

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 251»
(МБ ДОУ «Детский сад № 251»)

Социально-педагогический проект

**Формирование предпосылок развития связной речи детей младшего
дошкольного возраста через продуктивные виды деятельности**

Новокузнецкий городской округ, 2025 г.

Содержание

Глава I. Теоретические основы формирования предпосылок развития связной речи детей младшего дошкольного возраста

1.1 Психолого-педагогическая сущность формирования предпосылок развития связной речи детей младшего дошкольного возраста.....

1.2 Возрастные особенности развития связной речи детей младшего дошкольного возраста.....

1.3 Возможности продуктивных видов деятельности в процессе формирования предпосылок развития связной речи детей младшего дошкольного возраста.....

Заключение.....

Список использованных источников.....

Введение

В настоящее время в свете принятия Федеральных государственных стандартов (ФГОС) в теории и практике дошкольной педагогики поднимается вопрос о создании специальных психолого-педагогических условий для развития личности ребенка, в том числе огромное внимание уделено речи детей дошкольного возраста (в частности связной речи). Этот интерес далеко не случаен, так как у практических работников дошкольных учреждений возникают затруднения, которые определяются недостаточной изученностью этих условий, так и сложностью самого предмета - онтогенеза языковой способности ребенка дошкольного возраста.

Связная речь, являясь самостоятельным видом речемыслительной деятельности, вместе с тем выполняет важную роль в процессе воспитания и обучения детей, т.к. она выступает в виде средства получения знаний и средства контроля за этими знаниями.

Наличие интеллекта, т.е. способности познавать внешний мир с помощью памяти, предоставления, воображения, мышления, а также речь – это важнейшие отличия человека от животного. И интеллект, и речь у человека появляются на ступени раннего детского возраста, интенсивно совершенствуется в дошкольном, младшем школьном и подростковом возрасте. Но интеллект появляется у ребенка не просто потому, что его организм растет, а лишь при обязательном условии овладения этим человеком речью. Если взрослые, окружающие ребенка, начинают правильно учить его говорить уже с младенческого возраста, то такой ребенок развивается нормально: у него появляется способность представлять, затем мыслить и воображать; с каждой возрастной ступенью эта способности совершенствуется. Овладение связной устной речью составляет важнейшее условие успешной подготовки к обучению в школе.

Психологическая природа связной речи, ее механизмы и особенности развития у детей раскрываются в трудах Выготского Л. С., Леонтьева А. А., Рубинштейна С. Л. и др. Все исследователи отмечают сложную организацию связной речи и указывают на необходимость специального речевого воспитания. Обучение связной речи детей в отечественной методике имеет богатые традиции, заложенные в трудах Ушинского К. Д, Толстого Л. Н.. Основы методики развития связной речи дошкольников определены в работах Кониной М. М., Леушиной А. М., Пенъевской Л. А., Соловьевой О. И., Тихеевой Е. И., Усовой А. П., Флериной Е. А.. Проблемы содержания и методов обучения монологической речи в детском саду плодотворно разрабатывались Бородич А. М., Виноградовой Н. Ф., Ворошниной Л. В., Гербовой В. В., Коротковой Э. П., Орлановой Н. А., Смирновой Е. А., Смольниковой Н. Г., Ушаковой О. С., Шадринной Л. Г. и др. Особенности развития связной речи изучались Выготским Л. С., Рубинштейном С. Л., Леушиной А. М., Сохиным Ф. А..

Связная речь, являясь самостоятельным видом речемыслительной деятельности, вместе с тем выполняет важную роль в процессе воспитания и обучения детей, т.к. она выступает в виде средства получения знаний и средства контроля за этими знаниями. Не случайно ребенок, как писала Н. К. Крупская, очень рано начинает стремиться самыми разнообразными способами выразить полученные им впечатления: движение, словами, мимикой. Надо дать возможность ему, расширить область выражения складывающихся у него образов. Надо дать ему материал: пластилин для лепки, карандаши и бумагу, материал для построек, научить, как обращаться с этим материалом.

Развитие речевой активности детей не может происходить само по себе, вне деятельности, поэтому значение рисования и конструирования велико и многогранно.

Своевременное развития связной речи ребенка является важнейшим условием его полноценного речевого и общего психического развития,

поскольку язык и речь выполняют психическую функцию в развитии мышления и речевого общения, в планировании и организации деятельности ребенка, самоорганизации поведения, в формировании социальных связей.

Проблема исследования: каковы формы организации продуктивных видов деятельности, способствующие формированию предпосылок развития связной речи детей младшего дошкольного возраста?

Цель: изучить влияние продуктивных видов деятельности на формирование предпосылок развития связной речи детей младшего дошкольного возраста.

Объект: процесс формирования предпосылок развития связной речи детей младшего дошкольного возраста.

Предмет: формы организации продуктивных видов деятельности, применяемых для формирования предпосылок развития связной речи детей младшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: формирование предпосылок развития связной речи детей младшего дошкольного возраста будет успешнее, если применяются следующие формы продуктивной деятельности:

- Совместно-индивидуальная деятельность
- Совместно-последовательная деятельность
- Совместно-взаимодействующая деятельность

Задачи:

1. Изучить и осветить труды и взгляды различных отечественных и зарубежных психологов и педагогов по теме исследования в психолого-педагогической литературе;
2. Проанализировать возрастные особенности формирования предпосылок развития связной речи детей младшего дошкольного возраста;
3. Выявить возможности продуктивных видов деятельности в процессе формирования предпосылок развития связной речи детей младшего дошкольного возраста;

Методологической основой нашего исследования являются теории развития детской речи таких авторов, как Выготский Л. С., Коменский Я. А., Руссо Ж. Ж., Песталоцци Г., Белинский В. Г., Герцен А. И., Чернышевский Н. Г., Добролюбов Н. А., Толстой Л. Н., Ушинский К. Д., Тихеева Е. И., Флерица Е. А., Леушина А. М., Пенъевская Л. А., Ворошнина Л. В., Усова А. П., Радин Е. И., Жуковская Р. И., Карпинская Н. С., Соловьев О. И., Радина Е. И., Жуковская Р. И., Леонтьев А. А..

