**Программа**

**Развивающая речевая среда**

Продолжать помогать детям общаться со знакомыми взрослыми и сверстниками посредством поручений (спроси, выясни, предложи помощь, поблагодари и т. п.).

Подсказывать детям образцы обращения ко взрослым, зашедшим в группу (*«Скажите: „Проходите, пожалуйста“», «Предложите: „Хотите посмотреть...“», «Спросите: „Понравились ли наши рисунки?“»*).

В быту, в самостоятельных играх помогать детям посредством речи взаимодействовать и налаживать коцнтакты друг с другом *(«Посоветуй Мите перевозить кубики на большой машине», «Предложи Саше сделать ворота пошире», «Скажи: „Стыдно драться! Ты уже большой“»*).

Предоставлять детям для самостоятельного рассматривания картинки, книги, рекламные буклеты (игрушки, автомашины, одежда, посуда и т. п.), наборы предметов (камешки, ракушки, желуди, катушки с нитками разного цвета, лоскутки тканей) в целях развития инициативной речи, обогащения и уточнения представлений о предметах ближайшего окружения.

Продолжать приучать детей слушать рассказы воспитателя о забавных случаях и житейских ситуациях, понятных младшим дошкольникам (о рассердившейся тарелке, об обидевшейся туфельке, о печальных мокрых рукавах рубашки и т. п.); о проказах животных (кошки, собаки, вороны); об интересной прогулке.

**Формирование словаря**

На основе обогащения представлений о ближайшем окружении продолжать расширять и активизировать словарный запас детей. Уточнять названия и назначение предметов одежды, обуви, головных уборов, посуды, мебели, видов транспорта.

Учить различать и называть существенные детали и части предметов (у платья — рукава, воротник, карманы, пуговицы), качества (цвет и его оттенки, форма, размер), особенности поверхности (гладкая, пушистая, шероховатая), некоторые материалы и их свойства (бумага легко рвется и размокает, стеклянные предметы бьются, резиновые игрушки после сжимания восстанавливают первоначальную форму), местоположение (за окном, высоко, далеко, под шкафом). Обращать внимание детей на некоторые сходные по назначению предметы (тарелка — блюдце, стул — табурет — скамеечка, шуба — пальто — дубленка). Учить понимать обобщающие слова (одежда, посуда, мебель, овощи, фрукты, птицы и т. п.); называть части суток (утро, день, вечер, ночь); различать по внешнему виду домашних животных и их детенышей, овощи и фрукты.

**Звуковая культура речи**

Продолжать учить детей внятно произносить в словах гласные (*а, у, и, о, э*) и некоторые согласные звуки в следующей последовательности: п *— б — т — д — к — г; ф — в; т — с — з — ц*.

Развивать моторику речедвигательного аппарата, слуховое восприятие, речевой слух и речевое дыхание, уточнять и закреплять артикуляцию звуков. Вырабатывать правильный темп речи, интонационную выразительность. Учить отчетливо произносить слова и короткие фразы, говорить спокойно, с естественными интонациями.

**Грамматический строй речи**

Продолжать учить детей согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже; употреблять существительные с предлогами (*в, на, под, за, около*). Помогать употреблять в речи имена существительные в форме единственного и множественного числа, обозначающие животных и их детенышей (*утка — утенок — утята*); форму множественного числа существительных в родительном падеже (*ленточек, матрешек, книг, груш, слив*). Относиться к словотворчеству детей как к этапу активного овладения грамматикой, подсказывать им правильную форму слова.

Помогать детям получать из нераспространенных простых предложений (состоят только из подлежащего и сказуемого) распространенные путем введения в них определений, дополнений, обстоятельств; составлять предложения с однородными членами (*«Мы пойдем в зоопарк и увидим слона, зебру и тигра»*).

**Связная речь**

Вовлекать детей в разговор во время рассматривания предметов, картин, иллюстраций; наблюдений за живыми объектами, строительством; после просмотра спектаклей, мультфильмов. Обучать умению вести диалог с педагогом: слушать и понимать заданный вопрос, понятно отвечать на него, говорить в нормальном темпе, не перебивая говорящего взрослого.

Формировать потребность делиться своими впечатлениями со знакомыми взрослыми (что и где видел; что за аппликация на костюме; кто купил книжку, обновку).

Напоминать детям о необходимости говорить «*спасибо*», «*здравствуйте*», «*до* *свидания*», «*спокойной ночи*» (в семье, группе), упражнять в употреблении соответствующих форм словесной вежливости.

Помогать доброжелательно общаться друг с другом.

Побуждать участвовать в драматизации хорошо знакомых сказок.

