



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
Факультет заочного обучения и дистанционных образовательных
технологий

РАЗВИТИЕ ИМПРЕССИВНОЙ И ЭКСПРЕССИВНОЙ РЕЧИ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.01 Педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Дошкольное образование»

Выполнила:
студентка группы
ЗФ-411/096-4-1 Пл
Минаева Анна Сергеевна

Проверка на объем заимствований:

66,9 % авторского текста

Научный руководитель:
к.п.н., доцент,
Казачук И.Г.

Работа рекомендована к защите

« 27 » апреля 2017 г.

декан факультета

_____ (к.пед.н., доцент Е.И. Иголкина)

Челябинск
2017

Глава 1. Теоретические основы развития речи старших дошкольников

1.1. Особенности развития речи старших дошкольников

В ходе своего развития речь детей тесно связана с характером их деятельности и общения. Развитие речи идет в нескольких направлениях: совершенствуется ее практическое употребление в общении с другими людьми, вместе с тем речь становится основой перестройки психических процессов, орудием мышления.

К концу дошкольного возраста при определенных условиях воспитания ребенок начинает не только пользоваться речью, но и осознавать ее строение, что имеет важное значение для последующего овладения грамотой.

По данным В.С. Мухиной и Л.А. Венгера, у старших дошкольников, когда они пытаются что-то рассказать, появляется типичная для их возраста речевая конструкция: ребенок сначала вводит местоимение ("она", "он"), а затем, как бы чувствуя неясность своего изложения, поясняет местоимение существительным: "она (девочка) пошла", "она (корова) забодала", "он (волк) напал", "он (шар) покатылся" и т.д.[8, с.152] Это существенный этап в речевом развитии ребенка. Ситуативный способ изложения как бы прерывается пояснениями, ориентированными на собеседника. Вопросы по поводу содержания рассказа вызывают на этом этапе речевого развития желание ответить более подробно и понятно. На этой основе возникают интеллектуальные функции речи, выражающиеся во "внутреннем монологе", при котором происходит как бы разговор с самим собой.

З.М. Истомина считает, что ситуативность речи у старших дошкольников заметно снижается. Это выражается, с одной стороны, в уменьшении количества указательных частиц и наречий места, заменявших другие части речи, с другой стороны, в уменьшении роли изобразительных жестов при рассказывании. Словесный образец оказывает решающее влияние на формирование связных форм речи и на изживание в ней ситуативных моментов. Но опора на наглядный образец усиливает ситуативные моменты в речи детей, снижает элементы связности и увеличивает моменты экспрессивности.

По данным А.М. Леушиной, по мере расширения круга общения и по мере роста познавательных интересов ребенок овладевает контекстной речью. Это свидетельствует о ведущем значении усвоения грамматических форм родного языка. Данная форма речи характеризуется тем, что ее содержание раскрывается в самом контексте и тем самым становится понятным для слушателя, вне зависимости от учета им той или иной ситуации. Контекстной речью ребенок овладевает под влиянием систематического обучения. На занятиях в детском саду детям приходится излагать более отвлеченное содержание, чем в ситуативной речи, у них появляется потребность в новых речевых средствах и формах, которые дети присваивают из речи взрослых. Ребенок дошкольного возраста в этом направлении делает лишь самые первые шаги. Дальнейшее развитие связной речи происходит в школьном возрасте. Со временем ребенок начинает все более совершенно и к месту пользоваться то ситуативной, то контекстной речью в зависимости от условий и характера общения.

Не менее важным условием для формирования связной речи дошкольника является овладение языком как средством общения. По данным Д.Б. Элькониной, общение в дошкольном возрасте носит непосредственный характер.[56, с.195] Разговорная речь содержит в себе

достаточно возможностей для формирования связной речи, состоящих не из отдельных, не связанных друг с другом предложений, а представляющей собой связное высказывание – рассказ, сообщение и т.п. В старшем дошкольном возрасте у ребенка возникает потребность объяснить сверстнику содержание предстоящей игры, устройство игрушки и многое другое. В ходе развития разговорной речи происходит уменьшение ситуативных моментов в речи и переход к пониманию на основе собственно языковых средств. Таким образом, начинает развиваться объяснительная речь.

А.М. Леушина считает, что развитие связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития дошкольников. В ходе развития ребенка перестраиваются формы связной речи. Переход к контекстной речи стоит в тесной связи с овладением словарным составом и грамматическим строем языка.

У детей старшего дошкольного возраста связная речь достигает довольно высокого уровня. На вопросы ребенок отвечает достаточно точными, краткими или же развернутыми (если это необходимо) ответами. Развивается умение оценивать высказывания и ответы сверстников, дополнять или исправлять их. На шестом году жизни ребенок может довольно последовательно и четко составить описательный или сюжетный рассказы на предложенную ему тему. Однако дети все еще чаще нуждаются в предшествующем образце воспитателя. Умение передавать в рассказе свое эмоциональное отношение к описываемым предметам или явлениям у них развито недостаточно.

У детей старшего дошкольного возраста развитие речи достигает высокого уровня. Накапливается значительный запас слов, возрастает удельный вес простых распространенных и сложных предложений. У детей

вырабатываются критическое отношение к грамматическим ошибкам, умение контролировать свою речь.

По данным Д.Б. Эльконина рост словаря, как и усвоение грамматического строя, находятся в зависимости от условий жизни и воспитания. Индивидуальные вариации здесь более велики, чем в какой-либо другой сфере психического развития:

- в исследованиях В. Штерна дети пяти лет имеют запас слов – 2200, а дети шести лет – 2500-3000 слов.
- в исследованиях Смита дети пяти лет имеют число слов 2072, прирост слов – 202, дети пяти-шести лет – 2289 с приростом слов в 217, дети шести лет – 2589 с приростом слов в 273.

Словарный состав представляет лишь строительный материал, который только при сочетании слов в предложении по законам грамматики родного языка может служить целям общения и познания действительности.

На основании тщательно проведенного изучения формирования грамматического строя русского языка А.Н. Гвоздев характеризует дошкольный период (от трех до семи лет) как период усвоения морфологической системы русского языка, характеризующийся усвоением типов склонений и спряжений.

В этот период происходит разграничение ранее смешавшихся однозначных морфологических элементов по отдельным типам склонений и спряжений. В то же время в большей мере усваиваются все единичные, стоящие особняком формы.

После трех лет происходит интенсивное овладение сложными предложениями, соединенными союзами. Из общего числа усваиваемых до семи лет союзов 61% усваивается в период после трех лет. В этот период усваиваются следующие союзы и союзные слова: что, коли, куда, сколько,

который, как, чтобы, в чем, хотя, ведь, все-таки, или, оттого что, зачем, почему, отчего. Усвоение этих союзов, обозначающих самые разнообразные зависимости, показывает интенсивное развитие связных форм речи.[56, с.203]

Интенсивно идущее именно в дошкольном возрасте усвоение родного языка, заключающееся в овладении всей его морфологической системой, связано с чрезвычайной активностью ребенка по отношению к языку, выражающейся, в частности, в многообразных словообразованиях и словоизменениях, совершаемых самим ребенком по аналогии с уже усвоенными формами.

К.И. Чуковский подчеркивает, что в период от двух до пяти лет ребенок обладает необычайным чутьем языка и что именно оно и связанная с этим умственная работа ребенка над языком создают основу столь интенсивно идущего процесса [54]. Происходит активный процесс усвоения родного языка. "Без такого повышенного чутья к фонетике и морфологии слова один голый подражательный инстинкт был бы совершенно бессилён и не мог бы привести бессловесных младенцев к полному обладанию родным языком".

А.Н. Гвоздев также отмечает особую языковую одаренность детей дошкольного возраста. Ребенок конструирует формы, свободно оперируя значимыми элементами, исходя из их значений. Еще больше самостоятельности требуется при создании новых слов, так как в этих случаях создается новое значение; для этого требуется разносторонняя наблюдательность, умение выделять известные предметы и явления, находить их характерные черты.

Наиболее рельефно детские образования по аналогии, носящие по внешнему своему виду характер словотворчества, выражены при усвоении ребенком словообразовательных суффиксов.

По данным А.Н. Гвоздева, до трех лет отмечается усвоение только суффиксов уменьшительности, ласкательности, уничижительности и увеличительности. Усвоение всех остальных суффиксов происходит после трех лет и растягивается на весь дошкольный возраст. Так, после трех лет усваиваются: суффикс для обозначения женского пола, суффиксы действующего лица, суффиксы отвлеченного действия, суффиксы для обозначения детенышей, суффикс для обозначения собирательности. Необходимо отметить, что усвоение суффиксов определенной категории происходит не сразу, а растягивается на довольно длительный период. Например, суффиксы действующего лица "-тель" (3 года 9 месяцев), "-арь", "-ун" (5 лет – 5 лет 6 месяцев), "-ух", "-х", "-к", "-ач" (6 лет – 6 лет 6 месяцев); или суффиксы для обозначения детенышей "-ат" (5 лет – 5 лет 6 месяцев), "-енчик", "-ята" (5 лет 6 месяцев – 6 лет), "-онак", "-енак" (6 лет– 6 лет 6 месяцев). Важно не только то, что в дошкольном возрасте происходит овладение словообразованием посредством суффиксов, но и чрезвычайная легкость такого словообразования[56, с.234].

Таким образом, самостоятельное словообразование детей выдвигается как доказательство наличия особого "языкового чутья", присущего ребенку дошкольного возраста. Факт словотворчества должен быть понят как проявление, как симптом овладения ребенком языковой действительностью.

Основой, на которой строится усвоение языка, является ориентировка на звуковую форму слова. А.Н. Гвоздев отмечает появление на пятом году жизни ребенка первых попыток осмыслить значения слов и дать им этимологическое объяснение. Он указывает, что эти попытки производятся ребенком на основе сопоставления одних слов с другими созвучными словами. Это приводит к ошибочным сближениям. Например, слово "город" сближается со словом "горы". То есть, смысловое

истолкование следует за звуковым сопоставлением. Достаточная осмысленность речи появляется только в процессе специального обучения[27, с.274].

А.В. Захарова установила, что на протяжении дошкольного возраста значительно увеличивается количество отношений, выражаемых каждым падежом. Прогресс заключается в том, что в речи при помощи падежных форм выражаются все новые виды объективных отношений разнообразными способами. У старших дошкольников временные отношения, например, начинают выражаться формами родительного и дательного падежа.

Падежные формы в этом возрасте образуются целиком по одному из типов склонения. Они уже целиком ориентируются на окончания в именительном падеже и в зависимости от того, как они его произносят, производят формы – по первому или по второму типу. Если безударное окончание воспринималось и произносилось ими как "а", они употребляли во всех падежах окончания I склонения. Если же они принимали окончания на редуцированное "о", то они воспроизводили во всех падежах окончания II склонения.

Таким образом, к началу школьного возраста у ребенка совершенно отчетливо выражена ориентировка на звуковую форму существительных, что способствует усвоению морфологической системы родного языка.

Усвоение ребенком грамматики выражается и в овладении составом речи. В старшем дошкольном возрасте, по данным С.Н. Карповой, относительно небольшое число детей справляются с задачей вычленения отдельных слов из предложения. Это умение формируется медленно, но применение специальных приемов обучения помогает значительно продвинуть этот процесс. Например, при помощи внешних опор дети вычленяют предлагавшиеся им слова (кроме предлогов и союзов). Самое

важное то, что они переносят приемы анализа, выработанные при помощи внешних опор, на действие без них. Таким образом, формируется умственное действие.

