировать и автоматизировать технику письма, без чего невозможно становление письменной речи.

2. Обратить внимание учеников на сознательное наблюдение и изучение родного языка, помочь осознать его как материальный объект изучения.

Русский язык как учебный предмет имеет одну особенность, которой нет у других предметов: детям предлагается изучать то, чем они уже владеют, что с момента их рождения представляет собой часть естественной среды обитания, – родную речь. Л. С. Выготский, исследуя речь детей, указывал, что ребенок долго не осознает словесные формы и словесные значения и не отделяет одно от другого.

Преобладание чувственной наглядности в восприятии слова и речи влечет за собой трудности при классификации слов по частям речи, подборе родственных однокоренных слов, делении речевого потока на слова и предложения и т.п. Чтобы этого не происходило, обучение русскому языку необходимо начинать с наблюдения различий между речью и языком и их соотношения друг с другом (конечно, на уровне понимания учеников), т.е. с создания мотивации учения.

3. Познакомить учеников с основными единицами языка и сформировать первые грамматические умения:

помочь ученикам понять, что речь делится на слова, словосочетания, предложения;

познакомить их на чувственном уровне с морфологическими классами (слова, называющие предметы, действия и признаки предметов);

научить детей ставить грамматические вопросы к словам;

сформировать навык фонематического анализа и синтеза;

познакомить с первыми орфографическими явлениями – обозначением буквами гласных и парных согласных фонем в сильной и слабой позициях.

4. Сформировать понимание предложения как единицы письменной речи.

Исследуя письменную речь младших школьников, Д. Б. Эльконин пришел к выводу, что деление сплошного потока речи на отдельные смысловые единицы – предложения – оказывается основной трудностью, сохраняющейся в той или иной степени в течение всех лет обучения в начальном звене школы. Значительные затруднения вызывает и произвольное построение предложения. Если в устном рассказе дети свободно пользуются распространенными предложениями, в том числе и сложноподчиненными, то при составлении предложения по заданию они, как правило, строят простые по конструкции и примитивные по содержанию фразы. Это характерно для учеников не только начальной школы, но и среднего звена. Так, например, на просьбу составить предложение со словосочетанием *растегнуть ворот рубашки* слабоуспевающие ученики сумели назвать только предложения типа: *Я растегнул ворот рубашки, Мама растегнула мне ворот рубашки*. Следовательно, важно уделять большое и серьезное внимание работе с предложением. На первом году обучения необходимо донести до сознания учеников мысль о том, что предложения следует тщательно строить из слов – конструировать их, и показать, как это делается.

5. Ознакомить учеников с приемами учебной работы.

Одной из отличительных особенностей младших школьников является слабость эмоционально-волевой сферы. Начинаящий ученик еще не умеет управлять эмоциями, он непосредствен в своих реакциях и импульсивен. Психологи отмечают почти полное отсутствие в деятельности детей так называемой фазы заторможенности действий, т.е. периода, когда человек обдумывает свои последующие шаги, будь то ответ на вопрос или совершение поступка. Вместе с тем каждый учитель знает, что обдумывание необходимо, поэтому на уроках повсеместно, ежедневно и неоднократно звучит фраза: «Ребята, подумайте, прежде чем ответить (написать, высказаться и пр.)». Однако такие призывы остаются пустым звуком, если дети не знают, какое действие или комплекс действий кроется за словом *подумайте*. То же самое относится и к другим указаниям, например: «Проверьте свою работу» или «Рассмотрите слово (схему, картинку)» и т.п. Учителю следует сначала научить детей мыслительным операциям, способам проверки и рассматривания объекта наблюдения, а уже потом напоминать им о необходимости делать это, т.е. думать. Эти умения закладываются в 1 классе. Под активным руководством

учителя дети сначала учатся держать паузу после заданного вопроса, осваиваются с мыслью, что в течение этой паузы надо искать решение поставленной перед ними учебной задачи. Учитель помогает детям определить, какие именно действия необходимо выполнить в промежутке между вопросом и ответом (составить план действий), показывает, как выполнять эти действия (формирует операционный блок) и что надо сделать в конце, чтобы убедиться в правильности своей работы (формирует контроль).

б. Положить начало становлению активной позиции ученика.