**К концу года дети могут:**

• по своей инициативе и при заинтересованной поддержке взрослого рассказать о том, что видели, куда ходили, что случилось;

• с интересом рассматривать сюжетные картинки;

• отвечать на разнообразные вопросы взрослого, касающиеся ближайшего окружения, используя в речи практически все части речи, простые нераспространенные предложения и предложения с однородными членами;

• с помощью взрослого, используя фигурки настольного театра, драматизировать отрывки из знакомых сказок.

**Особенности развития речи детей
четвертого года жизни**

На четвертом году жизни особое внимание уделяется *формированию потребности высказываться самостоятельно*.

Малыши говорят с целью что-то сообщить, объяснить, попросить, а также сопровождают речью игровые действия. Их сообщения и объяснения на треть состоят из сложных предложений, что позволяет совершенствовать синтаксическую сторону речи детей.

К трем годам появляется *способность к речевому анализу*. Ребенок, сам не умея правильно произносить слова, улавливает, когда кто-то другой произносит их с ошибками. Дети могут различать сходно звучащие слова (*Сашулька — сосулька*). Однако о речевом совершенстве слуха говорить еще рано (связную речь воспринимать на слух сложнее, чем отдельные слова).

В этом возрасте дети начинают улавливать на слух и воспроизводить некоторые интонации (радостные, назидательные, вопросительные).

Хотя четвертый год является периодом интенсивного *усвоения звуков*, наряду с правильным их произношением в речи детей наблюдается пропуск, замена, уподобление и смягчение звуков (произношение мягких звуков дается ребенку легче, чем твердых).Правильное произношение звуков у ребенка легко нарушается при утомлении, болезни, общении с плохо говорящими маленькими детьми.

Дефекты произношения затрудняют усвоение грамматического строя речи, препятствуют общению ребенка со сверстниками, поскольку его высказывания малопонятны окружающим.

У детей 3–4 лет дыхание прерывистое, а темп речи ускоренный (реже — замедленный), поэтому их бывает трудно слушать. В связи с этим в содержание работы по воспитанию звуковой культуры речи входят упражнения на совершенствование дыхания, силы, высоты голоса.

Проблема *формирования словаря* также много аспектна. Известно, что на третьем году жизни дети легко узнают отдельные предметы (овощи, мебель, посуда и т. д.), но не всегда правильно их называют. К трем годам малыши воспринимают предметы, пытаясь охарактеризовать их признаки, качества, действия с ними.

Понимание некоторых вопросов взрослого, касающихся знакомых предметов, может вызвать у детей затруднения, в частности, когда предмет выступает в качестве объекта действия. Дети, рассматривая картинку, безошибочно отвечают на вопрос «Кто (что) это?» (*девочка, кукла, штанишки, иголка, нитка*), но на вопрос «Кому девочка шьет штанишки?» некоторые из них отвечают «Мишке шьет» (совсем недавно воспитатель зашивал штанишки медвежонку).

В словаре детей четвертого года жизни фиксируются значительные количественные колебания, которые объясняются индивидуальными особенностями развития малышей. К сожалению, до сих пор исследователи опираются на данные Е. Аркина о составе словарного запаса у детей четвертого года жизни, опубликованные в 1968 году. (Возможно, что у современного ребенка иные количественные характеристики.) Итак, по Е. Аркину в словаре ребенка: существительные и местоимения составляют 50,2%, глаголы — 27,7%, наречия — 5%, прилагательные — 11,8% 1.

Дети достаточно успешно осваивают так называемый бытовой словарь, что помогает им общаться. Кроме того, необходимо помогать детям усваивать слова, обозначающие части и детали предметов, их качества. Следует вводить в словарь некоторые родовые понятия, иначе группировку предметов малыши осуществляют, ориентируясь на случайные, а не на существенные признаки.

В этом возрасте наблюдается интенсивное освоение детьми предлогов, союзов, вопросительных слов (основы для совершенствования синтаксиса).

Словарная работа тесно связана с работой по *совершенствованию грамматического строя речи* (словообразование, словоизменение и т. д.).

Дети различают слова, ориентируясь на приставку, суффикс (*пришел — ушел — зашел, чашка — чашечка*). Малыши осваивают согласование глаголов прошедшего времени единственного числа с существительными, правильные формы родительного и винительного падежей множественного числа имен существительных (*сапог, варежек, лисят*), притяжательных прилагательных (*заячий, лисий*); начинают пользоваться прилагательными и наречиями в сравнительной степени.

Известно, что освоение грамматического строя речи особенно быстро происходит во второй половине третьего года жизни. (По данным исследователей до трех с половиной лет, а по некоторым показателям и до четырех лет, речь существенно не меняется.)