Это умение чрезвычайно важно, так как оно создает предпосылки для усвоения ребенком не только форм отдельных слов, но и связей между ними внутри предложения. Все это служит началом нового этапа в усвоении языка, который Д.Б. Эльконин назвал собственно грамматическим в отличие от дограмматического, охватывающего весь период усвоения языка до начала школьного обучения.

Таким образом, в речи старших дошкольников возрастает количество распространенных предложений с однородными членами, увеличивается объем простых и сложных предложений. К концу дошкольного детства ребенок овладевает почти всеми союзами и правилами их употребления. Однако даже у детей, поступающих в первый класс, основной массив текста (55%) составляют простые предложения, что подтверждается в исследованиях Л.А. Калмыковой. Важным моментом в развитии речи детей старшего дошкольного возраста является увеличение количества обобщающих слов и рост придаточных предложений. Это свидетельствует о развитии у старших дошкольников отвлеченного мышления.

К началу школьного возраста ребенок уже в такой мере овладевает сложной системой грамматики, включая самые тонкие действующие в языке закономерности синтаксического и морфологического порядка, что усваиваемый язык становится для него действительно родным.

Что касается развития звуковой стороны речи к концу дошкольного возраста ребенок правильно слышит каждую фонему языка, не смешивает ее с другими фонемами, овладевает их произношением. Однако этого еще не достаточно для перехода к обучению грамоте.

Почти все психологи и методисты, занимавшиеся этими вопросами, единодушно подчеркивают, что для этого очень важно иметь четкое представление о звуковом составе языка (слов) и уметь анализировать его. Умение слышать каждый отдельный звук в слове, четко отделять его от рядом стоящего, знать, из каких звуков состоит слово, то есть умение анализировать звуковой состав слова, является важнейшей предпосылкой для правильного обучения грамоте. Обучение грамоте – важнейший этап развития осознания звуковой стороны языка.

В связи с этим представляет интерес исследование возможностей ребенка-дошкольника анализировать звуковой состав слов.

А.Н. Гвоздев указывает, что "хотя ребенок замечает разницу в отдельных звуках, но разложение слов на звуки им самостоятельно не производится"[56, с.225]. Вместе с тем в некоторых дневниках по развитию детей есть указания на то, что некоторые дети задолго до начала обучения грамоте самостоятельно пытаются анализировать звуковой состав слов. Так, в дневнике Э.И. Станчинской есть указание, что у ее Юры уже в возрасте пяти лет восьми месяцев появляется, как она пишет, "желание анализировать слова". Юра читать не умеет, знает случайно некоторые буквы и цифры, но он заявляет: "Мама, я знаю, какие буквы (следует звуки) в "вечеринка" – в, ч, р – ин - ка".

А.В. Детцова полагает, что задача выделения звука в слове, несмотря на ее трудности, является посильной для ребенка. Она предположила, что неумение выделять звуки в слове не является возрастной особенностью, а связано только с тем, что такой задачи никто перед ребенком не ставит, а сам он в практике речевого общения не испытывает в этом необходимости. Данные исследования А.В. Детцовой показывают, что уже в средней группе детского сада дети могут не только

узнавать тот или иной звук в слове, но и самостоятельно выделять звуки. В старшей группе с этой задачей справляются больше половины детей:

- узнавали звуки в начале слова – 95% детей;
- в середине слова – 75% детей;
- самостоятельное выделение звука в начале слова – 95% детей;
- самостоятельное выделение звука в середине слова – 60% детей.

Если даже без специального обучения у старших дошкольников возникает умение выделять отдельные звуки в словах, то при специально организованном обучении дети относительно легко овладевают звуковым анализом слов[56, с.202].

Таким образом, в дошкольном возрасте ребенок достигает такого уровня освоения языка, когда язык становится не только полноценным средством общения и познания, но и предметом сознательного изучения. Этот новый период познания языковой действительности Д.Б. Эльконин назвал периодом грамматического языкового развития.

Психологи (Д.Б. Эльконин, А.Н. Гвоздев, Л.С. Выготский и др.) и методисты (О.С. Ушакова, О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева, А.М. Бородич, М.М. Алексеева, В.И. Яшина и др.) выделяют следующие особенности развития речи старших дошкольников:

1. Звуковая культура речи.

- Дети этого возраста способны четко произносить трудные звуки: шипящие, свистящие, сонорные. Дифференцируя их в речи, они закрепляют их в произношении.
- Отчетливая речь становится нормой для пятилетнего дошкольника в повседневной жизни, а не только во время специальных занятий с ним.
- У детей совершенствуется слуховое восприятие и развивается фонематический слух. Дети могут различать определенные группы

звуков, выделять из группы слов, фраз слова, в которых есть заданные звуки.

- Дети свободно используют в своей речи средства интонационной выразительности: могут читать стихи грустно, весело, торжественно. Кроме того, дети в этом возрасте уже легко владеют повествовательной, вопросительной и восклицательной интонациями.
- Старшие дошкольники способны регулировать громкость голоса в различных жизненных ситуациях: громко отвечать на занятиях, тихо разговаривать в общественных местах, дружеских беседах и т.д. Они умеют уже пользоваться темпом речи: говорить медленно, быстро и умеренно при соответствующих обстоятельствах.
- У детей пяти лет хорошо развито речевое дыхание: они могут протяжно произносить не только гласные звуки, но и некоторые согласные (сонорные, шипящие, свистящие).
- Дети пяти лет могут сравнивать речь сверстников и свою с речью взрослых, обнаруживать несоответствия: неправильное произношение звуков, слов, неточное употребление ударений в словах.

2. Грамматический строй речи.

- Речь детей пяти лет насыщается словами, обозначающими все части речи. В этом возрасте они активно занимаются словотворчеством, словоизменением и словообразованием, создавая множество неологизмов.
- В старшем дошкольном возрасте дети совершают первые попытки произвольного использования грамматических средств и анализа грамматических фактов.

- Пятилетние дети начинают овладевать и синтаксической стороной речи. Правда, это трудно дается, и поэтому взрослый как бы ведет за собой ребенка, помогая ему устанавливать причинно-следственные и временные связи при рассматривании объектов.
- Дети этого возраста умеют самостоятельно образовывать слова, подбирая нужный суффикс.
- У детей пяти лет появляется критическое отношение к грамматическим ошибкам, умение контролировать свою речь.
- В этом возрасте возрастает удельный вес простых распространенных предложений, сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

3. Лексическая сторона речи.

- К пяти годам прием сравнения и сопоставления сходных и различных предметов (по форме, цвету, величине) прочно входит в жизнь детей и помогает им обобщать признаки, и выделять из них существенные. Дети свободно пользуются обобщающими словами, группируют предметы в категории по родовому признаку.
- Развивается смысловая сторона речи: появляются обобщающие слова, синонимы, антонимы, оттенки значений слов, происходит выбор точных, подходящих выражений, употребление слов в разных значениях, использование прилагательных, антонимов.

4. Связная речь (является показателем речевого развития ребенка).

- Дети хорошо понимают прочитанное, отвечают на вопросы по содержанию и способны пересказать сказку, короткие рассказы.
- Дети способны выстроить рассказ по серии картин, изложив завязку, кульминацию и развязку. Кроме того, они могут вообразить события, предшествовавшие изображенному на

картине, а также и последующие, то есть выйти за ее пределы.

Иначе говоря, дети учатся составлять рассказ самостоятельно.

- Дети пяти лет уже способны не только увидеть в картине главное и существенное, но и заметить частности, детали, передать тон, пейзаж, состояние погоды и т.п.
- Дети также могут дать описание игрушки, составить сюжетный рассказ об одной или нескольких игрушках, показать рассказ – инсценировку по набору игрушек.
- В диалогической речи дети пользуются, в зависимости от контекста, краткой или развернутой формой высказывания.
- Наиболее яркой характеристикой речи детей шестого года является активное освоение разных типов текстов (описание, повествование, рассуждение).
- В процессе развития связной речи дети начинают активно пользоваться различными типами связи слов внутри предложения, между предложениями и между частями высказывания, соблюдая при этом его структуру.

Таким образом, мы выяснили особенности развития речи детей старшего дошкольного возраста. Для них характерен достаточно высокий уровень развития речи. Далее считаем необходимым выяснить, насколько целесообразно использование малых форм фольклора для развития речи детей и, прежде всего, каковы же особенности понимания малых форм фольклора старшими дошкольниками, с какими трудностями мы можем столкнуться.

1.2 Влияние малых форм фольклора на развитие речи детей старшего дошкольного возраста.

Пословицы и поговорки – особый вид устной поэзии, веками шлифованной и впитавшей в себя трудовой опыт многочисленных поколений. Через особую организацию, интонационную окраску, использование специфических языковых средств выразительности (сравнений, эпитетов) они передают отношение народа к тому или иному предмету или явлению. Пословицы и поговорки, как и другой жанр устного народного творчества, в художественных образах зафиксировали опыт прожитой жизни во всем его многообразии и противоречивости. В.П. Адрианова-Перетц отмечает, что они в обобщенном суждении о типических явлениях прибегают к наиболее устойчивой части лексики общенародного языка, в них нет никаких украшающих средств, мысль передается лишь самыми необходимыми и притом точно отобранными словами [29, с.28]. К тому же, как отмечает Н.А. Дмитриева, что выражено словом, то уже в большей или меньшей мере понятно и объяснимо, "определенность, ясность, пластичность" художественной речи – это есть определенность выражаемого духовного состояния: думы, чувства, впечатления, настроения, переживания [29, с.27].

Используя в своей речи пословицы и поговорки дети учатся ясно, лаконично, выразительно выражать свои мысли и чувства, интонационно окрашивая свою речь, развивается умение творчески использовать слово, умение образно описать предмет, дать ему яркую характеристику.

Отгадывание и придумывание загадок также оказывает влияние на разностороннее развитие речи детей. Употребление для создания в загадке метафорического образа различных средств выразительности (приема олицетворения, использование многозначности слова, определений, эпитетов, сравнений, особой ритмической организации) способствуют формированию образности речи детей дошкольного возраста.

Загадки обогащают словарь детей за счет многозначности слов, помогают увидеть вторичные значения слов, формируют представления о переносном значении слова. Они помогают усвоить звуковой и грамматический строй русской речи, заставляя сосредоточиться на языковой форме и анализировать ее, что подтверждается в исследованиях Ф.А. Сохина [36, с.187].

Загадка – одна из малых форм устного народного творчества, в которой в предельно сжатой, образной форме даются наиболее яркие, характерные признаки предметов или явлений. Разгадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению, формирует умение самостоятельно делать выводы, умозаключения, умение четко выделить наиболее характерные, выразительные признаки предмета или явления, умение ярко и лаконично передавать образы предметов, развивает у детей "поэтический взгляд на действительность" [3, с.79].

Колыбельные песни, по мнению народа – спутник детства. Они наряду с другими жанрами заключают в себе могучую силу, позволяющую развивать речь детей дошкольного возраста. Колыбельные песни обогащают словарь детей за счет того, что содержат широкий круг

сведений об окружающем мире, прежде всего о тех предметах, которые близки опыту людей и привлекают своим внешним видом, например, "заинька".

Грамматическое разнообразие колыбельных способствует освоению грамматического строя речи. Обучая детей образовывать однокоренные слова, можно использовать эти песни, так как в них создаются хорошо знакомые детям образы, например образ кота. При чем это не просто кот, а "котенька", "коток", "котик", "котя". К тому же положительные эмоции, связанные с тем или иным с колыбели знакомым образом, делают это освоение более успешным и прочным[28, с.18].