Для решения поставленных задач нами применялись следующие **методы** научного исследования:

1. теоретические – системный анализ и синтез психолого-педагогической и методической литературы;

Глава I. Теоретические основы формирования предпосылок развития связной речи детей младшего дошкольного возраста

1.1 Психолого-педагогическая сущность формирования предпосылок развития связной речи детей младшего дошкольного возраста

Важной составной частью общей культуры речи является речевая культура, которая, в свою очередь, развивается в результате овладения родным языком, освоения его звуковой стороны, определенного словарного запаса, грамматического строя речи.

Многие ученые, зарубежной и отечественной педагогики и психологии, занимающиеся разными сторонами воспитания и развития ребенка, отдавали должное проблеме речевого развития ребенка. Еще Ян Амос Коменский, великий славянских педагог, устанавливая последовательность изучения разных дисциплин считал, что сначала надо освоить язык (грамматику), затем реальные науки, и, наконец, риторику. Коменский указывал, что развитие речи и мышления должно совершенствоваться в процессе получения реальных знаний.

Взгляды Коменского Яна. Амоса. на проблемы дошкольного воспитания вызывают большой интерес у специалистов и по сей день. Его указания по развитию речи дошкольников легли в основу многих методик, а принципы наглядности, последовательности обучения и воспитания в условиях семьи до сих пор являются основополагающими в дошкольной педагогике. Коменский Я. А. указывал, что до 3 лет надо учить детей правильно произносить слова, далее - учить ставить вопросы, правильно

отвечать на них, объяснять, обязательно требовать ясной и отчетливой речи [1].

Французский просветитель Руссо Жан Жак в своей науке о воспитании также большое внимание уделял вопросам развития речи: помнить о мотивах, побуждающих говорить.

Известный швейцарский педагог Песталоцци Иоган Генрих выделил слово как важное средство обучения.

Выдающиеся представители отечественной педагогики также внесли большой вклад в решение проблем не только умственного, эстетического, но и речевого воспитания. Так, Одоевский В. Ф. писал произведения для детей (например, «Сказки дедушки Ириней»), считая, что живое слово может произвести могучее действие на внутреннее развитие ребенка [1].

Работы Ушинского К. Д. актуальны и значимы даже в свете сегодняшних ФГОС. Именно Ушинскому К. Д. принадлежит мысль о том, что родной язык составляет главный, центральный предмет, входящий во все другие предметы и собирающий их результаты. Исследователь считал, что развитие речи важно для развития мыслительной способности ребенка, а долг педагога – научить его логически мыслить и связно выражать свои мысли.

Все педагогические исследования, относящиеся к вопросам развития речи детей, обращаются к наследию Ушинского К.Д., так как педагогу принадлежат произведения, подчеркивающие роль родного языка в воспитании ребенка и раскрывающие конкретные методы обучения. В своих трудах он подробно описал разные стороны речи: усвоение фонетики, лексики, грамматики или развитие связной речи, обучение письму, чтению, иностранному языку. Каждой из этих сторон речевого развития дана глубокая характеристика и найдены такие методы обучения, которые интересны ребенку, понятны ему, которые подводят его к свободному владению родной речью [23].

Педагогическая деятельность великого русского писателя Толстого Л. Н., имеет огромную ценность, так как он стремился развивать индивидуальные склонности детей путем рассказывания, бесед и свободных сочинений.

Книги для детей, написанные самим Толстым Л. Н., отличаются лаконичностью, выразительностью, меткостью и точностью. Благодаря этим качествам они и в наше время пользуются большой популярностью в работе дошкольных учреждений, показывая детям образцы русского языка.

Идеи Толстого Л. Н. и особенно Ушинского К. Д. разрабатывала Тихеева Е. И., которая является основоположником методики развития речи. Исследователь считала, что владеть всеми видами и проявлениями речи – значит владеть орудием умственного развития человека [16].

Огромную роль в развитии речи ребенка Тихеева Е. И. придавала семье, где ребенок приобщается к культуре речевого общения, поддержав в то же время идею систематического обучения речи. Принцип системности она рекомендовала соблюдать при обучении рассказыванию, которое надо проводить в определенной последовательности. Предлагая ребенку понятное и значимое для него поручение и спрашивая о его выполнении, взрослый привлекает внимание, интеллект, память, моторику, речь, а затем, когда у детей развивается самостоятельность, сообразительность, они учатся рассказывать. Но особое значение в развитии речи детей Тихеева отводила рассказу – этим путем доставляется ребенку радость, развивается его ум, чувства и речь.

Большое значение работе с живым словом придавала Флериная Е. А., к образности речи, чтобы словесный материал вызывал в воображении ребенка ясные представления, четкие образы и затрагивал его эмоционально. Разговор с ребенком дает возможность индивидуального воздействия на него, чтобы установить с ним контакт и влиять на развитие его речи. Разработанная Флериной Е. А. методика проведения бесед широко используется в практике работы дошкольных учреждений как для

расширения представлений и знаний детей об окружающей их жизни, так и для развития диалогической формы речи.