На четвертом году жизни постепенно *увеличивается число простых распространенных предложений, появляются сложные предложения*.

В этом возрасте дети задают вопросы, не связанные с их непосредственным опытом. («Это кролик. А как его фамилия?» «Ночью солнце превращается в луну?» «Ты какая моя родственница?» (Обращается к воспитателю.))Во второй половине года возрастает количество вопросов, нацеленных на выяснение причинно-следственных отношений.

**Особенности работы
с детьми на занятиях**

С дошкольниками четвертого года жизни планируются специальные занятия по развитию речи и художественной литературе. На этих занятиях продолжается работа по совершенствованию звуковой культуры речи, грамматической правильности речи, по воспитанию интереса к художественному слову и накоплению литературного багажа.

Во второй младшей группе чаще всего организуются занятия, состоящие из одной части (чтение детям сказки, отработка четкого и правильного произношения звука и т. п.). На этих занятиях, кроме основной, параллельно решаются и многие другие задачи. Так, например, знакомство детей с новой сказкой является ведущей задачей занятия, но на этом же материале воспитатель формирует у малышей интонационную выразительность речи, активизирует словарь, совершенствует звукопроизношение и т. д.

С детьми 3–4 лет проводятся также комбинированные занятия, состоящие из двух самостоятельных частей. Допустимы самые разные варианты комбинирования:

• чтение произведения художественной литературы и отработка умения вести диалог;

• чтение (заучивание стихотворения) и совершенствование грамматической правильности речи;

• рассматривание сюжетной картины и игры (упражнения) на обогащение и активизацию словаря;

• дидактическая игра на формирование звукопроизношения и игры (упражнения) на совершенствование грамматического строя речи и т. д.

Как достичь оптимальной «плотности» занятия, обеспечить максимальную организованность и дисциплинированность детей, сохранив при этом необходимую для их возраста атмосферу непосредственности и эмоциональности — этот вопрос часто возникает в ходе работы с дошкольниками. Решению этой проблемы способствует:

• чередование обучающих приемов (таких, как пояснение, показ образца или способа действия) с игровыми. Например, воспитатель рассказывает детям о песенке ежа, учит их четко и правильно произносить звук *ф* (по подражанию) и отрабатывает произношение звука, используя дидактическую игру «Ежик, хочешь молока?»;

• чередование хоровых и индивидуальных ответов детей (как словесных, так и двигательных), которые разнообразят занятие, помогают вовлечь в работу всех малышей, значительно повышают речевую активность каждого из них;

• использование разнообразных демонстрационных материалов (игрушек, предметов, картинок, фигурок настольного театра и т. п.). Их появление радует детей, помогает поддерживать устойчивое внимание;

• использование заданий, выполняя которые дети могут сменить позу, подвигаться (заглянуть под стулья, отыскивая «спрятавшуюся» собачку; показать, как вытягивает шею важный гусь и т. п.). Игровой характер таких заданий побуждает ребенка принять воображаемую ситуацию. Это вносит оживление в занятие, предупреждает возникновение утомления; учит детей игровым действиям. Однако данный прием окажется эффективным лишь в том случае, если взрослый будет сам действовать увлеченно и весело, заражая детей своим настроением;

• специально организованное общение воспитателя с детьми непосредственно после занятия. По приглашению педагога малыши рассматривают игрушки, которые использовались на занятии, разговаривают с педагогом, продолжают игру, которой завершилось занятие. Малоактивные дети охотнее отвечают на вопросы воспитателя именно в это время. Такие моменты позволяют в течение 3–5 минут закрепить программный материал с отдельными детьми или группой малышей (3–4 человека).

Успех занятия во многом определяется тем, как сидят дети: они должны хорошо видеть воспитателя и демонстрируемый материал. На одних занятиях детям удобнее сидеть за столами, стоящими отдельно друг от друга; на других малышей целесообразнее рассадить полукругом; на третьих младшим дошкольникам удобнее заниматься за столами, расположенными в ряд и т. д. Детей следует усаживать так, чтобы они не задевали друг друга (особенно при имитации действий, движений). Желательно, чтобы рядом с легковозбудимыми малышами сидели уравновешенные, не капризные сверстники. Не стоит предлагать трехлетним детям поднимать руку, демонстрируя готовность отвечать, или вставать при ответе на вопрос, это трудно для малышей и связано со значительными затратами времени.

Весь уклад жизни детского сада способствует развитию речи детей.