Колыбельная, как форма народного поэтического творчества, содержит в себе большие возможности в формировании фонематического восприятия, чему способствует особая интонационная организация (напевное выделение голосом гласных звуков, медленный темп и т.п.), наличие повторяющихся фонем, звукосочетаний, звукоподражаний. Колыбельные песни позволяют запоминать слова и формы слов, словосочетания, осваивать лексическую сторону речи. Независимо от небольшой объем, колыбельная песня таит в себе неисчерпаемый источник воспитательных и образовательных возможностей.

Народные песенки, потешки, пестушки также представляют собой прекрасный речевой материал, который можно использовать на занятиях по развитию речи детей дошкольного возраста. Так, при формировании грамматического строя речи, обучая детей образованию однокоренных слов, возможно использовать. Например, потешку про "заиньку" (Приложение 3), где однокоренными словами будут: зайка – зайнька, серенький – серый.

С их помощью возможно развивать фонематический слух, так как они используют звукосочетания – наигрыши, которые повторяются

несколько раз в разном темпе, с различной интонацией, при чем исполняются на мотив народных мелодий. Все это позволяет ребенку вначале почувствовать, а затем осознать красоту родного языка, его лаконичность, приобщают именно к такой форме изложения собственных мыслей, способствует формированию образности речи дошкольников, словесному творчеству детей.

Актуальной задачей речевого развития в старшем дошкольном возрасте является и выработка дикции. Известно, что у детей еще не достаточно координировано и четко работают органы речедвигательного аппарата. Некоторым детям присущи излишняя торопливость, нечеткое выговаривание слов, "проглатывание" окончаний. Наблюдается и другая крайность: излишне замедленная, растянутая манера произношения слов. Специальные упражнения помогают преодолевать детям такие трудности, совершенствуют их дикцию.

С.С. Бухвостова считает незаменимым материалом для дикционных упражнений пословицы, поговорки, песенки, загадки, скороговорки [7, с.45]. Малые формы фольклора лаконичны и четки по форме, глубоки и ритмичны. С их помощью дети учатся четкому и звонкому произношению, проходят школу художественной фонетики. По меткому определению К.Д. Ушинского, пословицы и поговорки помогают "выломать язык ребенка на русский лад".[28, с.26]

Целевое назначение дикционных упражнений многообразно. Они могут быть использованы для развития гибкости и подвижности речевого аппарата ребенка, для формирования правильного произношения звуков речи, для усвоения произношения трудно сочетаемых звуков и слов, для освоения ребенком интонационных богатств и различного темпа речи. Все это можно найти в народной педагогике. Например, так с помощью малых

форм фольклора дети учатся выражать ту или иную интонацию: огорчение, нежность и ласку, удивление, предупреждение.

Важно, чтобы при выполнении дикционных упражнений за каждым произносимым словом стояла реальная действительность. Только в этом случае речь ребенка будет звучать естественно и выразительно.

А.П. Усова, О. Ушакова поддерживают эту же точку зрения и считают, что потешки, скороговорки, пословицы, поговорки являются богатейшим материалом для развития звуковой культуры речи. Развивая чувство ритма и рифмы, мы готовим ребенка к дальнейшему восприятию поэтической речи и формируем интонационную выразительность его речи (Н.С. Карпинская, М.К. Боголюбская, В.В. Шевченко).

Созданный народом язык изобилует образными разговорными формами, выразительной лексикой. Это богатство родного языка может быть донесено до детей и с помощью народных игр. Содержащийся в них фольклорный материал способствует овладению родной речью. Например, игра – забава "Ладушки - хлопушки", где взрослый задает вопросы, а ребенок отвечает, сопровождая свои ответы имитационными движениями. В процессе игр – забав, считает Т. Тарасова, не только развивается речь, но и мелкая моторика, что готовит руку ребенка к письму [44, с.59].

Ю.Г. Илларионова считает, что использование загадок в работе с детьми способствует развитию у них навыков речи – доказательства и речи – описания. Уметь доказывать – это не только уметь правильно, логически мыслить, но и правильно выражать свою мысль, облакая ее в точную словесную форму. Речь – доказательство требует особых, отличных от описания и повествования речевых оборотов, грамматических структур, особой композиции. Обычно дошкольники в своей речи этим не пользуются, но надо создавать условия для их понимания и освоения [19, с.110].

Чтобы вызвать у детей интерес и потребность в доказательстве, Ю.Г. Илларионова рекомендует при отгадывании загадок ставить перед ребенком конкретную цель: не просто отгадать загадку, а доказать, что отгадка правильна. Необходимо учить детей воспринимать предметы и явления окружающего мира во всей полноте и глубине связей и отношений. Заранее знакомить с теми предметами и явлениями, о которых будут предлагаться загадки. Тогда доказательства будут более обоснованными и полными.

Систематическая работа по развитию у детей навыков речи – доказательства при объяснении загадок развивает умение оперировать разнообразными и интересными доводами для лучшего обоснования отгадки.

Чтобы дети быстрее овладевали описательной формой речи, надо обращать их внимание на языковые особенности загадки, учить замечать красоту и своеобразие художественного образа, понимать, какими речевыми средствами он создан, вырабатывать вкус к точному и образному слову. Учитывая материал загадки, необходимо научить детей видеть композиционные особенности загадки, чувствовать своеобразие ее ритмов и синтаксических конструкций.

В этих целях проводится анализ языка загадки, обращается внимание на ее построение. Автор рекомендует иметь в запасе несколько загадок об одном предмете, явлении, чтобы показать детям, что найденные ими образы, выражения не единичны, что существует много возможностей сказать по-разному и очень емко и красочно об одном и том же. Овладение навыками описательной речи идет успешнее, если наряду с загадками в качестве образцов берутся литературные произведения, иллюстрации, картины.

Итак, посредством загадки у детей развивается чуткость к языку, они учатся пользоваться различными средствами, отбирать нужные слова, постепенно овладевая образной системой языка.

По словам А.П. Усовой "словесное русское народное творчество включает в себе поэтические ценности" [46, с.54]. Его влияние на развитие речи детей неоспоримо. С помощью малых форм фольклора можно решать практически все задачи методики развития речи и наряду с основными методами и приемами речевого развития старших дошкольников можно и нужно использовать этот богатейший материал словесного творчества народа. Все вышеперечисленные формы работы указывают на это, остается разработать комплексную методику их применения.

1.2.1 Особенности понимания малых фольклорных форм старшими дошкольниками.

Известно, что дошкольники испытывают затруднения в понимании и интерпретировании значения пословиц и поговорок. Это подчеркивается и в исследованиях Н. Гавриш [17, с.18]. Некоторые дети могут лишь рассказывать о ком идет речь, например: "Это про Ваню" ("Бедному Ванюшке везде камушки"), "Про Емелю, он медленно едет" ("Едет Емеля, да ждать его неделю"), "Про зайца и волка" ("Трусливому зайке и пенек - волк"), то есть воссоздать наглядный единичный образ, соответствующий конкретной ситуации. Отвлеченная же сущность пословицы остается для ребенка закрытой.

У детей возникают ассоциации, при чем часто не на содержание всей пословицы, а на какое-то отдельное слово из нее, и это мешает оторваться от конкретной ситуации, перейти к обобщенному образу. Например, о пословице "Едет Емеля..." – "Это про Емелю, он шуку

поймал"; "Емеля на печке лежит, а к царю ехать не хочет". О пословице "Трусливому зайке..." – "Волк – значит пенек, а зайчик на него сел"; "Волк на пеньке сидит". О пословице "Бедному Ванюшке..." – "Когда Ванюшка идет по дороге, а ему под ногами одни камни"; "Когда еще не было игрушек, тогда дети играли с камушками".

Тем не менее, Г. Клименко утверждает, что при систематической работе с детьми по пословицам и поговоркам, старшие дошкольники уже способны не только понимать выражения народной мудрости, но и на их основе делать логические выводы[21, с.34].

Н. Гавриш также было установлено, что дошкольникам значительно труднее отгадывать метафорические загадки, нежели описательные. Некоторые дети не понимают образного строя языка загадок и не адекватно интерпретируют метафоры. В большинстве случаев у детей возникают ассоциации на какое-то одно слово. Например, в загадке про облако на слово "белый" – "Это белые медведи", "Лебедь, потому что белый"; в загадке о лисе – ассоциация на слова "нет ни дыма, ни пожара" – "Пожарная машина", "Пожарники, потому что они пожар тушат, и нет ни дыма, ни пожара" [17, с.19].

Интересно, что в рассказе, сказке, стихотворении дети значительно легче воспринимают метафору, чем в загадке. Н. Гавриш объясняет это тем, что в художественном тексте описывается реальная ситуация, а загадка – иносказание. Таким образом, усвоение образного строя языка, осознания переносного значения слов и словосочетаний возможно лишь на определенном уровне развития абстрактного и образного мышления.

Психологи, педагоги, лингвисты исследовали особенности понимания детьми переносного значения слов и словосочетаний (А.А. Потебня, Л.С.Выготский, А.В. Запорожец, В.К. Харченко, К.Е. Хоменко, Н.М. Юрьева, В.И. Малинина, Э.А. Федеравичене, О.Н. Сомкова и др.) и

возникающие при этом трудности объясняют тем, что в отличие от взрослых, в речевом опыте детей подавляющее большинство слов находится в единственном прямом номинативном значении, отражающем его основное значимое предметно-логическое содержание.

Е. Кудрявцева выявила некоторые причины ошибок при отгадывании загадок детьми, хотя старшие дошкольники обладают уже определенными знаниями и интеллектуальными умениями:

- невнимательно слушают текст загадки;
- не запоминают полностью содержание загадки;
- полностью или частично не понимают текст загадки;
- при отгадывании и сравнении используют не все признаки, имеющиеся в загадке;
- не имеют достаточных знаний о загаданном;
- не могут правильно проанализировать, сравнить и обобщить признаки, указанные в загадке[24].

Даже если дан правильный ответ, следует различать случайное или целенаправленное отгадывание. Е. Кудрявцева выделяет следующие признаки целенаправленного отгадывания:

- дошкольника интересует не только результат, но и сам процесс решения логической задачи отгадки;
- в поисках ответа анализируются, сравниваются и обобщаются все признаки предметов и явлений, указанных в загадке;
- ребенок сам охотно проверяет правильность возможных отгадок, сравнивает их признаки и связи с указанными в загадке;
- дошкольник стремится объяснить свой ответ, аргументированно доказать его правильность;
- в случае ошибки ребенок продолжает поиск верного ответа;
- дошкольник не испытывает трудностей при сравнении загадок.

Таким образом, при целенаправленной работе с детьми старшие дошкольники способны отгадывать загадки как с точно названными признаками, так и с зашифрованными.

Что касается других малых форм фольклора, то Н. Новикова в своих исследованиях подчеркивает, что некоторые дети знают и с удовольствием повторяют потешки, прибаутки, песенки, байки. Но большинство детей не владеют навыками речевой деятельности. Узнавая потешку, сказку, они только называют ее персонажей. Причину автор видит в несистематической работе педагогов по использованию малых форм фольклора в речевом развитии детей.

Итак, если малые формы фольклора отобраны с учетом возрастных возможностей детей и организована систематическая работа старшим дошкольникам, они доступны их пониманию и осознанию. Таким образом, использование малых форм фольклора в речевом развитии детей вполне оправдывает себя.

Глава 2. Содержание и методика развития речи детей

с использованием малых форм фольклора.

2.1 Методика использования малых форм фольклора в речевом развитии ребенка.