Флерица Е. А. совместно с Шабад Е. М. дала довольно четкие указания по методике обучения рассказыванию и выбору репертуара: определение тематики и основного стержня рассказа, проведение единой линии развития сюжета, т.е. должна быть четкая структура рассказа, а образ нужно раскрывать ярко и использовать язык простой, но звучный, ритмический, красочный [12]. Многие педагоги до сих пор руководствуются методическими рекомендациями Флериной Е. А. по художественному рассказыванию, использованию иллюстраций и поэтапному обучению самостоятельному составлению связных высказываний [18].

Большой вклад в разработку проблемы развития связной речи внесла Леушина А. М., ею были разработаны методические рекомендации, непосредственно касающиеся обучения детей творческому рассказыванию. К этому сложному виду словесной деятельности педагог рекомендовала подводить детей постепенно, строго придерживаясь определенной последовательности. Детей младшего дошкольного возраста можно привлекать к окончанию фразы, начатой воспитателем. Дети средней группы могут составить небольшие рассказы к собственным рисункам или придумывать части рассказы. А в старшем дошкольном возрасте можно привлекать к составлению плана высказывания и стимулировать творческую мысль [1].

В специальном исследовании, посвященном рассказыванию как средству обучения связной речи, Пенъевская Л. А. подчеркивала важность и необходимость применения образца, однако при этом обращалось внимание на активизацию творческого начала в детских рассказах. Большое внимание Пенъевская Л. А. уделяла правильному применению вспомогательных вопросов, которые должны вызывать у ребенка интерес и желание рассказывать, развивать творческий замысел и положительно влиять на обогащение языка. Среди основных качеств связной речи педагог выделяла

последовательность и логичность, которые придают речи организованность и делают доступным понимание смысла высказывания. Необходимо отметить, что исследование Пенъевской Л. А. проводилось в период, когда разрабатывались теоретические основы обучения дошкольников в детском саду. Содержание обучения разрабатывалось по всем видам деятельности.

Трудно переоценить тот вклад, который внесли исследователи в становление науки о развитии речи. Назовем лишь те направления исследований, которые легли в основу современной методики развития речи дошкольников.

Кроме вышеназванного Ушинского К. Д., Тихеевой Е. И., Флериной Е. А., Пенъевской Л. А. необходимо подчеркнуть вклад других ученых. Так, Усова А. П., разработавшая теоретические основы обучения дошкольников, доказавшая необходимость обязательной программы для детского сада и занятий как формы обучения, писала, что обучение родному языку является важнейшей задачей детского сада, так как оно играет большую роль в формировании мышления [14]. Вместе с Усовой А. П. проблему развития речи разрабатывали Радина Е. И., Жуковская Р. И., Карпинская Н. С., Соловьева О. И. [23].

Радина Е. И., рассматривая роль беседы в работе с дошкольниками в детском саду, подчеркивала, что воспитатель наталкивает детей на воспоминания, догадки, суждения, умозаключения, т.е. учит их логически мыслить [12].

Очень важными являются и работы Радиной Е. И. по развитию речи детей младшего дошкольного возраста, в которых исследователь подчеркнула, что своевременное развитие разных сторон речи (словаря, грамматического строя, звуковой стороны) является необходимым условием дальнейшего развития связной речи. Большое значение Радина Е.И. придавала разнообразным формам обучения, в том числе и индивидуальным. Именно эти труды являются одним из основ привлекли внимание, так как напрямую относятся к теме нашей работы. Разнообразные аспекты развития

связной речи изучали Виноградова Н. Ф., Ворошнина Л. В., Кузина Н. И., Гризик Т. И. и др[1].

Большой интерес представляет исследование Виноградовой Н. Ф., посвященное развитию связной речи в процессе ознакомления детей с природой, которая разнообразием связей и зависимостей влияет на развитие личности и самостоятельности мышления. Находя и определяя словом причинную и временную зависимость, взаимосвязь явлений природы, ребенок учится объяснять, сопоставлять, сравнивать, делать выводы. А эти умения необходимы для формирования таких качеств связной речи, как доказательность, последовательность, четкость. Именно в процессе познания природы ребенок учится описывать, рассуждать, рассказывать.

Как специальный вид описательной связной речи рассматривается развитие объяснительной речи в исследовании Кузиной Н. И.. Записывая описания детьми различных явлений или событий, она отмечает, что дети плохо передают смысловые связи между отдельными частями высказывания, поэтому речевое сообщение выступает как набор слабо связанных между собой фраз [1]. Автор подчеркивает, что процесс объяснения существенно отличается от изложения знакомого рассказа и от простого описания событий. Содержание объяснения включает центральное звено и подчиненные звенья, поэтому необходим подготовительный этап, который создает основу для кульминационного пункта объяснения. Разработанные Кузиной Н. И. и Поддьяковым Н. Н. ситуации, максимально способствующие пониманию детьми задачи объяснения, помогли достичь важных сдвигов в развитии связной объяснительной речи [14].

Не останавливаясь на анализе всех направлений исследований, касающихся вопросов развития связной речи, которые достаточно подробно изложены в работах Смольниковой Н. Г., Смирновой Е. А., Шадринной Л. Г., Гавриш Н. В., Колуновой Л. А., выполненных под руководством автора, подчеркнем, что все исследователи находят свой аспект изучения той или иной стороны речевого развития и каждый из них разрабатывает свою

систему работы, доказывая необходимость обучения разным типам высказывания.