Работа по обогащению знаний и представлений дошкольников во всех сферах их деятельности (игровой, бытовой, образовательной — занятия изобразительной деятельностью, музыкальные, по формированию элементарных математических представлений и т. п.) и развитию речи неразрывно связаны.

Своевременно усвоенная дошкольниками точная терминология, опирающаяся на конкретные представления, значительно повышает уровень их речевого развития, совершенствует культуру речевого общения.

Как и на предыдущей возрастной ступени, во второй младшей группе используют следующие **приемы словарной работы**:

• рассматривание предмета, установление его назначения; сообщение детям названия предмета, показ характерных действий с ним;

• называние детям деталей предмета и их качеств *(у чайника длинный нос)*, характеристика особенностей внешнего вида *(сверху крышка, сбоку ручка)*;

• использование вопросов, предполагающих ответ действием. Эти вопросы позволяют выяснить, есть ли нужное слово в пассивном словаре ребенка;

• сочетание показа предмета с активными действиями ребенка по его обследованию (ощупывание, восприятие на слух, различение по вкусу, запаху). Например, педагог показывает лист фикуса и говорит: «Посмотрите, какие большие листья у фикуса. Мне кажется, что они больше Андрюшиной ладошки. Проверим? И даже больше моей ладони!»;

• многократное повторение ребенком нового слова: вслед за воспитателем; при ответе на вопрос воспитателя; при заучивании рифмовки и т. п.

Во второй младшей группе планируются дидактические игры на группировку знакомых детям предметов: посуды, одежды, игрушек, мебели, овощей. Младшие дошкольники осваивают и учатся использовать в своей речи обобщающие слова, называть конкретные предметы, входящие в группу, и указывать на признак, позволяющий объединить те или иные объекты, разные по названию и внешнему виду.

В ходе работы с детьми обычно используется следующая последовательность. Сначала воспитатель, используя подходящий момент, показывает группу предметов, объясняет, как и почему их можно назвать одним словом. Далее уточняет, конкретизирует и обогащает представления детей о предметах, входящих в данную группу, проводит упражнения по активизации словаря и, наконец, предлагает задания на группировку предметов.

Полученные знания закрепляются на занятиях и в самостоятельной деятельности детей.

Многие занятия, особенно в первой половине года заканчиваются дидактической игрой «Не ошибись!», которая проводится следующим образом. Воспитатель подходит к ребенку и просит выполнить задание: «Груша, яблоко, апельсин — это... *(фрукты)*», «Назови любой овощ... (любой предмет посуды)» и т. п.

За правильный ответ ребенок получает награду — какой-нибудь мелкий предмет: елочку, фишку, орешек, камешек, желудь и т. п.

Сначала педагог ждет пока ребенок ответит на вопрос, но во второй половине года, приучая детей работать в определенном темпе, он отводит на ответ определенное время (например, негромко вместе с детьми считает до пяти (позже — до трех)).

Вне занятий эти упражнения проводятся во время игр с мячом (ребенок должен поймать мяч, и пока дети считают до пяти (или до трех), ответить на вопрос).

Уточняя пространственные представления детей, нужно помочь им освоить такие понятия, как *рядом, за мной, передо мной*. Этой цели могут служить дидактическая игра «Что изменилось» и различные дидактические упражнения. Например, педагог говорит детям: «Очень быстро вы сегодня поставили стулья и приготовились слушать. Кто же с кем сегодня сидит? Олечка, кто сидит рядом с тобой? Кто слева? Справа? Сзади? Впереди?» И так далее.

Осваивая цвет, младшие дошкольники испытывают определенные трудности. Они путают синий и зеленый цвета, ошибаются в определении оттенков и т. п. В процессе наблюдений, рассматривания игрушек, картинок, одежды следует уточнять и активизировать в речи детей названия цветов. В настоящем пособии приводится пример подобного занятия — «У матрешки — новоселье».

Одна из сложных программных задач — научить детей употреблять в речи имена существительные в форме множественного числа именительного и родительного падежей. Для ее решения богатые возможности предоставляют бытовые процессы. Например: «Итак, вы оделись, — говорит детям педагог. — Посмотрите, каких предметов одежды сегодня больше всего? *(Шуб, курток, комбинезонов, шапок, шарфов, варежек...)* А что одно? *(Мое пальто.)* Одна? *(Олина дубленка.)* Одни? *(Димины перчатки.)*» И так далее.

В соответствии с «Программой воспитания и обучения в детском саду» во второй младшей группе на развитие речи и ознакомление с художественной литературой отводится четыре занятия.