В предыдущей главе были рассмотрены теории развития речи, в том числе с использованием малых форм фольклора. Для проверки эффективности разработанного комплекса, был проведен педагогический эксперимент на базе МКОУ «Начальная школа — детский сад № 23» села Радиомайка Пластовского района Челябинской области. Прежде чем приступить к определению основных методов и форм их использования в

развитии речевых умений у дошкольников, мы проанализировали ситуацию в группе. Нас интересовало какой уровень развития речевых умений у детей и насколько они владеют малыми формами фольклора. Для этой цели выбрали методику (семантический метод) О.С. Ушаковой и Е. Струниной [48, с.71].

Они считают важнейшим условием развития речевой структуры детей дошкольного возраста работу над словом, которую рассматривают во взаимосвязи с решением других речевых задач. Свободное владение словом, понимание его значения, точность словоупотребления являются необходимыми условиями освоения грамматического строя языка, звуковой стороны речи, а также развития умения самостоятельно строить связное высказывание.

Практика речевого общения сталкивает детей с различными по значению словами: с антонимами, синонимами. У детей дошкольного возраста ориентировка на смысловое содержание очень развита: "Слово для ребенка выступает, прежде всего, как носитель смысла, значения" [36, с.135].

Для выявления понимания старшими дошкольниками смысла (значения) слова О. Ушакова и Е. Струнина предлагают разные задания, на основе которых мы составили свою диагностику (Приложение 1).

Были продиагностированы следующие речевые умения: точно употреблять слова (задания 3, 4, 5) в различных грамматических формах и значениях; понимать разные значения многозначного слова; самостоятельно подбирать синонимы и антонимы (задания 3, 7, 8); уровень осознания смысловых отношений между словами (задание 9); гладкость и плавность изложения, отсутствие прерывистости и повторений, запинок, пауз в связной речи (задание 12); умение вычленять звуки в словах (задание б); уровень развития навыка речи – доказательства (задание 1); уровень

ориентировки на смысловую сторону слова (задание 2) и выражения (задание 2, 4, 5).

Кроме того, диагностика показывает насколько дети разбираются в жанрах малых форм фольклора и владеют ими.

Уровень речевых умений с использованием малых форм фольклора оценивался по следующим критериям:

Высокий уровень. Ребенок составляет предложение из трех (или более) слов. Правильно подбирает синонимы и антонимы в пословицах, в речевой ситуации (потешка – задание 8) подбирает по два – три слова разных частей речи (прилагательных и глаголов). Ребенок замечает неточности в небылице ("Так не говорят", "Неправильно"). Правильно определяет значение слова по функции предмета ("Лес – туда ходят за грибами, ягодами") или по родовому понятию ("Лес – это место, где растет много деревьев, грибов, ягод, где много животных, птиц"). Правильно поясняет значение пословицы и может придумать рассказ. Умеет доказать отгадку. Кроме того, много знает пословиц, поговорок, считалок и т.д.

Средний уровень. Ребенок составляет предложение или словосочетание из двух слов. Правильно подбирает синонимы и антонимы по смыслу, но не в требуемой грамматической форме. В речевой ситуации называет по одному слову. Дает свои варианты, исправляя неточности в небылице. Вместо определения значения слова дает описание предмета, рассказывает о чем-то конкретном ("Я был в лесу", "А я знаю где лес есть"). Может дать объяснение значению пословицы, но не совсем точно. Составляет рассказ, используя отдельные слова из пословицы. Отгадывает правильно загадку, но в доказательстве использует не все признаки. Называет по одному – два примера на каждый предложенный жанр.

Низкий уровень. Ребенок не составляет предложение, а повторяет предъявляемое слово. Не может подобрать синонимы, а, подбирая

антонимы, использует частицу "не" ("Человек от лени болеет, а от труда **не** болеет"). В речевой ситуации подбирает неточные по смыслу слова, либо также использует частицу "не". Не замечает неточность в небылице. Ребенок не может определить значение слова и пословицы. Загадку отгадывает неверно и не доказывает отгадку. Составляет рассказ без учета задания. Практически не знает пословиц, загадок, считалок и т.д.

Необходимо отметить, что в эксперименте приняли участие десять детей контрольной группы и десять детей экспериментальной группы.

Результаты диагностики показали в Таблице 1, где высокий уровень – 3 балла за ответ, средний уровень – 2 балла, низкий уровень – 1 балл.

Данные таблицы свидетельствуют о примерной равноценности состава групп. В контрольной и экспериментальной группах соотношение между детьми по уровню речевого развития детей составило примерно одинаково. Для детей обеих групп оказались очень сложными 2, 4, 5 и 10 задания, которые выполнены на низком уровне.

Дети знают очень много считалок, предлагают свои варианты, но с другими жанрами мало знакомы. Спрашивают: "А что такое пословицы?" Путают между собой: "Пословиц я не знаю, а поговорки знаю" и назвала поддевки (Настя Д.). Очень мало детей, которые могут объяснить значение пословиц, доказать отгадку. Дети практически не знают колыбельных песен. На вопрос, "какие колыбельные песни ты знаешь", поют любые песни, называя их "ласковыми", либо "Спят усталые игрушки...". Все это говорит о недостаточно организованной работе с малыми формами фольклора.

Дети допускали ошибки в образовании разных грамматических форм ("бежу" к маме), у них вызывало затруднение правильное построение предложений, так как в этом возрасте данные умения начинают формироваться. Некоторые дети употребляют слова и выражения, неточно

понимая их смысл. Это говорит о том, что у них сравнительно небольшой активный словарь при наличии значительного пассивного словаря. Некоторые дети, верно произнося звуки, затрудняются в различении их на слух, что может привести в дальнейшем к трудностям в овладении грамотой. Это связано и с возрастными индивидуальными особенностями и недостаточной работой педагога по развитию у детей звуковой культуры речи.

В процентном соотношении уровни развития детей в контрольной и экспериментальной группах представлено в Таблице 2. Из таблицы видно, что разница в обеих группах незначительная и даже в контрольной группе уровень речевого развития на десять процентов выше, что впрочем не играет особой роли. Наглядно это представлено в виде диаграммы (Диаграмма 1), поэтому можно считать, что при прочих равных условиях на начальном этапе формирования эксперимента уровень развития детей в контрольной и экспериментальной группах был приблизительно одинаков.

Таблица 1

Результаты диагностики речевых умений детей (констатирующий срез).

Группы	Имя ребенка	Номер задания												Ср. арифм.	Уровень
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
контрольная	1. Настя Д.	2,5	1	3	1	1	2	2	2	2	1	3	1,5	1,8	С
	2. Вика К.	2	2,5	3	1,5	1,5	2	2	2	3	2	3	1,5	2,2	С
	3. Дима К.	1,5	2	3	2	2	2	2	2	3	1,5	2	1,5	1,9	С
	4. Женя Н.	1	2	1	1	1	1,5	1,5	2	2	1	2	1	1,4	Н
	5. Ваня Ч.	1	1	1,5	1	1	1,5	1,5	2	2	1	1,5	1	1,3	Н
	6. Настя К.	1	1,5	2	1	1	1,5	1,5	2	2	1	2	1	1,46	Н
	7. Катя Ц.	2	1,5	2	1	1	2	2	2	1,5	2	2	1,5	1,7	С
	8. Настя Ц.	1,5	2	2	1,5	1,5	2	2	2	2	2	2	1,5	1,8	С
	9. Инна Ш.	2	2	1,5	2	2	2	1,5	2	1,5	1,5	2	1,5	1,8	С
	10. Настя Б.	1	2	2	1,5	1,5	2	2	2	2	1	3	2	1,8	С
	Ср. арифм.	1,55	1,75	2,1	1,35	1,35	1,85	1,8	2	2,1	1,4	2,25	1,4		
	Уровень	С	С	С	Н	Н	С	С	С	С	Н	С	Н		
экспериментальная	1. Рома В.	1	1	1,5	1	1	1,5	1,5	1,5	1,5	1	1,5	1	1,25	Н
	2. Андрей	2,5	2	2	2	2	2,5	2	2	2	2	3	2	2	С

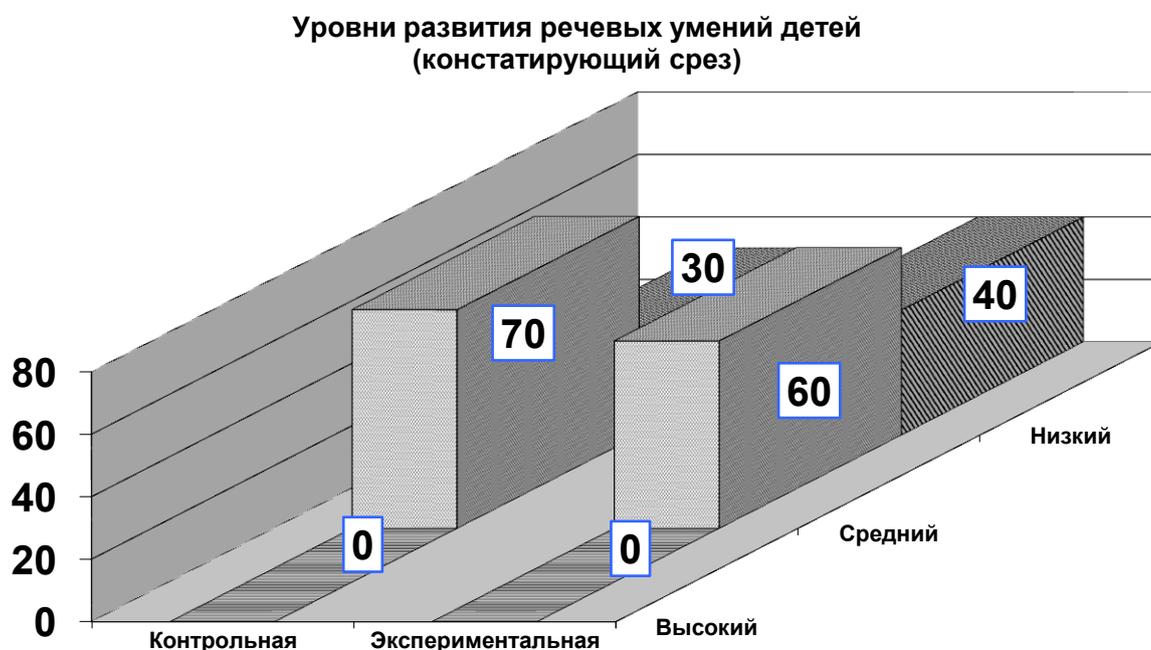
К.															
3. Максим С.	3	2	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2,42	С	
4. Ярослав Г.	2	1,5	1	1	1	1,5	1,5	1,5	2	1	2	1,5	1,46	С	
5. Ира Б.	1	1	1,5	1,5	1,5	1,5	2	2	1,5	1	2	1	1,46	С	
6. Ваня В.	3	2	2	2	2	2,5	2,5	2	2	1,5	2	1,5	2,08	С	
7. Ваня К.	1	1,5	1	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1	1,5	1	1,3	Н	
8. Валя М.	2	1	2	2	2	2,5	2	2	1,5	1,5	2	2	1,9	С	
9. Вадим Ш.	1,5	1	1	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1	1	1,5	1	1,3	Н	
10. Вера А.	1	1	1	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1	1	1,5	1	1,25	Н	
Ср. арифм.	1,8	1,35	1,6	1,6	1,6	1,85	1,9	1,75	1,7	1,3	2	1,4			
Уровень	С	Н	С	С	С	С	С	С	С	Н	С	Н			

Таблица 2

Уровни развития речевых умений детей
(констатирующий срез).