Вместе с тем можно сказать, что в работах Сохина Ф. А. проблема речевого воспитания, в том числе и вопросы развития связной речи, получила новое направление. Прежде всего Сохин Ф. А. четко обосновал необходимость формирования осознания явлений языка и речи – это положение стало стержневым во всех исследованиях, относящихся к решению любой задачи речевого развития. Педагог считал, что связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком: в освоении его звуковой стороны, словарного состава, грамматического строя". При этом Сохин подчеркивал, что построение связного высказывания должно быть произвольным, преднамеренным, спланированным. А главным в произвольности и осознанности построения высказывания выступает способность отбора языковых средств, наиболее точно соответствующих выражаемому в речи содержанию и условиям общения. Кроме того, формирование связности речи предполагает ее обогащение сложными синтаксическими конструкциями, усвоение синонимических рядов, овладение многозначностью слова и разнообразными средствами художественной выразительности. Сохин неоднократно отмечал, что связная речь аккумулирует успехи ребенка в усвоении всех сторон языка, всех уровней языковой системы и, выступая как конечная цель речевого воспитания, становится необходимым условием овладения всеми сторонами языка: звуковой, лексической, грамматической [15]. В педагогических и психологических работах, выполненных под руководством Сохина Ф. А., исследовались разные аспекты речевого развития дошкольников: связная речь (Ворошнина Л. В., Кудрина Г. Я., Зрожевская А. А.), лексика (Струнина Е. М.), грамматика (Федеравичене Е. А., Тамбовцева Г., Костандян Н. А.), фонетика (Тумакова Г. А.), осознание явлений языка и речи (Белякова Г. П.), обучение второму языку (Кенивицкая Е. И., Виноградова Т. М.) [23].

Таким образом, подводя итог вышесказанному, следует отметить, что изученный и проанализированный нами материал, говорит о том, что в каждом из исследований, описанных выше в определенном аспекте изучались вопросы формирования связной речи. Некоторые из этих работ, специально посвященные развитию связной речи и ее развитию в младшем дошкольном возрасте, легли в основу следующего параграфа нашей работы.

Анализ изученной нами литературы говорит о том, что проблема развития связной речи издавна интересовала многих исследователей. У каждого из них мы находим свое понимание проблемы обучения рассказыванию, свое отношение к методическому решению проблемы, свои позиции в разработке содержания и методов развития связной речи. Вместе с тем, все исследователи единодушно подчеркивают роль специального воспитания в становлении и развитии монологической и диалогической речи детей дошкольного возраста, отмечают возрастные особенности, говорят о необходимости учета возрастных и индивидуальных потребностей ребенка. И хотя с введением ФГОС к формам и содержанию образовательного процесса в ДОО предъявляются конкретные требования, содержание и направленность многих трудов описанных выше являются актуальными и по сей день.

1.2 Возрастные особенности формирования предпосылок развития связной речи детей младшего дошкольного возраста

Потребность в общении с окружающими людьми стимулирует совершенствование речи ребенка в дальнейшем. Через речь психология и опыт одного человека становятся доступными другим людям, обогащают их, способствуют их развитию.

Чем активнее обучаемые совершенствуют устную, письменную и другие виды речи, пополняют свой словарь, тем выше уровень их познавательных возможностей и культуры [5].

На основе анализа работ таких авторов как Рубинштейн С. Л., Леонтьев А. А. можно сделать вывод, о том, что речь – совокупность произносимых или воспринимаемых звуков, имеющих тот же смысл, и то же значение, что и соответствующая им система письменных знаков. Речь – один из видов коммуникативной деятельности человека использование средств языка для общения с другими членами языкового коллектива.

Связной речи отводится одно из ведущих мест в развитии ребенка. Владение разнообразными навыками связной речи позволяет ребенку осуществлять полноценное общение со сверстниками и взрослыми, дает возможность поделиться с ними накопительными впечатлениями, а также получить необходимую информацию.

Под связной речью понимается развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно [1].

Благодаря связной речи как средству общения индивидуальное сознание человека, не ограничиваясь личным опытом, обобщается опытом других людей, причем в гораздо большей степени, чем это может позволить наблюдение и другие процессы неречевого, непосредственного познания, осуществляемого через органы чувств: восприятие, внимание, воображение, память и мышление [10]. Основной характеристикой связной речи является её понятность для собеседника.

Речь ребенка выполняет три функции связи его с внешним миром: коммуникативную, познавательную, регулирующую. Основная функция связной речи – коммуникативная.

Коммуникативная функция – самая ранняя, первое слово ребенка, родившееся из модулированного лепета на девятом – двенадцатом месяце жизни, выполняет именно эту функцию [9]. Потребность в общении с

окружающими людьми стимулирует совершенствование речи ребенка в дальнейшем. К концу второго года ребенок может уже достаточно понятно для окружающих выразить словами свои желания, наблюдения, может понять обращенную к нему речь взрослых.

Потребность в новых речевых средствах и новых формах построения речевого высказывания (текста) вырабатывается у ребенка в процессе обучения, который зависит от характера общения, от «развивающего потенциала речевой среды» (Лисина М. И., Ружская А. Г., Рейнштейн Э. А., Смирнова Е. О., Федоренко Л. П.).

Коммуникативная функция связной речи осуществляется в двух основных формах – диалог и монолог. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования. Лурия А. Р., Рубинштейн С. Л., Глухов В. П. считают, что диалогическая (диалог) – первичная по происхождению форма речи, возникающая при непосредственном общении двух или нескольких собеседников и состоит в основном обмене репликами. Отличительными чертами диалогической речи являются: эмоциональный контакт говорящих, их воздействие друг на друга мимикой, жестами, интонацией и тембром голоса; ситуативность [13].