С первых дней обучения важно установить с учениками партнерские отношения, воспитать у каждого школьника осознание себя значимым субъектом процесса обучения, полноценной и полноправной личностью, имеющей право на собственную точку зрения, ее отстаивание и право на ошибку или добросовестное заблуждение. Неправильно считать, что все дети безоговорочно верят тому, что говорит учитель. Очень часто формальные знания, которые он раскрывает перед учениками, противоречат их жизненному, обиходно-бытовому опыту. Так, например, знакомя учеников с морфологическими классами слов, учитель говорит, что слова *бег*, *прыжок* относятся к словам, называющим предметы, поскольку они отвечают на вопрос *что?*, однако опыт детей подсказывает им, что эти слова называют движение. И когда ребенок ставит к ним вопрос *что делает?*, он по-своему прав: *делает прыжок*.

Для воспитания активного, мыслящего человека, чувствующего себя полноправным членом социума, нужно поощрять в ребенке стремление к высказыванию своих мыслей, сомнений. Но при этом он должен быть уверен, что за ошибочные суждения наказан не будет, что его мысли не будут осмеяны. Помимо положительного влияния на формирование личности школьника свободный обмен мнениями на уроке позволяет учителю быть в курсе всех трудностей и заблуждений учеников и принимать своевременные коррекционные меры: увеличивать или уменьшать количество часов на изучение материала, применять иные методы и приемы работы и т.д.

На протяжении первого года обучения целесообразно принимать ответы и высказывания учеников в той речевой форме, на какую они способны, лишь бы их высказывания были правильными по существу. Начало школьной жизни и без того связано для детей с большими нервными нагрузками, а потому в этот период (по сравнению с другими годами обучения) особенно важно соблюдать меру трудности.

Нельзя не учитывать, что все внимание ребенка направлено на овладение новыми знаниями и операциями, и в такой ситуации требование полного ответа, да еще в незнакомом для него учебном стиле, будет постоянно уводить мысли в сторону, мешать сосредоточенности. Кроме того, понятийный аппарат только-только начинает складываться, и дети еще не владеют в достаточной степени языковыми терминами. Тем не менее, учителю сразу же после такого несвязного ответа ученика следует переформулировать его, чтобы школьники получили образец правильного учебного языка.

Начиная со второго года обучения учитель принимает ответы и высказывания учеников на уровне их речевых возможностей только на этапе ознакомления с новым материалом, когда главным является правильность мысли и понимание предмета изучения. Например, приступая к изучению правописания безударных гласных в корне, ученики подбирают группы родственных слов, на интуитивно-практическом уровне наблюдают, сравнивают и анализируют звучание корня в разных словах группы. При этом они имеют возможность неоднократно уточнять при помощи внешней речи возникающее, пока еще не очень ясное, понимание способов выбора буквы для обозначения гласного в слабой позиции. По сути, дети формулируют собственные мысли лишь для себя, чтобы закрепить их в своем сознании, но они еще не готовы выражать эти мысли для других. Когда учитель почувствует, что ученики в достаточной степени поняли новый материал и оперируют им более или менее свободно, он начинает вносить коррективы непосредственно в их ответы с тем, чтобы отвечающий школьник повторял данный образец.

На этапе закрепления нового материала ученики читают формулировки определений и правил, данные в учебнике, и пытаются при активной помощи учителя пользоваться ими. При этом они могут сбиваться на «детский» язык, что не является ни речевой, ни учебной ошибкой, просто знания или умения детей не настолько окрепли, чтобы они легко переключали внимание и на форму высказывания. Полностью переходить на «учебный язык» и требовать развернутых высказываний и ответов, правильных и по содержанию, и по форме, следует тогда, когда дети хорошо усвоят суть изучаемой единицы учебного материала, начнут правильно и к месту пользоваться терминами. В этом случае, приняв ответ ученика, учитель уже может сделать замечание по поводу нечеткой формулировки и попросить повторить его в более правильной, «учебной» форме.

Следует иметь в виду, что школьники за первые четыре года обучения не успевают удовлетворительно овладеть учебным языком, он еще не становится надежным приобретением их речевой компетентности, поэтому учителю нужно быть терпимым и тактичным в своих реакциях на их ответы. Дополнительные трудности может вызывать также и требование постоянно подчинять свои действия определенному алгоритму, например: проверять орфограмму только с помощью приведенного в учебнике правила или решать учебную задачу только по заданному плану.