Уровень	Группа	
	Контрольная	Экспериментальная
Высокий	-	-
Средний	70%	60%
Низкий	30%	40%

Диаграмма 1



Кроме того, мы составили анкеты для родителей и воспитателей исследуемой группы (Приложение 2). Нас интересовало, используются ли малые формы фольклора в работе с детьми в детском саду и дома, с какой целью и какие. Было опрошено двадцать родителей и два педагога. В результате выяснилось, что родители практически не используют с детьми старшего дошкольного возраста малые формы фольклора, практически не знают ни одной колыбельной песни ("Раньше пели, а сейчас мы уже

большие"), кроме "Баю – баюшки-баю, не ложися на краю..." и то не до конца. Это подчеркивается и в исследованиях О.И. Давыдовой [12, с.164]. В семьях все меньше и меньше знают данные произведения устного народного творчества, сейчас они помнят лишь несколько загадок и поговорок, а из потешек называют одну "Сорока – белобока...".

Что касается ответов педагогов, то они стараются использовать эти жанры немного шире. Организуя подвижные и другие игры, применяют различные считалки; на занятиях различного цикла – загадки с целью мотивации на предстоящую деятельность и поддержание интереса; для организации детей – пальчиковые игры, игры – забавы. Но также считают, что колыбельные песни, потешки, прибаутки используются только в младшем дошкольном возрасте, а в работе со старшими это уже ни к чему. Говоря о значении малых форм фольклора для развития речи, называют только скороговорки.

Таким образом, мы выяснили, что работа по использованию малых форм фольклора со старшими дошкольниками организована недостаточно. Родители и педагоги не используют полностью их развивающий потенциал, в том числе и для развития речи. Итак, мы еще раз убедились в том, что комплексная методика развития речи детей старшего дошкольного возраста средствами малых форм фольклора просто необходима.

Анализируя методические аспекты развития речи средствами малых форм фольклора, для формирующего эксперимента мы условно выделили два этапа работы:

1. Подготовительный этап.
2. Основной этап (непосредственно обучение):
 - на занятиях;
 - в повседневной жизни.

На первом этапе мы рассматриваем методы и приемы Г. Клименко [28, с.35]. Она рекомендует завести альбом и записать туда уже известные детям выражения народной мудрости. Затем сделать альбом – передвижку, в которой записывать только новые пословицы и поговорки. Дети узнают их от родителей, из книг. В результате почти каждый ребенок получает право взять альбом – передвижку домой, с помощью родителей записать новую пословицу, нарисовать к ней картинку (Приложение 3). В своей работе, следуя этой системе, в первый альбом записали не только пословицы и поговорки, но и все малые формы фольклора, которые дети знали.

Альбом – передвижку сделали по пословицам и поговоркам. Дети с удовольствием рисовали рисунки к этим формам фольклора и поясняли, что они означают и в каких случаях их употребляют. Родители тоже заинтересовались данным вопросом, и сами, если узнавали какие-то новые пословицы и поговорки, просили альбом домой и вместе со своими детьми записывали их.

На втором этапе формирующего эксперимента, прежде всего, организовали работу на занятиях. Н. Гавриш рекомендует использовать пословицы и поговорки на занятиях по ознакомлению с художественной литературой, предлагая такие методы и приемы как:

- разбор пословицы или поговорки предваряет чтение художественных произведений, подводя детей к осознанию его идеи;
- правильное понимание идеи произведения, значения пословицы дети могут проявить при обсуждении его названия;
- когда у дошкольников уже накопится некоторый запас пословиц и поговорок, им можно предложить подобрать соответствующую содержанию и идее определенной сказки [17, с.21].

В своей экспериментальной работе мы следовали этим методам и приемам. Например, перед чтением сказки Х.К. Андерсена "Огниво" мы

выясняли, как понимают дети выражение "настоящий друг". Затем предложили объяснить значение слов "черный день". Дети говорили, как они понимают пословицу "Плохи друзья, коли до черного дня". (Пословица о плохих друзьях, потому что они только до беды дружат, а потом бросают своего друга). После обобщения ответов, предложили внимательно прослушать сказку и решить, были ли настоящие друзья у солдата. В процессе обсуждения содержания сказки уточнили: "Как вы думаете, стали ли жители города настоящими друзьями солдата?". И подчеркнули: "Не даром в народе говорится: "Плохи друзья, коли до черного дня"". Затем придумали другое название к этой сказке – "Доверчивый солдат", "Плохие товарищи".

После чтения нанайской сказки "Айога" обратились к детям: "Скажите коротко, о чем сказка? Вспомните пословицы, которые бы подошли к ней". Дети называли: "Как аукнется, так и откликнется", "Сам себя губит, кто других не любит", "Что посеешь, то и пожнешь".

Кроме того, знакомили детей с рассказами Б.В. Шергина, в каждом из которых раскрывается смысл пословицы. "Пословицы в рассказах" – так определил их автор [49]. В доступной для детей форме он повествует о том, как старинные пословицы живут в нашем языке и сегодня, как они украшают нашу речь, в каких случаях их употребляют. Дети познакомились с новыми пословицами и поговорками и узнали каким образом можно по ним составлять рассказы. Это позволило перейти к работе на занятиях по развитию речи, где дети сами пытались составить определенные рассказы по пословице или после составления какого-либо рассказа вспомнить и подобрать ту пословицу, которая бы подошла к этой истории. Данные приемы предлагают Н. Гавриш, М.М. Алексеева, В.И. Яшина. Они способствуют более глубокому пониманию значения пословиц, и формирует у детей умение соотносить название текста с содержанием, подбирать языковые средства в соответствии с жанром и т.д.

Н. Гавриш также предлагает на занятиях проиллюстрировать с детьми ту или иную пословицу (поговорку). Умение передать художественный образ в рисунке, расширяет возможность его выражения в слове. Рассказы детей по пословице в этом случае были более выразительными и разнообразными.

Кроме того, проводилась еще и работа по обогащению речи детей фразеологизмами, где в качестве средств выступали пословицы и поговорки. В своей работе вслед за Н. Гавриш, М.М. Алексеевой, В.И. Яшиной, Н.В. Казюк, А.М. Бородич и др. старались помочь детям осознать переносное значение слов и словосочетаний. Ознакомление детей с элементами русской фразеологии относится к содержанию словарной работы. "Фразеологические обороты – устойчивые, неразложимые словосочетания, своеобразные выражения, не переводимые дословно на другой язык. Они служат средством создания эмоциональной, выразительной речи, средством оценки каких-то явлений или событий." [6, с.197]

Детей дошкольного возраста, особенно старшего следует приучать воспринимать, то есть слышать, понимать и отчасти запоминать и использовать, отдельные, простые по содержанию, доступные им выражения из народно – разговорной фразеологии (пословицы и поговорки). Детям трудно усвоить общее значение словосочетания, не зависящее от конкретного смысла слов, его составляющих ("на седьмом небе" и т.п.). Поэтому педагог должен включать в свою речь выражения, смысл которых будет ясен детям при определенной ситуации или при соответствующем объяснении, например: "вот тебе и раз", "капля в море", "мастер на все руки", "водой не разольешь", "держаться в руках" и т.п.

В своей экспериментальной работе учили детей рассматривать прямой и переносный смысл высказываний, подбирая к каждой пословице ситуации из жизни ребенка (простые и доступные), используя наглядность прямого и переносного значения фразеологического оборота, художественную

литературу, выход в практическую деятельность (обыгрывание пословиц). Объясняли детям, что в нашем языке есть много слов, которыми обозначают предметы (стол, нос), совершаемые действия (клади, руби, заруби). Но, если объединить такие слова в одном выражении ("Заруби на носу"), то они будут иметь совсем другой смысл. "Зарубить на носу" – значит запомнить. Или такое выражение – "Повесить голову". Как вы его понимаете? Как можно сказать по-другому?

Анализировали с детьми несколько выражений типа "Водить за нос", "Дать волю рукам", "Нос повесить". После делали обобщение: чтобы верно понять пословицу, не нужно определять значение каждого слова. Главное, надо подумать, о чем здесь идет речь. Есть такая пословица "Сказать – узлом завязать". Мы объясняем детям ее смысл: раз пообещал, то нужно выполнить, крепко держать свое слово. А говорят так с тех давних пор, когда многие люди писать и читать не умели, и чтоб не забыть о чем-то, узелок на память на платочке завязывали (демонстрируя платок с узелком). Теперь так уже не делают, а пословица осталась.

Таким образом, у детей формируются лексические умения. Они учатся понимать этимологию слов, выражений, подбирать пословицы и поговорки близкие и противоположные по смыслу. Главное, чтобы дети поняли, что фразеологические обороты (пословицы и поговорки) – это неделимая единица, которая дает определенный смысл. Если что-то убрать или поменять местами, то он теряется и получается совсем другое словосочетание.

Г. Клименко рекомендует один раз в неделю во второй части занятия по родному языку планировать работу с пословицами, при чем формы и методы работы должны быть самыми различными. Например, игры – соревнования по рядам: кто больше скажет пословиц. Дидактическая игра "Продолжи пословицу": воспитатель говорит начало, а дети продолжают;

затем начало пословицы произносит один ребенок, а другой ее заканчивает [21].

Постепенно задания должны усложняться. Детям раздаются картинки, а они называют подходящую пословицу (Приложение 4). Затем предложить детям подбирать пословицы по смыслу: о честности, храбрости, матери и т.д. Используя в своей работе данные методы и приемы, мы заметили, что постепенно дети сами начали употреблять выражения народной мудрости в нужной ситуации.

Для совершенствования дикции на занятиях по развитию речи А.С. Бухвостова, А.М. Бородич и другие методисты рекомендуют использовать специфичное упражнение – заучивание скороговорок. Скороговорка – трудно произносимая фраза (или несколько фраз) с часто встречающимися одинаковыми звуками. Дидактическая задача при использовании скороговорок ненавязчива и увлекательна.

В своей работе мы придерживались методики А.М. Бородич. Прежде всего подобрали нужное количество скороговорок на длительный срок, распределив их по трудности. Автор рекомендует заучивать одну – две скороговорки в месяц – это восемь – пятнадцать на учебный год [6, с.158].

Новую скороговорку произносили наизусть в замедленном темпе, отчетливо, выделяя часто встречающиеся звуки. Читаем ее несколько раз, негромко, ритмично, с немного приглушенными интонациями, прежде поставив перед детьми учебную задачу: послушать и посмотреть внимательно, как произносится скороговорка, постараться запомнить, поучиться говорить ее очень отчетливо. Затем дети самостоятельно вполголоса проговаривают ее (если текст очень легкий, этот момент опускается).

Для повторения скороговорки сначала вызываем детей с хорошей памятью и дикцией. Перед их ответом повторяется указание: говорить

медленно, четко. Затем скороговорка произносится хором, всеми, а также по рядам или небольшими группами, вновь отдельными детьми, самим воспитателем. На повторных занятиях со скороговорками, если текст легкий и дети сразу им овладели, мы разнообразили задания: произнести заученную скороговорку громче или тише, не меняя темпа, а когда она уже правильно заучена всеми детьми менять и темп.

Общая длительность таких упражнений – три – десять минут. Постепенно эти занятия разнообразились следующими приемами. Повторять скороговорки "по заявкам" детей, роль ведущего поручать разным детям. Повторять скороговорку частями по рядам: первый ряд: "Из-за леса, из-за гор..."; второй ряд: "Едет дедушка Егор!". Если скороговорка состоит из нескольких фраз, ее интересно повторять по ролям – группами. Первая группа: "Расскажите про покупки". Вторая группа: "Про какие про покупки?". Все вместе: "Про покупки, про покупки, про покупочки мои!" Все эти приемы активизируют детей, развивают их произвольное внимание.