По сравнению с диалогической, монологическая речь (монолог) – это связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности. Лурия А. Р., Рубинштейн С. Л., Леонтьев А. А. к основным свойствам монологической речи относят: односторонний и непрерывный характер высказывания, произвольность, развернутость, логическую последовательность изложения, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации. Особенность этой формы речи состоит в том, что ее содержание, как правило, заранее задано и предварительно планируется [9].

Леонтьев А. А. отмечает, что, являясь особым видом речевой деятельности, монологическая речь отличается спецификой выполнения

речевых функций [8]. В ней используются и обобщаются такие компоненты языковой системы, как лексика, способы выражения грамматических отношений, формо- и словообразующие, а также синтаксические средства. Вместе с тем в монологической речи реализуется замысел высказывания в последовательном, связном, заранее спланированном изложении. Реализация связного развернутого высказывания предполагает удерживание в памяти составленной программы на весь период речевого сообщения, задействование всех видов контроля за процессом речевой деятельности с опорой как на слуховое, так и на зрительное восприятие. По сравнению с диалогом, монологическая речь более контекста и излагается в более полной форме, с тщательным отбором адекватных лексических средств и использованием разнообразных синтаксических конструкций. Таким образом, последовательность и логичность, полнота и связность изложения, композиционное оформление являются важнейшими качествами монологической речи, вытекающими из ее контекстного и непрерывного характера. на основе диалогической, впоследствии органично включается в разговор, беседу.

Сензитивным периодом развития связной речи являются первые 6 лет жизни ребенка, когда он легко овладевает грамматическим строем речи, не изучая никаких грамматических правил [3].

В течение первого, подготовительного, периода речи, до того, как ребёнок начинает говорить, он приобретает определенный пассивный фонетический материал, овладевает своим голосовым аппаратом и научается понимать речь окружающих. Инстинктивные или рефлекторные реакции ребенка (так как их издают даже дети, имеющие нарушения слуха) – крики, являются его первыми звуками. По своему фонетическому составу первые звуки напоминают гласные а, е, у; к ним прибавляется в виде придыхания звук, близкий к х и к гортанному р, в основном в сочетании эрэ. Из согласных одними из первых появляются губные м, п, б; затем идут зубные д, т, и затем шипящие.

В начале третьего месяца у ребёнка появляется лепет – сочетание, игра звуком. Лепет от звука отличается большим разнообразием звуков, а также тем, что звуки лепета, продукт игры со звуком, менее связаны, более свободны, чем инстинктивные крики. В лепете ребенок овладевает произнесением разнообразно звуков, благодаря что является предпосылкой для овладения в дальнейшем звуковым составом слов речи окружающих взрослых. Понимание речи окружающих предшествует овладению речью, умению самому ею пользоваться для общения [1].

В литературе имеются данные, что уже с 5 месяцев дети начинают определённым образом реагировать на слова. Так, например, перед ребёнком, смотревшим на часы, произносилось слово «тик-так»; когда затем то же слово повторялось, ребёнок обращал взгляды на часы. У него создалась связь между звуком и некоторой ситуацией или реакцией на него [15].

Исследователи ассоциативной психологии считали, что понимание значения слов основывается на ассоциативных связях, а рефлексологи утверждают, что эта связь имеет условно-рефлекторный характер. Первично связь слова с ситуацией, к которой оно относится, с реакцией, которую оно вызывает, имеет ассоциативный или условно-рефлекторный характер. Но к этому нужно добавить, что пока эта связь носит тот или иной характер, это ещё не речь в подлинном смысле слова. Речь возникает тогда, когда связь слова и его значения перестаёт быть только условно-рефлекторной или ассоциативной, а становится смысловой [16].

На основе примитивного понимания речи взрослого и овладения своим голосовым аппаратом начинает развиваться речь ребёнка. Ребёнок начинает овладевать новым специфически человеческим способом общения с людьми, посредством которого он может сообщать свои мысли и чувства, воздействовать на их чувства и направление их мыслей.

Осмысленные слова, произносимые ребёнком, появляются к концу первого – началу второго года. Они состоят преимущественно из губных и зубных согласных, соединённых с гласным в слог, обычно многократно

повторяющийся: мама, папа, баба. По своему значению эти первые слова ребёнка выражают преимущественно потребности, аффективные состояния, его желания.

Позднее (приблизительно к полутора годам), появляется обозначающая функция речи. В следствии ее появления происходит сдвиг в развитии ребёнка. Ребенок начинает проявлять интерес к названию предметов. Требуя ответа на вопросы «это что?», ребенок обогащает свой словарный запас, особенно имён существительных. Он практически овладевает – при помощи взрослых – новым, в самой основе своей социальным, способом обращаться с вещами посредством слова. Узнаёт, что посредством слова можно указать на вещь, обратить на неё внимание взрослых, получить её. Основным и решающим в речевом развитии ребёнка является именно то, что ребёнок приобретает возможность посредством речи вступать в сознательное общение с окружающими. При этом он начинает пользоваться отношением слова к обозначающим предметам, ещё теоретически не осмыслив его [17].

Понимание отношения слова к вещи, которую оно обозначает, долго еще остаётся крайне примитивным. Первоначально слово представляется свойством вещи, неотъемлемой её принадлежностью или же выражением вещи: оно имеет то же «облик», что и вещь. Явление это на ранней стадии развития имеет довольно распространённый характер. Выготский Л. С. называет его «автономной речью» ребёнка [3].