Известно, что каждый человек мыслит по-своему, и потому в условиях одинакового предъявления учебного материала у каждого ребенка складывается индивидуальная последовательность действий. Например, получив для морфемного анализа слово *пришкольный*, ученик видит в нем знакомую приставку *при-* и спешит ее выделить. Затем он устанавливает смысловую связь «*пришкольный* – значит «около школы» и обозначает корень *-школ-*. Далее выделяется окончание и, наконец, суффикс. Следует ли учителю вмешиваться и разрушать систему действий, которая близка и удобна ребенку, или же нужно позволить ему работать так, как он хочет, вопреки установившейся традиции сначала выделять окончание? Истина, как всегда,

находится посередине и полностью зависит от цели, которую преследует учитель. Так, если необходимо проверить умение ученика анализировать состав слова или анализ является промежуточной операцией, после которой последует другое, главное задание, можно позволить ему работать так, как удобно, ибо здесь важен итоговый результат. Если же цель учителя – развивать у детей произвольность интеллектуальных действий, научить их работать в заданном режиме, то надо требовать подчинения единым правилам.

Литература

1. Максименкова, Л. И. Психологические аспекты неуспеваемости школьников // Вестник Псковского государственного университета. – 2008. – № 3. – С. 11 – 14.
2. Мисаренко, Г. Г. Методика преподавания русского языка с коррекционно-развивающими технологиями : учебник и практикум для СПО. – М. : Юрайт, 2018. – 314 с.
3. Ранцева, С. С. Основные проблемы неуспеваемости младших школьников // Вопросы психологии. – 2012. – № 8. – С. 15 – 16.

*Сафьянникова Галина Евгеньевна,
учитель русского языка и литературы
Муниципального общеобразовательного учреждения
«Гимназия № 19» г.о. Саранск*

ТРУДНОСТИ ВЫЯВЛЕНИЯ СТИЛИСТИЧЕСКИХ ПРИЗНАКОВ ТЕКСТА У УЧАЩИХСЯ 7 КЛАССА

Согласно программам по русскому языку с функциональными стилями речи учащиеся начинают знакомиться с 5 класса. Сначала они получают элементарное понятие о стилистике как разделе науки о языке, который изучает стили литературного языка (функциональные стили речи – разговорный, научный, художественный, публицистический, официально-деловой).

В школьной практике изучение функциональных стилей проходит в такой последовательности. Сначала дается характеристика разговорного, научного и художественного стилей речи (5 класс), затем – официально-делового (6 класс), далее – публицистического (VII класс). На начало седьмого класса ученикам известны только четыре функциональных стиля (все, кроме публицистического).

В стилистике на сегодняшний день существует еще много вопросов. Одни исследователи считают, что нужно разграничивать понятия «стиль языка» и «стиль речи», другие же эти термины предлагают применять недифференцированно. В методических целях наиболее приемлемым представляется второй подход к проблеме стиля.

Нет пока единства и в классификации функциональных стилей, в наименовании (газетный или публицистический, деловой или официально-деловой, художественный, художественно-изобразительный, художественно-беллетристический). Так, например, такие ученые, как Л. Ю. Максимов, К.А. Панфилов и др., высказывают точку зрения, согласно которой нельзя включать в число функциональных стилей литературно-художественный стиль. Другой точки зрения придерживаются В. В. Виноградов, М. Н. Кожина и многие другие. Аргументами против являются: многостильность художественной литературы, использование в ней языковых средств разных (всех) функциональных стилей; отсутствие специфических языковых примет (средств), свойственных именно художественной речи; наличие у художественной речи особой эстетической функции; непропорциональность объединения понятий литературный язык и язык художественной литературы. Данная аргументация построена на основе постулатов стилистики ресурсов (т.е. стилистики языковых единиц без учета речевой системности стиля, критериев их определения), а не принципов функциональной стилистики, с точки зрения которой нельзя говорить о многостильности художественной литературы, так как использование отдельных языковых средств других функциональных стилей не определяет тот или иной функциональный стиль, главное, как используются эти средства и каковы их стилистические функции, в какой речевой организации они выступают. Языковые средства других стилей (например, термины, фразеология делового стиля) используются в художественной речи не в их основной, а в измененной функции (в соответствии с целью и задачами общения в эстетической сфере), т.е. изобразительно-выразительной, в эстетической функции. Таким образом, в художественной речи могут использоваться языковые средства других стилей, но не сам стиль как таковой, с присущей ему речевой системностью и, главное, не в той же функции.

Что касается такого аргумента против отдельного функционального стиля, как отсутствие специфических языковых примет (средств), свойственных именно художественной речи, и наличие у художественной речи особой эстетической функции, то надо сказать, что никакой другой стиль и не создается совокупностью каких-либо специфических языковых средств (тем более одной окраски), они лишь часть (и не главная) стилевой специфики того или иного функционального стиля. Наличие же эстетической функции у художественной речи как раз и составляет ее специфику, на основе которой следует выделять художественную речь в особую функционально-стилевую разновидность (как это делается в отношении и других функциональных стилей с учетом принципа их классификации). Следовательно, наличие специфики у художественных текстов в виде эстетической функции служит аргументом не против отнесения этого типа речи к функциональным стилям, а за включение его в эту систему (в научном стиле речевая экспликация познавательно-коммуникативной функции).