При повторении скороговорки детей периодически вызывали к столу, чтобы остальные видели их артикуляцию, мимику. Оценивая ответы, указывали на степень отчетливости произношения, иногда обращали внимание на качество движений губ ребенка, чтобы еще раз привлечь к этому внимание детей.

С.С. Бухвостова предлагает использовать занимательные упражнения на изменения в тексте места логического ударения. Выполняя такие упражнения, дети начинают хорошо чувствовать динамику смыслового содержания одной и той же фразы в зависимости от изменения психического ударения [7, с.238]. Используя в своей работе данный метод, мы увидели, что дети легко, свободно и с удовольствием выполняют такие задания. Вполне оправдывают себя и другие упражнения. Они имеют своеобразную форму

диалога, построенного по типу "вопрос - ответ". Например. Вопрос: "Ткач ткёт ткани на платок Тане?" Ответ: "Ткач ткёт ткани на платок Тане."

Все перечисленные выше упражнения имеют своей основной и первоначальной целью обеспечить развитие четкой дикции ребенка. Это упражнения по технике речи. Но по мере того как дети усваивают содержание самих текстов, овладевают умением произносить их четко, с изменением темпа и силы голоса, С.С. Бухвостова рекомендует предлагать им задание все более и более творческого характера. Передать, например, свое отношение к содержанию воспроизводимого текста, выразить настроение, свои желания или намерения. Например, перед ребенком поставлена задача выразить огорчение ("Проворонила ворона вороненка"), удивление ("На горе Арарат растет крупный виноград"), просьбу, нежность или ласку ("Наша Маша маленька, на ней шубка аленька").

Мы в своей работе с этой целью использовали не только скороговорки, но и пословицы, потешки. Например, содержание такого текста, как

"Дон – дон – дон – дон,
Загорелся кошкин дом" –

обязывает передать тревогу, волнение по случаю происшедшего события.

Для выработки хорошей дикции, отчетливого и ясного произношения С.С. Бухвостова также рекомендует использовать упражнения на звукоподражание. Воспитатель читает текст, дети включаются и произносят отдельные звуки, слова или звукосочетания. Учитывая содержание текста, ритмические или выразительные его особенности, как и в работе со скороговорками, детям предлагаются различные варианты заданий: изменить силу голоса, темп речи, более ярко выразить вопросительную или восклицательную интонацию, передать какое-либо намерение. Например,

"Наши уточки с утра:
Кря – кря – кря!..."

Педагогическая задача при воспроизведении данного текста – привлечь ребенка к звукоподражанию, имитировать голоса птиц. Мы обращали внимание детей на различную силу звучания их голосов: петушок поет громко, громче всех, гуси тоже гогочут громко, утки крикают отрывисто, как и гуси, но не столь громко и т.д. Таким образом, мы в своей работе старались использовать все возможности произведений устного народного творчества для развития звуковой культуры речи ребенка.

Параллельно нами была организована работа по развитию у детей навыков речи – доказательства и речи – описания посредством загадки. Данную методику предлагает Ю.Г. Илларионова [19]. Приемами построения речи – доказательства, специфической лексикой, свойственной ей, дети овладевают постепенно. Обычно дошкольники в своей речи этими конструкциями ("Во-первых..., во-вторых...", "Если..., то...", "Раз..., значит..." и т.д.) не пользуются, но надо создавать условия для их понимания и освоения на следующих ступенях детства – в школе.

Чтобы вызвать у детей потребность в доказательстве, надо при отгадывании загадок ставить перед ребенком конкретную цель: не просто отгадать загадку, но обязательно доказать, что отгадка правильна. Следует вызывать у детей интерес к процессу доказательства, к рассуждению, к подбору фактов и доводов. Для этого автор рекомендует организовать соревнование: "Кто правильнее докажет?", "Кто полнее и точнее докажет?", "Кто интереснее докажет?" Надо учить детей воспринимать предметы и явления окружающего мира во всей полноте и глубине связей и отношений, заранее знакомить с теми предметами и явлениями, о которых будут предлагаться загадки. Тогда доказательства будут более обоснованными и полными.

Следуя данной системе, загадывая детям загадки, мы повторяли их по несколько раз, чтобы дети их лучше запоминали и выделяли признаки.

Предлагали ребятам план доказательства путем последовательной постановки вопроса в соответствии со структурой загадки. Например: "У кого мордочка усатая и шубка полосатая? Кто часто умывается, но без воды? Кто ловит мышек и любит рыбкой полакомиться? Про кого эта загадка?"

Если ребенок пропускал в своем доказательстве какой-либо признак или связь, задавали вопросы дискуссионного характера, раскрывающие односторонность его отгадки. Например, отгадывая загадку: "Расту в земле на грядке я, красная, длинная, сладкая", ребенок доказывает, опираясь на один признак: "Это морковь, потому что растет в земле на грядке". Мы показываем несостоятельность доказательства: "Разве на грядке растет только морковь? Ведь в земле растет и лук, и свекла, и редис". Тогда ребенок обращал внимание и на другие признаки (красная, длинная, сладкая), что делало ответ более доказательным.

Чтобы менялись содержание и способы доказательства, Ю.Г. Илларионова рекомендует предлагать разные загадки об одном и том же предмете, явлении. Это активизирует словарь детей, показывает, как они понимают переносный смысл слов, образных выражений, какими способами доказывают, подтверждают отгадку. Обучая детей сравнивать загадки об одном и том же предмете или явлении, мы опирались на систему Е. Кудрявцевой, которая более детально рассмотрела данный аспект и предложила использовать дидактические игры [24]. Она также считает необходимым учить детей осознанно выделять и запоминать различные признаки загаданного. Если нет полного и правильного анализа материала загадок, то будет затруднено или станет невозможным их отгадывание и сравнение.

Для отгадывания загадок с отрицательными сравнениями целесообразно научить дошкольников применять прием перегруппировки признаков. Ребенок должен уметь, считает Е. Кудрявцева, выделять группу

признаков, имеющих у загаданного предмета или явления. Так, загадка "Жидко, а не вода, бело, а не снег" (молоко) после перегруппировки признаков будет иметь следующий вид: жидко, бело; не вода, не снег.

В комбинированных загадках с точно названными и зашифрованными признаками при отгадывании автор рекомендует использовать прием уточнения признаков, для чего выделяются уже имеющиеся точно названные признаки и раскрываются иносказания. Так, в загадке "Посреди поля лежит зеркало, стекло голубое, рама зеленая":

- точно названные признаки: посреди поля, голубое, зеленая;
- расшифрованные признаки: загаданное имеет ровную поверхность, в которой все отражается (зеркало); загаданное прозрачно (стекло); загаданное со всех сторон окружено зеленым (рама зеленая).

Для правильного ответа на основе точно названных и расшифрованных признаков детям легче сделать нужный вывод о том, что на зеленом поле находится голубое озеро или пруд.

Е. Кудрявцева выделяет несколько видов деятельности детей в дидактических играх с загадками: загадывание загадок; отгадывание загадок; доказательство правильности отгадок; сравнение загадок об одном и том же; сравнение загадок о разном. Следуя данной системе мы в своей работе с успехом использовали все виды (Приложение 5), следуя следующим условиям, которые выделяет автор:

- до сравнения загадки целенаправленно отгаданы детьми;
- дошкольники наблюдали загаданное в сравниваемых загадках;
- дети хорошо запомнили содержание загадок и могут повторить их перед сравнением;
- дети обладают достаточными знаниями о загаданном в сравниваемых загадках;
- одновременно сравнивается не более двух загадок;

- воспитатель четко объясняет, что именно нужно сравнивать в загадках;
- дошкольники знают, на какие вопросы нужно ответить при сравнении загадок.

Сознательное отношение детей к отгадыванию загадок, к подбору доказательств развивает самостоятельность и оригинальность мышления. Это бывает особенно при разгадывании и объяснении тех загадок, содержание которых можно трактовать по-разному. В таких случаях Ю.Г. Илларионова рекомендует не добиваться от детей традиционной отгадки, а, видя правильный ход их рассуждений, подчеркнуть возможность разных ответов и поощрить их.

Таким образом, используя вышеперечисленные методы и приемы, мы убедились, что остроумная и занимательная форма загадки позволяет обучать рассуждению и доказательству легко и непринужденно. У детей появился живой интерес, они смогли самостоятельно анализировать текст загадки, что говорит об умении искать и находить пути решения задачи.

Для развития у детей навыков описательной речи Ю.Г. Илларионова предлагает проводить анализ языка загадки. После того как дети отгадают загадку, мы спрашивали: "Нравится ли загадка? Что в ней особенно понравилось и запомнилось? Что в ней непонятно и трудно? Какие слова и выражения кажутся непонятными? Похоже ли, удачно ли обрисован предмет в загадке? Какими словами обрисован? Какие слова передают движения, звуки, запахи, цвет?" А также выясняли, как понимают дети то или иное выражение, оборот, с чем сравнивается предмет и т.д.

Структура загадки требует специфических языковых средств, поэтому мы обращали внимание и на построение загадки: "Какими словами начинается загадка? Как кончается? О чем в ней спрашивается?" Подобные вопросы развивают у детей чуткость к языку, помогают замечать

выразительные средства в загадках, развивают речь ребенка. Важно, чтобы дети не только запоминали образные выражения загадки, но и сами создавали словесный образ предметов, то есть пытались находить и свои варианты описаний. Таким образом, анализ загадки помогает не только лучше понимать и быстрее отгадывать ее, но и приучает детей внимательно относиться к слову, вызывает интерес к образным характеристикам, помогает запомнить их, употреблять в своей речи и самим создавать точный, яркий образ.

Для полного использования развивающего потенциала малых форм фольклора мы применяли их в режимных моментах с целью создания благоприятной речевой среды, так как это одно из условий речевого развития детей. В первую очередь, отобрав доступные детям по содержанию и языку, для этой цели мы использовали пословицы и поговорки.

Е.А. Флерина, А.П. Усова, Г. Клименко, Н. Орлова, Н. Гавриш отмечали, что важнейшим условием использования пословиц и поговорок является уместность, когда на лицо есть иллюстрирующие их факты, обстоятельства, скрытый смысл становится для ребенка ясен. Ребенок должен чувствовать, что это именно те слова, с помощью которых можно наилучшим образом выразить свою мысль: метким словом остановить хвастуна, насмешника; дать меткую характеристику человеку или его деятельности. Пословицы открывают детям некоторые правила поведения, моральные нормы, с их помощью можно эмоционально выразить поощрение, деликатно высказать порицание, осудить неверное или грубое действие. Таким образом, они являются нашими верными помощниками в формировании нравственных качеств детей, и, прежде всего трудолюбия и дружеских отношений друг к другу.

Из множества русских пословиц и поговорок мы выбрали те, которые могут сопровождать трудовую деятельность детей и, конечно же, обогащать

их речь. В контексте трудовой деятельности при соответствующих условиях дети учатся понимать значение пословиц, ясно формулировать свои мысли. Приведем пример такой ситуации. Дети играют, рассматривают книги, а двое мальчиков, не найдя себе занятия, сидят на ковре. Мы говорим: "От скуки бери дело в руки" и даем какое-то поручение. Дети охотно приступают к делу. А после того, как работа будет закончена, хвалим и спрашиваем, почему так говориться. Таким образом, помогаем осмыслить пословицу и результат своего труда.