В данном пособии представлены занятия по:

• воспитанию звуковой культуры речи. Объем речевого материала, который используется на этих занятиях, позволяет параллельно решать задачи по активизации словаря детей, формированию диалогической речи;

• ознакомлению с художественной литературой (чтение детям русских народных сказок, стихотворений, упражнения в драматизации, заучивание наизусть);

• рассматриванию сюжетных картин. Эти занятия включают дидактические игры и упражнения, рассматривание книжных иллюстраций, игры-инсценировки.

Воспитание звуковой культуры речи

В данной возрастной группе с детьми отрабатывают четкое произношение почти всех звуков родного языка. Исключаются только шипящие *(ж, ш, ч, щ)* и сонорные *(р, л)* звуки, наиболее трудные для произношения.

Большинство детей на четвертом году жизни четко произносят все гласные и многие согласные звуки. Тогда стоит ли тратить время на отработку произношения этих звуков? Отвечая на этот вопрос, проанализируем некоторые методические положения.

• Четкое произношение гласных и наиболее простых по артикуляции согласных звуков во многих случаях способствует появлению у ребенка более сложных по артикуляции звуков. Так, для того чтобы речь была отчетливой и ясной, дети должны научиться хорошо открывать рот, что достигается, в частности, правильной артикуляцией гласного звука *а*; плотно смыкать губы — этому способствует четкое произношение звуков *м, п, б* и т. п.

В образовании некоторых гласных и согласных звуков много общего, например, звуков *и* и *з*. В обоих случаях передняя часть языка напряжена и приподнята, воздух проходит через проход, созданный языком и небом (образуется гласный) или языком и альвеолами верхних зубов (образуется согласный). Или: при произнесении звуков *т, д, н* язык находится за верхними зубами, как и при звуках *ш, ж*. Положение языка при гласных *и, э,* подобно положению языка при артикуляции *с, з*.

Четкое произношение звуков *о, у* во многом обусловливает появление у ребенка шипящих *ш, ж, ч, щ*; произношение *ф, в* — свистящих *з, с* и сонорного *л*; *т, д, н* — шипящих и сонорных *р, л*.

• Воспитание звуковой культуры речи — это не только отработка правильного произношения, хотя эта задача является одной из главных. При отработке звукопроизношения совершенствуются способность различать звуки, то есть фонематический слух, речевое дыхание, темп речи, сила и высота голоса, дикция и т. п. Все эти задачи легче решать, если использовать звуки, произношением которых ребенок владеет хорошо.

Формирование звукопроизношения осуществляется в три этапа: подготовка артикуляционного аппарата; уточнение произношения звука; закрепление звука в словах, фразовой речи. Остановимся подробнее на двух последних этапах.

**Уточнение произношения звука** (отработка произношения изолированного звука и в звукоподражаниях). Почти все гласные (кроме *о*) и некоторые согласные *(в, ф, с, з, ц)* легко соотнести с каким-либо реальным объектом: *а-а-а* — лепечет маленький ребенок, *у-у-у* — сигналит паровоз, *ф-ф-ф* — фыркает еж. Это значительно облегчает работу по звукопроизношению, дает возможность в занимательной форме объяснить ребенку необходимость очередного повторения звука. Например: «Научимся рычать так же хорошо, как большой медведь *(э-э-э)*; напомним песенку малышу-медвежонку, забывшему ее; поможем медвежонку позвать медведицу» и т. д. Разнообразие приемов повышает работоспособность детей, поддерживает интерес к осваиваемому материалу.

Рассмотрим приемы, которые используются для формирования звукопроизношения:

• сочетание хорового повторения с индивидуальными (3–4 повторения). Например, воспитатель говорит: «*У-у-у* — сигналит паровоз. Как он сигналит? (Хоровой ответ.) А теперь послушаем, как сигналит Олин паровоз... Сашин... Наташин...»;

• использование дидактических игр типа «Заводные игрушки». В этой игре дети изображают бельчат (самолеты, комаров, жеребят). Воспитатель «заводит» белочку-ребенка «ключиком». «*Ц-ц-ц*», — произносит белочка. (Если малыш молчит, не следует добиваться ответа, можно объяснить детям, что игрушка сломалась.)

В эти игры дети играют и вне занятий, повторяя знакомые песенки (звуки);

• использование «волшебного кубика». На гранях кубика (размером 10–15 см) наклеены картинки: малышка Аленушка, паровоз, пароход, жеребенок и др.

«Вертись, крутись, на бочок ложись!» — приговаривают дети, в то время как воспитатель переворачивает куб с грани на грань. Вниманию детей предлагается одна из картинок, а малыши хором или индивидуально исполняют соответствующую песенку (если на картинке самолет — дети произносят *в-в-в*; водопроводный кран — *с-с-с*; комар — *з-з-з*). Грани куба заполняются картинками постепенно, по мере знакомства детей с новыми звуками. К концу года на занятиях используются (поочередно) 2–3 кубика.