Еще один аргумент – непропорциональность объединения понятий литературный язык и язык художественной литературы: язык художественной

литературы – это одна из разновидностей литературного языка (соотносятся как общее и частное, родовое и видовое). Язык, представленный в художественном тексте, является образцом литературного языка (общенародный язык шлифуется и обрабатывается в «лабораториях» писателей, поэтому он широко представлен в качестве иллюстраций в словарях и грамматиках).

Некоторые ученые выступают также против включения в число функциональных стилей разговорной речи, считая, что она представляет собой отличную от кодифицированного литературного языка систему. В школьных учебниках не говорится о церковно-религиозном стиле.

Большинство же ученых наиболее приемлемой считают следующую классификацию функциональных стилей: разговорный, научный, официально-деловой, публицистический, художественный.

В связи с тем, что в стилистике как разделе науки о языке существует еще много спорных вопросов, немало трудностей возникает и в практике преподавания стилистики в школе. Ученики испытывают серьезные трудности в работе над этой темой. Существуют наиболее распространенные ошибки, с которыми сталкивается ученик при работе с функциональными стилями. Сначала мы перечислим трудности, возникающие при изучении стилей литературного языка, а затем предложим наиболее приемлемые, на наш взгляд, способы их устранения.

1. Часто типы речи ошибочно путают со стилями речи.

Однако функциональный стиль речи – это набор речевых элементов (особенных для каждого стиля речи слов и способов построения предложений), а тип речи – это способ изложения, построение слов и предложений в логическом порядке.

2. Неразличение научного и официально-делового стилей. Точность, лаконичность, строгость – черты, которые роднят указанные стили, и ребенку становится трудно определить стилевую принадлежность.

3. Неразличение научно-популярного подстиля и публицистического стиля. Несмотря на то, что дети еще не знакомы с публицистическим стилем, они уже имеют о нем представление (иногда называя газетным). Дети не учитывают цель общения. Научно-популярный подстиль предполагает передачу научной информации в доступной форме для широких масс, людей, не обладающих специальными знаниями, в то время как публицистический стиль обслуживает сферу политики в широком смысле слова и ставит перед собой две важные цели: сообщить актуальную информацию и воздействовать на чувства читателя (слушателя).

4. Неразличение разговорного стиля и художественного. Так, письменные дневниковые записи ученики могут принять за художественный текст, в особенности, если в этом тексте отсутствуют разговорная лексика, просторечия, эмоционально окрашенная лексика. Дети не учитывают тот факт, что автор стремится передать свои собственные мысли, чувства, а вовсе не создать художественный образ.

5. Недопустимое использование разговорной лексики в текстах официально-делового стиля. В 6 классе при изучении особенностей

официально-делового стиля ученики пробуют писать объяснительные записки. Некоторые тексты получаются следующего содержания:

*Директору СОШ №1
Иванову Ивану Ивановичу
от ученика 6А класса
Петрова Петра Петровича*

объяснительная.

Я, Петров Петр Петрович, сбежал с урока литературы 25.10.2018 г., потому что у меня болело горло.

Другая распространенная ошибка – усложнение текстов официально-делового стиля путем неоправданного использования цепочек родительного падежа: *«Я, Иванов Иван Иванович, порвал портфель своего одноклассника Сидорова Николая Николаевича по причине наличия употребления оскорбительных высказываний Сидорова в мой адрес».*

6. Дети не учитывают экстралингвистические факторы, в результате чего путают стили. Так, отмечая наличие эпитетов, метафор, сравнений, учащиеся делают вывод, что перед ними художественный текст. Однако, например, в научном тексте в некоторых случаях тоже могут использоваться тропы, при этом цель текста художественного стиля – создание образа, воздействие на читателя, в то время как текст научного стиля имеет цель сообщить научные сведения. Например:

«Помогает прудовику плавать у поверхности и обильное выделение слизи, которая тянется за ним, как серебристая ножка» (сравнение).

«Мировое пространство пронизывают потоки космического излучения – это частицы атомов, которые путешествуют вне земной атмосферы со скоростью, близкой к световой» (олицетворение).