Весьма важно, чтобы пословицы или поговорки произносились выразительно, с разной интонацией (с удивлением, осуждением, сожалением, радостью, удовлетворением, размышлением, утверждением и т.п.), а также сопровождались жестами, мимикой. Это помогает осмыслить суть пословицы и побуждает к желаемому поступку. Таким образом, использование пословиц и поговорок на занятиях и в повседневной жизни активизирует речь ребенка, способствует развитию умения ясно формулировать свои мысли, помогает лучше понять правила житейской мудрости.

В повседневной жизни также широко использовались и загадки. На это указывают М. Хмелюк, Ю.Г. Илларионова, М.М. Алексеева, А.М. Бородич и др. Предметность, конкретность загадки, направленность на деталь делают ее отличным приемом дидактического воздействия на детей. В своей работе мы предлагали детям загадки в начале занятий, наблюдений, бесед. В подобных видах работы загадка вызывает интерес и дает повод для более подробного разговора об интересующем нас объекте или явлении. Данные формы фольклора вносят определенную "живинку" в занятия, они заставляют по-новому взглянуть на те или иные предметы, увидеть необычное, интересное в давно примелькавшихся вещах.

Ю.Г. Илларионова рекомендует использовать загадки как средство проверки и закрепления знаний в занимательной форме. Тогда их уместно

применять во время детской деятельности. Так, чтобы сделать обычный процесс умывания для детей привлекательным, мы загадывали загадки о предметах туалета, затем спрашивали: "О чем загадка? Что надо сделать, чтобы умыться?" Дети выполняли действия, указанные в загадке. Собираясь на прогулку, мы загадывали детям загадки об игрушках и предметах, которые предполагается взять с собой. Дети должны доказать, что именно об этих предметах говорится в загадке, которые они принесли.

Методисты предлагают использовать загадки не только в начале и в процессе деятельности, но и в ее завершении. Например, рассматривая предметы, сравнивая и сопоставляя их, находя сходство и различие между ними, дети приходят к выводам и выражают их словом. Загадка может служить при этом своеобразным завершением и обобщением процесса деятельности, помогая закрепить в сознании детей признаки предмета. Этот прием помогает конкретизировать представления детей о характерных свойствах предмета или явления. Таким образом, загадки помогают детям понять, как, емко и красочно, по-разному используя языковые средства, можно сказать об одном и том же.

М. Загрутдинова, Г. Шинкарь, Н. Криницына указывают на особую значимость фольклора в адаптационный период ребенка в детском саду [26, с.9]. Он скучает по дому, маме, еще не может хорошо общаться с другими детьми, взрослыми. Хорошо подобранная, с выразительностью рассказанная потешка порой помогает установить контакт с ребенком, вызвать у него положительные эмоции, симпатию к пока еще малознакомому человеку – воспитателю. Ведь многие народные произведения позволяют вставить любое имя, не изменяя содержания. Это вызывает у ребенка радость, желание повторить их.

Помогают потешки и при подготовке ко сну, и во время одевания на прогулку, и во время умывания, и в процессе игровой деятельности. Н.

Новикова предлагает фольклорные произведения сопровождать действиями или, наоборот, действия сопровождать чтением, обыгрывать их. Важно лишь удачно подобрать их и эмоционально рассказать, чтобы ребенок чувствовал отношение взрослого к описываемым ситуациям. Например, мы, в своей работе причесывая девочек и заплетая косы, чтобы вызвать радостное настроение, сопровождали этот процесс словами потешки.

Все это помогает детям запомнить и воспроизводить в дальнейшем веселую потешку. А затем использовать ее во время сюжетно – ролевых игр. Это значительно обогащает словарь детей, делает их речь эмоционально выразительной.

Практика показывает, что для всестороннего развития детей особое значение приобретают игры – забавы с использованием фольклора. Мы старались вводить в игры хорошо известные детям потешки, чтобы дать возможность проявить речевую активность. Например, дидактическая игра "Узнай потешку" (по содержанию картинки надо вспомнить произведение), помогают закрепить навыки интонационной выразительности, умение передавать особенности действий различных персонажей.

А.М. Бородич, А.Я. Мацкевич, В.И. Яшина и др. рекомендуют использовать малые формы фольклора в театрализованной деятельности (игры – драматизации, концерты, праздники), где у детей закрепляется умение рассказывать, активизируется словарь, вырабатывается выразительность и четкость речи.

Дети старшего дошкольного возраста могут устраивать своими силами концерты для малышей. Они сами составляют программу, распределяют роли, проводят репетиции, готовят помещение. Такой концерт продолжается десять – пятнадцать минут. Его программа разнообразна: чтение известных детям младшей группы потешек с использованием наглядного материала (игрушек, предметов, картинок); пересказ известной детям сказки; чтение

новых для малышей потешек; игра - драматизация или кукольный театр; народные игры; загадывание загадок. Дети, ведущие концерт, предлагают зрителям – малышам выступить по желанию, хором произнести звукоподражание и т.д.

Праздники могут быть подготовлены силами воспитателей. Иногда его готовят как сюрприз для детей. Особенно ценно, считают методисты, заблаговременно подготовить утренник с детьми. Именно такая подготовка помогает решению многих задач умственного, нравственного и эстетического воспитания. Таким образом, организуя развлечения для детей, мы активизируем в речи детей малые формы фольклора. Это способствует развитию образности и выразительности их речи.

Итак, использование малых форм фольклора в развитии речи детей осуществляется совокупностью разнообразных средств и форм воздействия на них.

2.2 Анализ опытно – экспериментальной работы по развитию речи детей с использованием малых форм фольклора.

Большой раздел устного творчества русского народа составляет народный календарь. В своей работе мы старались его придерживаться и организовали календарно-обрядовые праздники: "Кузьма и Демьян", "Осенины", "Рождество", "Масленица" (Приложение 6). Кроме того, провели серию занятий познавательного цикла, где решались речевые задачи, с целью обогащения словаря и с целью обратить внимание детей на жанровые и языковые особенности:

1. "В тереме расписном я живу, к себе в избу всех гостей приглашу..." (знакомство с пословицами, поговорками, прибаутками о русском быте и гостеприимстве);
2. "Русские потешки";
3. "В гости к хозяйшке" (знакомство с загадками);
4. "Счастливая зыбка";
5. "Баю, баю, баю, бай! Поскорее засыпай". И др. (Приложение 7)

На занятиях по развитию речи широко применялись скороговорки ("Рассказывание по скороговоркам"), потешки с целью развития фонематического слуха и формирования грамматического строя языка. Данные занятия позволяют использовать произведения фольклора различных жанров (один из них ведущий, а другие - вспомогательные), сочетание различных видов деятельности (словесной с музыкальной, изобразительной, театрально-игровой). Таким образом, занятия носят интегрированный характер. Как организующий момент на каждом занятии использовалась пословица: "Делу – время, потехе - час", настраивающей детей на последующую работу.

Так, на занятии "Счастливая зыбка" знакомили с бытом и традициями русского народа. Детям предлагалось вспомнить ту кроватку, в которой каждый из них спит. Затем педагог начинал рассказ о том, что давным-давно у детей тоже были свои кроватки, но они очень отличались от современных и даже назывались по-другому: колыбелька, зыбка, люлька. Рассказ сопровождался показом иллюстраций с изображением детских кроваток. Объясняли, почему они так назывались. Потом детям говорилось о том, что в этих кроватках не просто качали малышей, а напевали им песню. Ребятам предлагалось подумать и сказать, как называется песня, которая исполнялась ребенку перед сном. Правильные ответы поощрялись. Затем педагог дал сам определение колыбельной песни, пытаясь вызвать интерес к ней. После рассказа предложили послушать колыбельную и самим исполнить любимые из них. Это занятие вызвало положительный эмоциональный отклик на эти песни, желание еще раз их услышать и запомнить. В дальнейшем в колыбельных песнях мы использовали образы, хорошо знакомые детям (образ кота) при обучении детей образованию однокоренных слов.

Конечно, когда мы стали петь колыбельные перед сном, старшие дошкольники отнеслись к их исполнению с некоторой иронией, заявив, что такие песни они слушать не станут, потому что не маленькие. И это, на наш взгляд, связано как раз с тем, что в воспитании детей в этом возрасте они мало используются. Однако в дальнейшем с не меньшим удовольствием, чем малыши, слушали эти песни, просили повторить хорошо знакомые и любимые, чему во многом способствовали используемый в колыбельных прием уменьшения и особая ритмическая организация, которые играют определенную роль в создании психологического комфорта.

В течение недели детям исполнялись две-три песни, которые детьми хорошо запоминались. На следующей неделе пели еще две-три песни, незнакомые им. Но о колыбельных песнях, прекрасно знакомых детям, не

забывали, а исполняли в сочетании с новыми. Надо отметить, что интерес детей к колыбельным усилился после того, как мы начали использовать их на занятиях. Мы предлагаем ряд текстов колыбельных песен, которые применялись в нашей работе, а также других малых форм фольклора (Приложение 8).

Кроме того, была проведена консультация с родителями на тему "Баю-баюшки-баю..." (как укладывать ребенка спать) (Приложение 9). В папке-раскладушке выставлялся текстовый материал различных малых форм фольклора для того, чтобы родители смогли повторить их дома с детьми. Родители также привлекались к организации фольклорных праздников, детских постановок. С их помощью в детском саду создан музей старинных вещей, горенка, сшиты народные костюмы для детей, что являлось большим подспорьем в нашей работе.

Итак, малые формы фольклора в воспитательно-образовательной работе с детьми использовались в интегрированной форме как на занятиях, так и в процессе самостоятельной деятельности (игра, досуг, прогулка, отдельные режимные моменты). Свою работу мы строили на следующих основных принципах:

- во-первых, на тщательном, обусловленном возрастными возможностями детей, отборе материала;
- во-вторых, интеграции работы с различными направлениями воспитательной работы и видами деятельности детей (развитие речи, ознакомление с природой, различные игры);
- в-третьих, активного включения детей;
- в-четвертых, использования развивающего потенциала малых форм фольклора в создании речевой среды максимально.

Чтобы убедиться в эффективности используемой нами методики, мы вновь провели диагностику речевых умений по той же форме, параметрам и показателям. Результаты оформили в Таблицу 3.

Сравнительный анализ обеих групп показал, что у детей экспериментальной группы в ходе эксперимента значительно повысился уровень речевых умений и по показателям обогнали контрольную группу. Так, в экспериментальной группе по завершении исследования один ребенок получил высший балл (не было ни одного), средний балл – семеро детей (было шестеро), детей с низкой оценкой – трое (было четверо). В контрольной группе также можно наблюдать небольшой прогресс, но он не настолько ощутим. Полученные результаты занесены в аналитическую Таблицу 5, где сравниваются данные в начале эксперимента и после его завершения.

Отвечая на вопросы диагностики, дети экспериментальной группы смогли дать анализ значения пословицы. Так, о пословице "Труд кормит, а лень портит" ребята говорят: "Тот, кто работает, тот трудится, того уважают"; "Кто не хочет трудиться, тот часто начинает жить не честно"; "За труд ему платят деньги"; "Лень портит человека". Разбирая смысл пословицы "Май - холодный, год - хлебобобный", дети отвечают: "Большой урожай будет".

Также много называли других малых форм фольклора, смогли составить небольшие рассказы по пословицам. Например, на пословицу "Как аукнется, так и откликнется" Ваня К. составил такой рассказ: "Мы нашли чужого щенка и взяли себе, а хозяин щенка ищет его и плачет. Но у нас же есть щенок, и кто-то может взять его, и тогда мы будем плакать". Мы видим, что ребенок составил рассказ из сложных предложений, построив их в грамматически правильной форме.