Следует выделить группу приемов, в которых отработка произношения звука выступает как второстепенная задача, а главным является развитие речевого дыхания, темпа речи, интонационной выразительности:

• исполнение детьми «длинных песенок». Отрабатывая произношение гласных и свистящих *(с, з)* звуков, целесообразно предлагать ребенку длительно (в течение 2–3 сек.) произносить звук на одном выдохе. Можно использовать прием «вытягивания ниточки» (руки находятся впереди — на уровне груди, большие и указательные пальцы рук сомкнуты. Ребенок произносит гласный звук и одновременно разводит руки в стороны, как бы «вытягивая нитку»). При этом нужно следить за позой малыша: часто, «вытягивая ниточку», дети опускают голову;

• исполнение песенок (гласные и свистящие звуки) с различной силой голоса. Песенку большого паровоза (парохода) следует петь басом, а игрушечного — в более высокой тональности (тоненько).

Произношением согласных звуков *м, б, п, н, т, д, к, г, х* младшие дошкольники овладевают, упражняясь в звукоподражаниях. Приемы, позволяющие поддерживать активность детей и обеспечивающие их работоспособность при многократном повторении одного и того же звукоподражания, те же, что и для отработки произношения изолированного звука. Так, хором и по одному малыши проговаривают звукоподражания, играя в заводные игрушки (мышата — *пи-и-пи-и*, колокольчики — *динь-дон* и т. п.). Используется и «волшебный куб». *Ко-ко-ко* *(квох-квох, кудах-тах-тах)* — произносят дети, если на грани кубика изображена курица.

Следует подчеркнуть, что на данном возрастном этапе звукоподражания не столько средство активизации речи детей — эта задача была ведущей в группах раннего возраста, — сколько удобный материал для воспитания звуковой культуры речи.

Упражняя детей в отчетливом произношении звукоподражаний, легко предусмотреть задания на их различение (*дон-дон* и *динь-дон*), на формирование темпа речи, ее интонационной выразительности (*квох-квох-квох* — негромко квохчет курица, охраняя цыплят, *кудах-куд-кудах* — громко кудахчет она, чем-то встревоженная).

**Закрепление звука в словах и фразовой речи**. На этом этапе используются свои приемы обучения. Остановимся на их характеристике.

• *Игры-инсценировки*. По ходу инсценировки дети повторяют слова и фразы, в которых часто встречается осваиваемый звук. Параллельно осуществляется работа по формированию интонационной выразительности речи: дети произносят вопросительные и восклицательные предложения с интонациями грусти, назидания, радости и т. п.

Речевой материал для игр-инсценировок следует подбирать с учетом следующих моментов:

— слово, содержащее звук, который ребенок учится произносить четко и правильно, должно стоять в начале или в конце фразы;

— звуки, трудные для произношения, сначала следует отрабатывать в словах, слоги в которых строятся по принципу «согласный + гласный», а не «согласный + согласный + гласный», так как последние трудны для трехлетнего ребенка;

— слова следует подбирать так, чтобы отрабатываемый парный звук был в одних случаях твердым, в других — мягким *(Мила — мыло, зонт — зебра)*;

— гласный, произношением которого овладевает ребенок, должен быть ударным.

• *Использование стихотворных строк*. Воспитатель напоминает детям отрывок, затем 2–3 раза повторяет его вместе с ними. Повторение может осуществляться в игровой форме. Например, дети «пекут оладушки и приговаривают: «Ой, ладушки-ладушки, испечем оладушки» (закрепление звука *а*).

Воспитатель уточняет, из какой книжки (сказки) прочитанный отрывок, напоминает ее название. (Этот прием позволяет без дополнительных затрат времени повторять с детьми программные произведения.)

• *Чтение небольших новых программных произведений* на занятиях по звуковой культуре речи. После чтения воспитатель цитирует отрывки из него, насыщенные словами с отрабатываемым звуком, а дети повторяют. Например, для закрепления произношения звука с целесообразно использовать народную песенку «Гуси вы, гуси», звука *х* — стихотворение В. Берестова «Веселое лето» («Удивительный петух — сверху перья, снизу пух; хитрый хвостик вьется, в зубы не дается; девочке хохочется, ей смеяться хочется» и т. д.).

• *Повторение детьми слов из рассказа педагога*. Например, закрепляя произношение звука *п*, воспитатель «знакомит» детей с тремя мышатами (игрушки, картинки) — Пиком, Паком, Поком. Педагог поет или проговаривает песенку мышат, а периодически встречающиеся в ней имена Пик, Пак, Пок произносят дети.