«При массовом размножении сибирского шелкопряда, когда тысячи бабочек летают между деревьями, кажется, что в лесу крупными хлопьями падает снег» (сравнение и гиперболо).

«Если любой предмет со всех сторон окружен жидкостью, то давление жидкости снизу всегда больше, чем сверху. Если мы будем наклонять сосуд, то придавленный водой парафин будет только скользить по дну» (анафора и параллелизм).

Чтобы помочь детям научиться определять стилистическую принадлежность текста, я бы советовала:

1. Подобрать тексты разных типов, но какого-нибудь одного стиля, чтобы они могли увидеть разницу между понятиями «тип» и «стиль» текста. Так, с художественным стилем ученики встречаются чаще всего на уроках русского языка и литературы, поэтому можно предложить им тексты именно этого стиля. Можно предложить детям самим выполнить подобное задание.

2. Подробно обсудить с учениками стилевые черты каждого функционального стиля, рассмотреть на конкретных примерах.

3. Обговорить экстралингвистические факторы: предмет общения, цель, сферу, адресата, адресанта (сам термин «экстралингвистические» можно не использовать). Именно из-за невнимания к этим факторам и возникают ошибки.

4. Подобрать тексты, объединенные одной темой, но написанные в разных стилях (например, тексты о грозе в учебнике «Русский язык и культура речи» Голуб И. Б. [2]). Тогда дети увидят, что об одном и том же предмете речи можно сообщить по-разному в зависимости от обстоятельств общения.

5. Предложить ученикам задание самостоятельно составить тексты разных стилей.

Работа по предупреждению и исправлению стилевых смешений в школе направлена на развитие языкового чутья, воспитание речевого вкуса учащихся.

Литература

1. Виноградов, В. В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика / В. В. Виноградов. – М. : Изд-во АН СССР, 1963. – 254 с.

2. Голуб, И. Б. Русский язык и культура речи : учебное пособие / И. Б. Голуб. – М. : Университетская книга, Логос, 2008. – 432 с.

3. Иванова, Т. Б., Баженова Е. А., Дускаева Л. Р. Орфографические, пунктуационные, речевые нормы русского языка в таблицах и тестах / Т. Б. Иванова. – Пермь, 1998.

Кожина, М. Н. Стилистика русского языка : учебник / М. Н. Кожина, Л. Р. Дускаева, В.А. Салимовский. — М. : Флинта : Наука, 2008. – 464 с.

Мучник, Б. С. О стилистической ошибке «двоение образа» / Б.С. Мучник // Русский язык в школе. – 1979 – № 2. – С.16 – 20.

Семайкина Татьяна Михайловна,

учитель начальных классов

Муниципального общеобразовательного учреждения

«Лицей № 7» г.о. Саранск

РАБОТА С ИНТЕРАКТИВНЫМИ СЛОВАРЯМ КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Дети часто устают от монотонной работы, сидения над учебниками, но с большим удовольствием воспринимают информацию, представленную на альтернативных носителях. Чередование техники подачи информации и разных педагогических приемов позволяют добиться усвоения информации учениками с разной степенью мотивации к учёбе. Электронные пособия позволяют изменить размытые представления об организации многоуровневой системы работы с детьми, включающей в себя: поиск, выявление, обучение, развитие и поддержку.

Электронные пособия УМК «Перспективная начальная школа», обогащенные мультимедийными и интерактивными ресурсами, рассчитанные на школьников с разным уровнем подготовки, в полной мере позволяют решать обозначенные проблемы.

Формирование филологической культуры у школьников в настоящее время является одним из ключевых направлений в современном, в том числе и начальном образовании. На мой взгляд, большой вклад в реализацию данного направления может внести работа со словарями, которую необходимо начинать с первых шагов обучения ребенка в школе. В УМК «Перспективная начальная школа» представлен комплекс словарей: толковый словарь, фразеологический словарь (словарь устойчивых выражений), обратный словарь, орфографический словарь (словарь «Пиши правильно»), орфоэпический словарь (словарь «Произноси правильно»), этимологический словарь, словообразовательный словарь. Они встроены в содержание каждого учебника по русскому языку.

В работе со словарями выделяют три этапа: подготовительный, начальный, основной [2].

Подготовительный этап. Основная цель данного этапа состоит в том, чтобы подготовить каждого ребенка в классе к обращению со словарем как со своим помощником и советчиком. Эта цель реализуется посредством решения следующих задач: освоение алфавита как строгой последовательности букв, освоение словаря как особой специальной книги учебного характера.

Начальный этап. Основная цель – сформировать у детей первоначальные умения пользоваться словарем.