На ранних стадиях своего развития связной речи отправным пунктом является слово-предложение, выполняющее на ранних стадиях ту функцию, которая в речи взрослых выражается целым предложением: «мишка» - значит, «дай мне мишку» и т. д.; будучи по структуре одним словом, оно функционально приближается к предложению. В дальнейшем в период между 1,5 и 2 годами у ребёнка появляются первые не однословные предложения (из 2 – 3 слов); они представляют собой ряд однословных предложений [1].

В возрасте 2 лет слова становятся, как в речи взрослых, зависимыми составными частями предложения: ребёнок переходит к флексийной речи. Флексийная речь – это речь с использованием склонений, спряжений, сравнительной и даже превосходной степени [13].

Это свидетельствует о том, что наступает следующий шаг в речевом развитии ребёнка; впервые прокладывается путь к отражению отношений – основного содержания мышления. Когда развитие ребенка подготовлено к усвоению первых флексийных форм и различных способов сложных словообразований он приобретает их от окружающих, усваивая их тогда, когда его развитие подготовлено к этому. На данном этапе ребенок не только механически закрепляет словообразования и словоизменения, услышанные от взрослого, он практически начинает овладевать некоторой совокупностью формообразований как способов оперирования словами. Далее он использует это умение для самостоятельного словоизменения. На основе обучения совершается процесс формирования, речевого развития ребёнка. В возрасте 2 – 2,5 года появляются простые предложения, главные предложения не связаны или связаны такими предложениями как «и», «и вот», «и ещё». Примерно с 2,5 лет в речи ребёнка устанавливаются отношения подчинения (между главным и придаточным предложениями) и соподчинения (между различными придаточными предложениями). Структура речи усложняется, выделяются отдельные, относительно самостоятельные части речи, которые связываются между собой различными отношениями (пространственными, временными) [1]. Для детей 3 лет доступна простая форма диалогической речи ответы на вопросы, но они только начинают овладевать умением связно излагать свои мысли. Появляются первые «почему», выражающие причинные отношения. Речь детей все еще ситуативна, встречаются ошибки при построении предложений, определении действия, качества предмета. преобладает экспрессивное изложение. Обучение разговорной речи и ее дальнейшее развитие явятся основой формирования монологической речи [16].

Таким образом, формирование предпосылок связной речи у детей младшего возраста должно быть тесно связано с практической деятельностью ребенка, игрой, наглядной ситуацией, что достигается при различных, но обязательных условиях: эмоциональности контакта с ребенком, определенного уровня понимания речи, устойчивости внимания, наличия подражательной мотивации. Многое зависит от того, насколько интересно организованы игры, насколько глубоко затронуты эмоции детей, насколько изобретателен педагог или родитель.

1.3 Возможности продуктивных видов деятельности в процессе формирования предпосылок развития связной речи детей младшего дошкольного возраста

Основными видами детской деятельности дошкольного периода являются игровая и продуктивная. Продуктивная деятельность – деятельность с целью получения продукта (постройки, рисунка, аппликации, лепной поделки и т. п., обладающего определенными заданными качествами. Основными ее видами являются конструктивная и изобразительная деятельность. Значение рисования, лепки, аппликации и конструирования, иначе говоря, продуктивной деятельности для всестороннего развития и воспитания дошкольника велико и многогранно [23].

Приобретение изобразительных навыков чрезвычайно важно для развития ребёнка. Научно доказано, что тонкие движения пальцев рук (мелкая моторика) непосредственно влияют на развитие двигательных (моторных) центров речи [4].

Во время рисования, лепки, аппликации, конструирования развивается не только рука, но и речь ребёнка. Рассказывая о своём рисунке, поделке,

ребёнок учится подбирать нужные слова, красиво и правильно формировать свои мысли. Повышается концентрация внимания, развивается логическое и образное мышление, ведь ребёнок знакомится с предметами разного цвета, формы, величины, учится подмечать в окружающем мире незаметные на первый взгляд детали, фантазирует. У ребёнка развивается художественный вкус [18].

На занятиях изобразительной деятельностью детей можно знакомить с новыми словами, учить понимать, различать и, наконец, употреблять слова в активной речи. Ребенок может знакомиться с названиями предметов, действий, которые он производит с предметами, различать и употреблять слова, обозначающие внешние признаки предметов и признаки действий.

Первым шагом в развитии понимания речи на занятиях изобразительной деятельностью является усвоение номинативной (назывательной) функции слова: предметный мир, с которым ребенок вступает во взаимосвязь во время продуктивных видов деятельности носит свое название, каждый предмет носит свое имя [4].

Для того чтобы слово – название стало словом – понятием, на него надо выработать большое число различных условных связей, в том числе и двигательных. Все виды изобразительной деятельности способствуют этому. Разнообразный наглядный материал, который периодически меняется, помогает уточнить понимание названий предметов, действий, признаков. Ребенок приучается вслушиваться в короткую фразу взрослого, понимать смысл постепенно усложняемых высказываний, новых слов, уточняет их лексические, фонетические, грамматические оттенки. Слово помогает ребенку в познании всех сторон изобразительной деятельности, осмыслении процессов изображения.

В продуктивной деятельности значительно быстрее происходит развитие восприятия и осознания речи детьми, так как речь приобретает действительно практическую направленность и имеет большое значение для выполнения той или иной предложенной деятельности, помогает вступать

ребенку во взаимосвязь с другими участниками деятельности (взрослым, другими детьми). Различные виды продуктивной деятельности благоприятны для развития речи и тем, что при осуществлении легко можно создавать проблемные ситуации, способствующие появлению речевой активности. Проблемные ситуации формируют коммуникативную направленность речи. Если специально «забыть» подготовить лист бумаги, кисть или карандаш, для ребенка, то он будет вынужден просить недостающее, т. е. проявлять речевую инициативу [19].