• *Повторение чистоговорок*. Чистоговорки широко используются в работе с детьми. Эффективность их не вызывает сомнений. Однако в целях воспитания у малышей вкуса к хорошему литературному языку следует строже относиться к выбору чистоговорок, предназначенных для коллективной работы с детьми.

Итак, отработка произношения любого звука обязательно предполагает уточнение произношения изолированного звука, а затем закрепление его в словах и фразовой речи. В целом ряде случаев этому предшествует выработка определенного положения языка, губ, способствующего правильной артикуляции звука.

Занятия по воспитанию звуковой культуры речи с детьми четвертого года жизни имеют следующую структуру.

I. Упражнение, способствующее подвижности органов артикуляционного аппарата (языка, губ и. т. д.) и в некоторой степени обеспечивающее четкое и правильное произношение звука, с которым детей будут знакомить на данном занятии.

II. Знакомство детей с новым звуком или звукоподражанием (воспитатель многократно произносит его). Если это возможно, педагог связывает звук или звукоподражание с конкретным образом (*ф-ф-ф* — песенка ежа; *ц-ц-ц* — песенка белочки; *пи-пи-пи* — пищит мышка; *бип-бип* — сигналит машина и т. д.)

III. Многократное проговаривание звука (звукоподражания) детьми. Для этого педагог предлагает 3—4 звукоподражания *(фу, фью, уф-ф; бам, бим-бом, баю-баю-баю)*. Звукоподражания воспитатель, как правило, включает в свой рассказ (или инсценировку), сопровождаемый показом наглядных материалов. В этой части занятия малыши выполняют задания на различение звукоподражаний; воспроизведение заданного темпа речи, силы и высоты голоса; отработку свободного, плавного, длительного (2–3 секунды) выдоха.

IV. Закрепление звука в словах и фразовой речи. В этих целях используются: рассказ воспитателя (без показа или с показом отдельных объектов и действий); инсценировка небольшого рассказа (художественного текста; рассказа, придуманного воспитателем); договаривание слов в знакомых детям стихах; дидактические и подвижные игры.

**Усвоение морфологических средств языка**

Содержание работы над морфологическими средствами языка обусловливается особенностями, характерными для речи детей данного возраста. Для упражнений берутся те грамматические формы, употребление которых вызывает определенные трудности у детей 3–4 лет, в частности, существительные, имеющих в родительном и винительном падежах множественного числа нулевое окончание или окончания *-ей, -ек, -ок, -ев, -ов*. (Окончания *-ей, -ек, -ок* дети заменяют на *-ев, -ов*: *ежей — ежов, ресничек — ресничков*; нулевое окончание — окончанием *-ов*: *обезьян — обезьянов*.) Отработать правильное употребление окончаний помогут следующие виды работы:

• договаривание слов с соответствующими окончаниями во фразах и рифмовках («Лучше нас, лесных... *(ежей)*, нет на свете... *(сторожей)*». «Рук нет,.. *(ног)* нет. Может, это пакет?»);

• дидактическое упражнение «Что одно, а чего много?» *(Ложек, подушек, слонов, воробьев, гусей, книг, глаз, одеял.)*;

• дидактическая игра «Чего (кого) не стало?».

Особое внимание во второй младшей группе уделяется работе над существительными, обозначающими:

• детенышей животных (в родительном и винительном падежах множественного числа). Показывая детям игрушки или картинки, воспитатель называет детенышей. Затем предлагает задания, включаемые в дидактические игры («Возьми себе любых малышей, попросив их у меня: „Дайте мне котят (мышат, лягушат)“. Попросишь неправильно, малыши к тебе не пойдут». Или: «Попроси, чтобы твоих малышей пустили в теремок. Пустят, если попросишь правильно, не ошибешься: „Пустите в теремок моих желтеньких цыплят (маленьких котят)“»);

• названия посуды (с суффиксами *-ик, -иц*): *чайник, молочник, кофейник; сахарница, конфетница, хлебница, салфетница*. Эти существительные дети легко осваивают (образуют и активно используют в речи) с помощью таких дидактических упражнений, как «Покажи и назови», «Чего не стало?», «Добавь слово».

Упражнение «Добавь слово» используется также в заданиях на употребление существительных с ласкательными и уменьшительными суффиксами *-ик, -ечк-, -ичк-* и др. Например: «Дом — домик, — говорит воспитатель, — стол?» «Столик», — подсказывают дети. И так далее.