На начальном этапе продолжается решение задач подготовительного этапа (освоение алфавита и освоение словаря как учебной книги).

Углубляется представление о словаре как о книге справочного характера.

Формируется первоначальное представление о разных видах языковых (лингвистических) словарей и о назначении каждого из них:

Основной этап. Основной этап связан с обучением детей во 2 – 4 классах.

Главные цели: сформировать представления о разных видах лингвистических словарей; воспитать умение и привычку обращаться к словарю за помощью и советом.

Продолжается решение задач предыдущих этапов. Дети приучаются пользоваться словарями: а) как справочниками, б) как альтернативным учебным пособием по русскому языку.

В первом случае ребенок научится выбирать из словарей соответствующую информацию по заданию учителя и в ходе самостоятельного обращения со словарем. Во втором – обращается к словарям для освоения любой программной темы.

Первоначальное знакомство со словарем во втором классе осуществляется постепенно на ряде уроков. Осваиваются все стороны книги: содержательная, структурная, формальная. Дети узнают, что содержание словаря составляет перечень слов в строго определенном порядке. Обязательно проводится знакомство с обложкой учебной книги и со всеми ее элементами: заглавие книги, символика, характерная для всех учебных словарей: А – Я. Ученики получают представление о странице словаря, о ее структуре.

Первый урок русского языка во 2 классе называется «Главное сокровище библиотеки Анишит Йокоповны». Это урок знакомства со словарями. Авторы предопределяют отношение к словарям в самом названии темы. Учащимся

предлагается задание: открыть страницу «Содержание», найти раздел «Словари».

Первый словарь, с которым знакомятся дети, – толковый. Толковый словарь помогает объяснить значения трудных слов. Очень хорошо продумана работа по знакомству со строением словаря. Опираясь на знания алфавита, на следующем уроке вводится обратный словарь. Дети узнают особенности строения данного словаря. Все словарные слова обыгрываются в виде рисунков-ассоциаций, которые учеником легко запоминаются, а потом эти слова появляются в словаре.

4-й урок – словарь происхождения слов. Он позволяет посмотреть на орфограмму с точки зрения происхождения слова.

При работе с орфоэпическим словарем важно, что его материал озвучен, таким образом, ребенок сразу получает образец правильной речи.

Словарь устойчивых выражений помогает использовать в речи фразеологические обороты. Этими словарями пользуются учащиеся на уроках русского языка и литературного чтения.

В учебнике «Русский язык, 4 кл. Часть 2» представлен биографический словарь, где даются биографические сведения об авторе для составления сообщения о жизни и творчестве писателя или поэта.

На протяжении всех 3 лет работы со словарями формулировка заданий усложняется. Вначале даётся развернутая формулировка заданий вместе с указанием организационных форм их выполнения (в паре, самостоятельно).

Затем предлагаемые вопросы организуют поисковую деятельность детей. Механизм возвращения к информации даёт возможность закрепить навыки работы со словарями. Для всех ребят важен источник общения, снимается страх, барьер между письменной и устной речью.

В конце 4 класса в учебниках русского языка предлагаются олимпиадные задания, предполагающие использование словарей. Выполняя их, дети совершенствуют свою устную и письменную речь, что является важной составляющей их филологической культуры в будущем.

На всех этапах изучения русского языка в начальной школе словари используются в качестве средства осуществления межпредметных связей. Предусмотрена система взаимных перекрестных ссылок между учебниками. Каждый из них имеет специфичные для своей образовательной области словари. Это дает каждому ученику возможность приобрести в процессе учебы навык работы с представленными словарями.

При работе со словарями в УМК «Перспективная начальная школа» у обучающихся формируется понимание, а не заучивание того, как и почему образуются новые слова, изменяются, сочетаются с другими словами, в чем их грамматический и коммуникативный смысл.

Важно, что в содержании электронного учебника заложена возможность автоматической проверки выполняемых со словарями заданий, что позволяет формировать у детей такие регулятивные УУД, как самоконтроль в форме сличения способов действия и его результатов с заданным эталоном или фиксация правильности выполнения задания; самокоррекция – поэтапное

внесение необходимых корректив в способ действия в случае расхождения с эталоном.

Вся работа со словарями способствует формированию у обучающихся познавательной деятельности. Работа по обогащению словаря учащихся лексикой человеческих отношений имеет большое значение для формирования навыков письма, для предупреждения орфографических ошибок письменной речи детей. В результате освоения предметного содержания, заложенного в комплекте, работы с различными словарями каждый ученик получает возможность приобрести общие учебные умения и навыки, овладеть способами деятельности, которые соответствуют требованиям государственного образовательного стандарта.