Изобразительная деятельность имеет большое познавательное, воспитательное и образовательное значение благодаря своей наглядности. Как отмечалось ранее, дети быстрее и полнее усваивают речевой материал, если в качестве наглядной опоры используются натуральные объекты.

Все предметы, с которыми действует ребенок и которые создаются им в результате продуктивной деятельности, выполняют роль наглядной опоры для речевых упражнений.

Материал, которым оснащаются занятия, используется на разных этапах работы с разными речевыми целями, а его применение варьируется в зависимости от речевого развития детей данной группы. Определенный набор фраз, слов, произносимых взрослыми во всевозможных речевых комбинациях, делает слово мобильным, подвижным. Его структурный облик уточняется. Слово прочно входит сначала в пассивный, а затем в активный словарь ребенка во всем многообразии его форм. С этой целью на занятиях необходимо ежедневно использовать весь наглядный материал: оречевлять демонстрируемые действия, предметы оборудования, их признаки и назначение. Для того чтобы дети лучше усвоили название материала, важно постепенно в течение всего года создавать условия для самостоятельного посильного выполнения поручений воспитателя как до занятий, так и после них. Дети как бы играют с этим материалом, убирая его со стола или раскладывая, производя разнообразные действия. Деятельности опирается одновременно на несколько анализаторов (зрение, слух, тактильное

восприятие), что также оказывает положительное влияние на развитие речи. Дети с трудом связывают слово с предметом или действием, воспринятыми только зрительно. Когда детям дают предмет в руки и предлагают действовать с ним, при этом называют также действия и признаки, в таких условиях новые слова усваиваются значительно быстрее и прочно запоминаются [6].

Продуктивная деятельность благоприятна для развития речи, прежде всего тем, что ребенок сам непосредственно действует с предметами. Огромное влияние этого фактора на развитие речи ребенка отмечено Кольцовой М. М.. В описанных ею опытах дети раннего возраста почти в два раза быстрее начинали реагировать на слово, обозначающее предмет, если имели возможность этим предметом манипулировать [5].

В продуктивной деятельности создаются условия для осуществления тесной связи слова с действием, с признаками действия. Обеспечить связь слова с предметом значительно легче, чем связь слова с действием: можно показать сам предмет, игрушку или муляж, наконец, можно использовать картину. Значительно труднее показать через картину связь слова с движением или состоянием предмета. В изобразительной деятельности это происходит естественно, поскольку ребенок сам выполняет разнообразные действия (он может проговорить то, что взял карандаш, провел линию, положил лист и т.п.). Приставочные глаголы дети начинают усваивать значительно раньше, если во время деятельности педагог часто употребляет их, говоря о том, что делает ребенок: промачиваем кисть, вырезаем деталь, обводим лекал и т. д. При специальном обучении дети хорошо усваивают определенную цепь последовательных действий, характерных для изобразительной деятельности. Это способствует развитию речи - правильному пониманию и выполнению инструкции типа: «Закрась шар красным, а квадрат синим». Именно на этих занятиях дети хорошо усваивают последовательность действий и причинно- следственную взаимосвязь

различных действий и явлений: «Краски грязные. промоем грязные краски. Краски стали чистыми» [4].

Важно отметить, что действия детей, оречевленные в изобразительной деятельности, становятся более совершенными, осмысленными, целенаправленными, ритмичными, регулируемыми. Ускоряется процесс усвоения изобразительных навыков.

Формирование представлений о предметах и явлениях требует от детей усвоения знаний об их свойствах и признаках (об их форме, цвете, величине, мягкости, упругости, количестве, положении в пространстве и т. д.). Воспитатель перед обучением детей изображению выделяют и называют эти свойства, путем сравнения предметов учат детей находить сходство и различия.

Постепенно дети приобретают способность самостоятельно анализировать предмет, видеть его составные части, сравнивать их и в то же время воспринимать предмет в целом. Познание предметов и их свойств, приобретаемое действенным путем, прочнее закрепляется в сознании. Признаки (форма, величина, цвет) становятся не только присущими отдельным определенным предметам, но и обобщаются в понимании детей как присущие многим предметам. Дети узнают и называют, например, красный цвет, круглую форму, прямую линию в предмете, а к концу года активно используют эти слова и словосочетания в общении.

Дети «дорисовывают» словами то, что не могут изобразить. Эти факты отмечены в исследованиях Сакулиной Н. П., Мухиной В. С.. Дети придают нарисованному предмету движения (машина едет), на основе предметного рисунка с помощью речи создают целый сюжет, оживляют и оречевляют предметы, передавая звукоподражаниями и доступными словами их диалог. (мазки, линии), дети любят сопровождать их речью в такт движениям руки: топ-топ-топ («следы»), кап-кап-кап («дождик идет»), и т. д.: «оживляют» свои выполненные работы. Это так же следует использовать для развития разных сторон речи [6].

Таким образом, все перечисленные положительные стороны продуктивной деятельности: знакомство с новыми словами, их значением, их понимание, употребление слов в активной речи; влияние на развитие восприятия и осознания речи детьми; возможность создания проблемных ситуаций, способствующих появлению речевой активности; усваивание речевого материала, благодаря тому, что в качестве наглядной опоры используются натуральные объекты, непосредственное взаимодействие с предметами, усваивание определенной цепи последовательных действий, способствует развитию речи правильному пониманию и выполнению инструкции, оказывают большое влияние на формирование различных сторон речи при ее развитии.