Анализ результатов экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента наглядно свидетельствует об эффективности

разработанного нами комплекса методов и приемов (Диаграмма 2). Экспериментальная группа улучшила свои результаты. Процент детей с низким уровнем развития уменьшился на десять процентов. Соответственно количество детей со средним и высоким уровнем развития увеличилось на двадцать процентов.

Таблица 3

Результаты диагностики речевых умений детей (контрольный срез).

Группы	Имя ребенка	Номер задания												Ср. арифм.	Уровень
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
контрольная	1. Настя Д.	2,5	1,5	3	1	1	2	2	2	2	1	3	1,5	1,9	С
	2. Вика К.	2	2,5	3	1,5	1,5	2	2	2	3	2	3	1,5	2,2	С
	3. Дима К.	1,5	2	3	2	2	2	2	2	3	1,5	2	1,5	1,9	С
	4. Женя Н.	1	2	1	1,5	2	1,5	1,5	2	2	1	2	1	1,54	С
	5. Ваня Ч.	1	1	1,5	1	2	1,5	1,5	2	2	1	1,5	1	1,4	Н
	6. Настя К.	1	1,5	2	1	1	1,5	1,5	2	2	1	2	1	1,46	Н
	7. Катя Ц.	2	1,5	2	2	1	2	2	2	1,5	2	2	1,5	1,8	С
	8. Настя Ц.	1,5	2	2	1,5	1,5	2	2	2	2	2	2	1,5	1,8	С
	9. Инна Ш.	2	2	1,5	2	2	2	1,5	2	1,5	1,5	2	1,5	1,8	С
	10. Настя Б.	1	2	2	1,5	1,5	2	2	2	2	1	3	2	1,8	С
	Ср. арифм.	1,55	1,8	2,1	1,5	1,55	1,85	1,8	2	2,1	1,4	2,25	1,4		
	Уровень	С	С	С	Н	С	С	С	С	С	Н	С	Н		
экспериментальная	11. Рома В.	1	1	1,5	1	1	1,5	1,5	1,5	1,5	1	1,5	1,5	1,29	Н
	12. Андрей К.	2,5	2	2	2	2	2,5	2	2	2,5	2	3	2	2,38	С

13. Максим С.	3	2	3	2,5	2	2,5	3	2	3	2,5	3	2	2,54	В
14. Ярослав Г.	2	1,5	1	1,5	1	1,5	1,5	1,5	2	1	2	1,5	1,51	С
15. Ира Б.	1	1	1,5	1,5	2	1,5	2	2	1,5	1	2	1,5	1,54	С
16. Ваня В.	3	2	2	2	2	2,5	2,5	2	2	1,5	2	1,5	2,08	С
17. Ваня К.	1	1,5	1	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1	1,5	1,5	1,38	Н
18. Валя М.	2	1,5	2	2	2	2,5	2	2	1,5	1,5	2	2	1,92	С
19. Вадим Ш.	2	1	1,5	2	1,5	2	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1	1,54	С
20. Вера А.	1	1,5	1,5	1,5	2	1,5	1,5	2	1,5	1,5	1,5	1,5	1,54	С
Ср. арифм.	1,85	1,45	1,7	1,75	1,7	1,95	1,9	1,8	1,85	1,45	2	1,6		
Уровень	С	Н	С	С	С	С	С	С	С	Н	С	С		

Таблица 4

Уровни развития речевых умений детей (контрольный срез).

Уровень	Группа	
	Контрольная	Экспериментальная
Высокий	-	10%
Средний	80%	70%
Низкий	20%	20%

Диаграмма 2

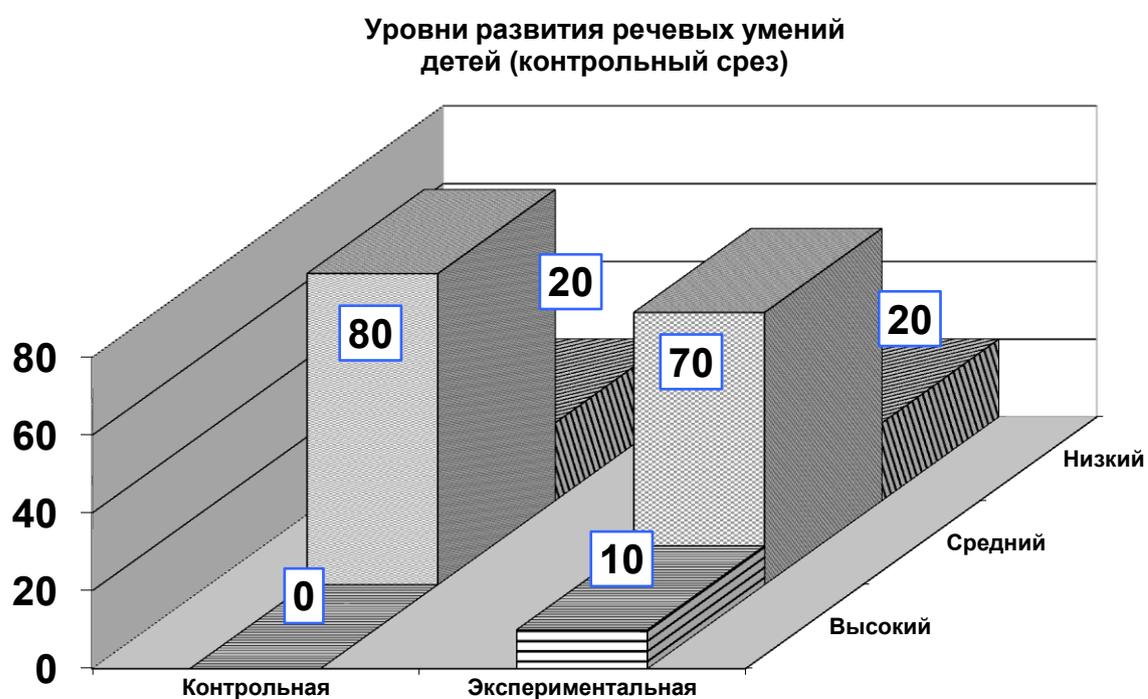


Таблица 5

Уровни развития речевых умений детей на начальном и конечном этапах эксперимента.

Уровень	Группа			
	Контрольная		Экспериментальная	
	Констатирующий Эксперимент	Контрольный эксперимент	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Высокий	-	-	-	10%
Средний	70%	80%	60%	70%
Низкий	30%	20%	40%	20%

В процессе работы были замечены такие изменения:

- у детей повысился интерес к устному народному творчеству, они используют в своей речи пословицы, поговорки, в сюжетно-ролевых играх – потешки, самостоятельно организуют народные игры – забавы с помощью считалок.
- у родителей также замечен повышенный интерес к использованию малых форм фольклора в речевом развитии детей дома. С удовольствием разучивают с детьми и подбирают пословицы и поговорки, объясняют детям их смысл.

Исходя из анализа опытно-экспериментальной работы, можно прийти к выводу, что наша гипотеза о том, что уровень речевого развития детей старшего дошкольного возраста повышается, если:

- педагоги дошкольного образования будут заинтересованными руководителями процесса речевого развития;
- будет организовано специальное обучение родной речи с использованием малых форм фольклора не только на специальных занятиях по развитию речи, но и в других режимных моментах;

- малые формы фольклора будут отобраны адекватно возрасту детей для обучения и развития речи, подтвердилась.

Заключение.

Наша работа была ориентирована на выявление оптимальных условий речевого развития детей старшего дошкольного возраста средствами малых форм фольклора. В связи с поставленной целью в первой главе нашего исследования рассмотрено состояние исследуемой проблемы в психолого-педагогической науке, проанализировано особенности развития речи старших дошкольников и влияние малых форм фольклора на развитие речи детей старшего дошкольного возраста. Нами было дано определение малым формам фольклора, которое заключается в совокупности непрофессионально созданных народом произведений. С их помощью можно решать практически все задачи методики развития речи и наряду с основными методами и приемами речевого развития старших дошкольников можно и нужно использовать этот богатейший материал словесного творчества народа.

Во второй главе рассмотрены известные методики работы по использованию малых форм фольклора, приемы и формы работы, которые предлагались Ю.Г. Илларионовой, Е.И. Тихеевой, А.М. Бородич, С.С. Бухвостовой, О.С. Ушаковой, А.П. Усовой, А.Я. Мацкевич, В.В. Шевченко и др.

Анализ теоретических положений и методических выводов позволил представить результаты опытно-экспериментальной работы, проведенной на базе МКОУ «Начальная школа — детский сад № 23» с. Радиомайка Пластовского района Челябинской области по использованию малых форм фольклора в процессе развития детской речи. Проследили динамику изменения уровня речевого развития в процессе экспериментальной

работы. При прочих равных условиях на начальном этапе формирования эксперимента уровень развития детей в контрольной и экспериментальной группах был приблизительно одинаков. Анализ результатов экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента свидетельствует об эффективности разработанного нами комплекса методов и приемов. Экспериментальная группа улучшила свои результаты. Процент детей с низким уровнем развития уменьшился на десять процентов. Соответственно количество детей со средним и высоким уровнем развития увеличилось на двадцать процентов.

В процессе работы были замечены такие изменения:

- у детей повысился интерес к устному народному творчеству, они используют в своей речи пословицы, поговорки, в сюжетно-ролевых играх – потешки, самостоятельно организуют народные игры – забавы с помощью считалок.
- у родителей также замечен повышенный интерес к использованию малых форм фольклора в речевом развитии детей дома. С удовольствием разучивают с детьми и подбирают пословицы и поговорки, объясняют детям их смысл.

Разумеется, наше исследование не претендует на достаточно полное, так как вопрос все еще остается актуальным. Однако в плане развития методики работы с малыми формами фольклора переработаны известные методические аспекты и адаптированы для детей старшего дошкольного возраста в конкретных условиях МКОУ «Начальная школа — детский сад № 23» с. Радиомайка Пластовского района Челябинской области.

Малые формы фольклора в воспитательно-образовательной работе с детьми использовались в интегрированной форме как на занятиях, так и в процессе самостоятельной деятельности (игра, досуг, прогулка, отдельные

режимные моменты). Свою работу мы строили на следующих основных принципах:

- во-первых, на тщательном, обусловленном возрастными возможностями детей, отборе материала;
- во-вторых, интеграции работы с различными направлениями воспитательной работы и видами деятельности детей (развитие речи, ознакомление с природой, различные игры);
- в-третьих, активного включения детей;
- в-четвертых, использования развивающего потенциала малых форм фольклора в создании речевой среды максимально.

Исходя из анализа опытно-экспериментальной работы, можно прийти к выводу, что наша гипотеза о том, что уровень речевого развития детей старшего дошкольного возраста повышается, если:

- педагоги дошкольного образования будут заинтересованными руководителями процесса речевого развития;
- будет организовано специальное обучение родной речи с использованием малых форм фольклора не только на специальных занятиях по развитию речи, но и в других режимных моментах;
- малые формы фольклора будут отобраны адекватно возрасту детей для обучения и развития речи, подтвердилась.

Если организована систематическая работа старшим дошкольникам, малые формы фольклора доступны их пониманию и осознанию. Использование малых форм фольклора в развитии речи детей осуществляется совокупностью разнообразных средств и форм воздействия на них. Таким образом, использование малых форм фольклора в речевом развитии детей вполне оправдывает себя.