Таким образом, электронные учебники и пособия по УМК «Перспективная начальная школа»:

облегчают понимание изучаемого материала за счет иных, нежели в печатной учебной литературе, способов подачи материала, воздействуют на слуховую и эмоциональную память, повышают наглядность учебного материала за счет использования иллюстративных и интерактивных мультимедиа-объектов;

индивидуализируют процесс обучения;

освобождают от громоздких действий, позволяя сосредоточиться на сути предмета, рассмотреть большее количество примеров и решить больше задач;

предоставляют широчайшие возможности для самопроверки на всех этапах работы;

система обращения к интерактивным словарям является механизмом формирования филологической культуры младшего школьника.

Скребкова Маргарита Николаевна,

учитель начальных классов

Муниципального общеобразовательного учреждения

«Лицей № 31» г.о. Саранск

РАЗВИТИЕ РЕЧИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Развитие речи детей является одной из ведущих задач в современной начальной школе. Известно, что хорошо развитая речь младших школьников оказывает непосредственное влияние на обучение детей не только языку, но и всем учебным дисциплинам, являясь показателем интеллектуального развития. Трудно стать активным участником общественной жизни, интересным собеседником, не владея связной речью.

Современная система работы по развитию связной речи учащихся выделяет в качестве основной задачу формирования умений воспринимать и воспроизводить текст и сознательно создавать собственное высказывание в устной и письменной форме. Для решения данной задачи рекомендуют

создавать речевые ситуации, которые максимально приближены к естественным условиям общения. В этом случае повышается речевая активность учащихся, обеспечивается высокая мотивация в обучении.

В системе работы над развитием связной речи используются разные группы приемов и типов речевых упражнений, включающих словарную работу, работу над словосочетанием и предложением, логическую работу и носящих тренировочный характер. Используются разнообразные виды изложений и сочинений (изложение по вопросам, подробное, сжатое изложение, сочинение по наблюдениям, по рисунку или серии рисунков и др.).

В своём классе данный вид работы я проводила на уроках развития речи. Так, работа над картиной Аркадия Александровича Рылова «Полевая рябинка» началась с наблюдения за рябинами за окном. Затем на уроке технологии была выполнена аппликация «Грозди рябины» в технике квиллинг. Далее на уроке развития речи провели сравнение зрительных образов плодов рябины и цветков пижмы. В ходе урока мы рассуждали, а в завершении выполнили письменную работу, заполнив пропуски на карточке. Групповая работа позволила каждому участнику внести свою лепту в задание. Данный этап позволил сосредоточить внимание учащихся на семантике новых слов, обогатить словарный запас.

Подготовительные задания на уроках русского языка включают в себя упражнения поискового и творческого характера, что активизирует речевую и мыслительную деятельность детей, и состоят по принципу увеличения сложности. Так, начиная с уроков письма в 1 классе проводятся упражнения в составлении предложений из слов, объединённых одной темой по заданной схеме. Позже дети учатся определять и формулировать тему и основную мысль текста, озаглавливать полученный текст. Отрабатывается умение корректировать составленные предложения.

На уроке окружающего мира мы наблюдаем за сезонными изменениями в неживой и живой природе. Дети учатся давать полные устные ответы на вопросы, объединённые изучаемой темой. Учащиеся составляют предложения по иллюстрациям, маленькие рассказы по сюжетным рисункам. С опорой на текст учебника, дети готовят устные рассказы.

Уроки литературного чтения позволяют проводить разные виды словарной работы, способствующие развитию речи детей. В группу упражнений входят: работа с синонимами, антонимами, паронимами, фразеологизмами, работа с толковым, этимологическим, синонимическим словарями. Активизация словаря обычно проводится путем употребления такого слова в самостоятельно составленном предложении. Прежде чем составлять предложения с этими словами, необходимо вначале определить их значение, а потом подобрать слова, с которыми они могут сочетаться. В классе есть все необходимые словари. Кроме того они есть в учебниках детей. Составление предложений из этих слов позволяет перевести их из пассивного запаса в активный словарный запас.

Дети с особым восторгом проводят параллель между изученными темами. Например, урок развития речи – работа над картиной Аркадия Александровича

Рылова «Полевая рябинка», технология – аппликация «Гроздь рябины», окружающий мир – тема «Растения лесостепной зоны».