Заключение

Изучение и анализ психолого-педагогической литературы, в которой отражены работы различных авторов о развитии связной речи, говорит о том, что данная тема издавна интересовала многих исследователей. У каждого из них мы находим свое понимание проблемы обучения рассказыванию, свое отношение к методическому решению проблемы, свои позиции в разработке содержания и методов развития связной речи. Вместе с тем, все исследователи единодушно подчеркивают роль специального воспитания в становлении и развитии монологической и диалогической речи детей дошкольного возраста, отмечают возрастные особенности, говорят о необходимости учета возрастных и индивидуальных потребностей ребенка.

Формирование предпосылок связной речи у детей младшего возраста тесно связано с практической деятельностью ребенка, игрой, наглядной ситуацией, что достигается при различных, но обязательных условиях: эмоциональности контакта с ребенком, определенного уровня понимания речи, устойчивости внимания, наличия подражательной мотивации. Многие

зависит от того, насколько интересно организованы игры, насколько глубоко затронуты эмоции детей, насколько изобретателен педагог или родитель. Большую роль в развитии связной речи играет продуктивная деятельность детей — деятельность с целью получения продукта (постройки, рисунка, аппликации, лепной поделки и т. п., обладающего определенными заданными качествами. поделки и т. п., обладающего определенными заданными качествами. Основными видами являются конструктивная и изобразительная деятельность.

В ходе продуктивной деятельности происходит знакомство с новыми словами, их значением, их понимание, употребление слов в активной речи; продуктивная деятельность оказывает влияние на развитие восприятия и осознания речи детьми; дает возможность создания проблемных ситуаций, способствующих появлению речевой активности; лепка, рисование усваивание речевого материала, благодаря тому, что в качестве наглядной опоры используются натуральные объекты, непосредственное взаимодействие с предметами, усваивание определенной цепи последовательных действий, способствует развитию речи правильному пониманию и выполнению инструкции, все это оказывает большое влияние на формирование связной речи.

Список использованных источников

1. Алексеева, М. М., Яшина, В. И. Методика развития речи и обучение родному языку дошкольников [Текст] / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М.: Академия, 2000. – 400с.
2. Арсентьева, В. П. Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном детстве [Текст]: учебное пособие / В. П. Арсентьева. – М.: ФОРУМ, 2012. – 144с.
3. Выготский, Л. С Мышление и речь [Текст]: Собр.соч., Т.2. / Л. С. Выготский. -М., 1996.-416 с.
4. Казакова, Т. Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества [Текст] / М.: Владос, 2006. — 256 с.
5. Кольцова, М. М., Рузина, М. С. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг [Текст] / М. М. Кольцова, М. С. Рузина. – М.: Издательский центр У-Фактория, 2006. – 228 с.
6. Комарова Т. С. Игра и изобразительное творчество [Текст] / Т. С. Комарова // Дошкольное воспитание. 2005. №4.с.35-39.
7. Лаврентьева, А. И. Система работы над синтаксической стороной речи младших дошкольников [Текст] / А. И. Лаврентьева. – М.,1998. – 144 с.
8. Леонтьев, А. Н. Основы теории речевой деятельности [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М: НАУКА,1974. – 368 с.
9. Лурия, А. Р. Язык и сознание [Текст] / Под редакцией Е. Д. Хомской . – М: Изд-во Моск. ун-та, 1979 – 320 с.
10. Поддьяков, П. П., Кузина Н. И. Исследование развития объяснительной связной речи у дошкольников. // Умственное воспитание дошкольника. / Под ред. Н. Н. Поддьякова. - М.: 1972. – 262с.
11. Программа воспитания и обучения в детском саду [Текст] / Под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – М.: Мозаика – Синтез, 2005. – 208 с.

12. Радина, Е. И, Шабад Е. Ю. К пересмотру программ по развитию речи [Текст] / Е. И Радина, Е. Ю. Шабад // Дошкольное воспитание 1937. – № 2 – 50-54
13. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - С - Пб.: Питер, 1999. – с.720.
14. Стародубова, Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников [Текст]: учебное пособие для студ.высш.учеб.заведений / Н. А. Стародубова. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 256с.
15. Сохин, Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада. / Под ред. Ф. А. Сохина – 2-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1979. – 223 с, ил., 4 л. ил.
16. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) [Текст] / Е. И. Тихеева. – Москва : Просвещение, 1981. – 159 с
17. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О. С. Ушакова. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. - 256 с.
18. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология [Текст] / Г. А. Урунтаева Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 5-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2001. - 336 с.
19. Флерица, Е. А. Эстетическое воспитание дошкольников [Текст] / Е. А. Флерица. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 334с.
20. Чиркова Т. И. Общение взрослых с детьми раннего возраста [Текст] / Чиркова Т. И. Современные проблемы воспитания и развития детей раннего возраста. – Н. Новгород, 1992.
21. Шахнарович А. М. Психолингвистические исследования и задачи развития речи учащихся // Актуальные проблемы развития речи учащихся: Сб. статей / Под ред. А. П. Еремеевой. – М.: Просвещение, 1980. – с.161.
22. Эльконин, Д. Б. Детская психология: развитие от рождения до семи лет [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1960. - 348с.

23. Яшина, В. И. Методические принципы развития речи детей [Текст] / В. И. Яшина // Вопросы речевого развития дошкольников. – М.: Издательский центр Академия, 2000. – 400с.
24. «Флогистон: Психология из первых рук» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://flogiston.ru/library>
25. SOC.LIB.RU [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://soc.lib.ru/books.htm>