В целях повышения речевой культуры учащихся стараюсь использовать в своей работе упражнения лексического характера. Они направлены на расширение активного словаря детей, на выработку у них умения выбирать из своего словарного запаса для выражения мысли те слова, которые наиболее соответствуют содержанию высказывания и делают последнее не только правильным и точным, но и выразительным. Так, на уроке развития речи, изучая тему «Учимся отстаивать собственную точку зрения», мы спорили, стоит ли поддерживать ученика, имеющего спорные отметки по предметам? Каждый ученик имел возможность высказать свою позицию. Оппонентом каждому выступала я (учитель).

Анализ проведенной работы на уроках русского языка и чтения показал, что использование различных типов речевых упражнений и словарной работы развивают речевую деятельность учащихся, обогащают словарный запас. Изложения и сочинения учащихся становятся более выразительными и эмоциональными, а речь ребят стала на уровень выше.

Кроме того с психологической точки зрения дети стали более уверенными и самостоятельными, так как могли свободно изъясняться, доказывая свою точку зрения.

Литература

1. Сочинения по картинам в начальных классах / В. И. Воробьева, С. К. Тивикова. – Тула : Родничок; М. : Астрель : АСТ, 2008.

2. Учиться на пятёрки по русскому языку. Как?/ С.Н. Костромина. – М. : АСТ; СПб. : Прайм-Еврознак, 2008.

3. <https://infourok.ru/razvitie-rechi-na-urokah-v-nachalnoy-shkole-3815409.html>

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1. Дошкольное образование

<i>Булавкина В. Н.</i> Дидактические игры как средство развития речи дошкольников	3
<i>Бурцева О. В.</i> Использование графического моделирования как средства развития родного языка детей старшего дошкольного возраста в ДОУ	5
<i>Иванушкина В. М.</i> Преодоление риска образовательной неуспешности дошкольников в освоении русского языка через использование режиссерских игр	9
<i>Кафлина Ю. В.</i> Развитие речи детей на занятиях педагога-психолога	15
<i>Кирюхина И. П.</i> Профилактика дисграфии и дислексии у детей с ОНР как фактор предупреждения образовательной неуспешности в начальных классах школы	17
<i>Кострюкова И. А.</i> Формирование коммуникативной компетентности у дошкольников с общим недоразвитием речи	25
<i>Крыжимская Н. К.</i> Почему ребёнок молчит до трёх лет?	29
<i>Лапинова Н. Ю.</i> Развитие речи через игровую деятельность в младшей группе	30
<i>Поникаева Н. И.</i> Формирование правильной речи дошкольников в условиях логопедического пункта	31
<i>Сюбаева О. П.</i> Рекомендации родителям по развитию речи детей 3 – 4 лет	33
<i>Шиндясова И. Н.</i> Мнемотехника как метод преодоления проблем связной речи у детей дошкольного возраста	34
<i>Щетинина И. В.</i> Речевое развитие детей дошкольного возраста через использование современных технологий	41

Раздел 2. Начальное и основное общее образование

<i>Гераськина В. И.</i> Обучение русскому языку детей с риском образовательной неуспешности	43
<i>Кирюхова Е. Д.</i> Формирование языковой компетенции в начальном курсе русского языка	47
<i>Князева Н. Л.</i> Технологии предупреждения неуспешности в овладении навыками правописания	52
<i>Митрейкина В. Б.</i> Причины неуспешности в обучении и пути ее преодоления	54
<i>Николаева С. А.</i> Обучение русскому языку детей с риском образовательной неуспешности	56
<i>Сафьянникова Г. Е.</i> Трудности выявления стилистических признаков текста у учащихся 7 класса	61
<i>Семайкина Т. М.</i> Работа с интерактивными словарями как механизм формирования филологической культуры младших школьников	65
<i>Скребкова М. Н.</i> Развитие речи в обучении русскому языку на этапе начального общего образования	68

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С РИСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ

Сборник материалов конференции

Составители:

Т. В. Самсонова, ректор ГБУ ДПО РМ «ЦНППМ «Педагог 13.ру»,
кандидат педагогических наук, доцент

Т. Г. Анисимова, заведующий сектором дошкольного
и начального образования ГБУ ДПО РМ «ЦНППМ «Педагог 13.ру»,
кандидат педагогических наук

Редакторы-корректоры

Л. Ломакина, М. Живова

Печать способом ризографии

Тираж 500 экз.

Цена договорная

Отпечатано с оригинала-макета
в ГБУ ДПО РМ «ЦНППМ «Педагог 13.ру»
430027, г. Саранск, ул. Транспортная, 19