Младшие дошкольники часто ошибаются в согласовании слов (при согласовании существительных с прилагательными, количественными числительными и т. д.). Упражняя детей в согласовании существительных с другими частями речи, целесообразно использовать дидактические упражнения, такие как: «Чья вещь?» (ребенок при ответе на вопрос должен назвать притяжательное местоимение и существительное: *мое ведерко, моя куколка, мой слоник*), «Подарите мне, пожалуйста» (прилагательное и существительное: *зеленое ведерко, красное одеяло, белого щенка, синюю ленту* и т. п.), а также дидактические игры «Какой?», «Чего не стало?», «Чудесный мешочек».

**Совершенствование синтаксической стороны речи**

Для речи ребенка четвертого года жизни характерно постепенное усложнение предложений, которое идет в двух направлениях: в предложениях увеличивается количество слов и усложняется их содержание. В основе этого процесса лежит рост активного словаря. Для того чтобы ребенок мог выразить мысль в виде предложения, маленького рассказа, его надо учить наблюдать, выделять главное в предметах и явлениях, устанавливать между ними временные и причинно-следственные отношения. Однако задача уяснить причинно-временные зависимости и выразить их в своей речи для младшего дошкольника представляет значительные трудности. Это обязывает воспитателя при каждом удобном случае (в быту, во время наблюдений, на занятиях: при рассматривании предметов, картин, бесед по прочитанному произведению) уточнять с детьми время действия, его причины, подсказывать им соответствующие ситуации слова и фразы. Вопросы «Зачем?», «Почему?», «Когда?», «Как?», которые задает воспитатель, требуют от ребенка развернутого высказывания. Иногда оно обретает форму сложносочиненного или сложноподчиненного предложения. При этом малыши часто опускают союзы, нарушают согласование, но образец педагога подсказывает им, как лучше построить фразу. Дети не только воспринимают на слух новую синтаксическую конструкцию, но и повторяют ее, обогащая таким образом свою речь. Особенно важно, чтобы малыши слышали сложноподчиненные предложения с союзами *чтобы, как*: они легче усваиваются детьми, чем сложные предложения других видов.

Детям 3–4 лет свойственно характеризовать ситуацию путем перечисления наблюдаемых объектов или их деталей (частей). *(У петушка клюв, ноги, крылышки и гребешок.)* Эта тенденция чрезвычайно важна для развития умения пользоваться предложениями с однородными членами. Соответствующая работа проводится и на занятиях, например, при рассматривании картины *(«У детей много игрушек: курочки, формочки, флажки, машина»)*, и вне занятий, например, во время игры с пирамидками *(«Кольца на пирамидке разных цветов: желтые, синие, красные, зеленые»)*.

Следует учить детей строить предложения с различным порядком слов. Ребенок должен овладевать умением менять порядок слов в синтаксической конструкции.

Дети во всем копируют взрослых, поэтому речь воспитателя должна быть грамотной, эмоциональной, образной. Следует избегать многословия, иначе ребенок улавливает лишь смысл высказывания, форма ускользает от его внимания.

Перечислим виды работы, которые можно использовать для обогащения речи детей разнообразными синтаксическими конструкциями, в том числе и сложными:

• рассказ ребенка об увиденном (в парке, на прогулке) и т. п.;

• договаривание предложения, взятого из знакомого художественного произведения или рассказа, составленного педагогом («Очень мамочку люблю, потому что она...»). Это могут быть сложносочиненные или сложноподчиненные предложения с союзами *чтобы, как, потому что*; предложения с прямой речью, однородными членами («Толкнула она дверь, дверь и открылась» (сказка «Маша и медведь»); «Я коза-дереза, черные глаза, кривая нога, острые рога» (сказка «Коза-дереза»));

• рассматривание сюжетных картин. Ориентируясь на наглядную ситуацию, ребенку легче охарактеризовать место действия (в песочнице, на горке), время (летом, в солнечный денек), установить причинно-следственные отношения (чтобы играть с песком, Таня взяла формочки и совок; бодаться козлята не могут: рожки еще не выросли).

**Подготовка детей к овладению монологической речью**

Специальная задача обучения детей младшего дошкольного возраста рассказыванию не ставится, однако уже на этом этапе должна проводиться подготовительная работа.

Монологическая речь формируется в недрах диалога как основной формы речевого общения.

Диалог — первая ступень в развитии связной речи ребенка. Вот почему в работе с детьми четвертого года жизни развитию навыков разговорной речи должно уделяться самое пристальное внимание.

В методике работы с детьми разработаны приемы формирования диалогической речи:

• обучение детей (в быту и на занятиях) понимать вопросы и отвечать на них;

• обучение детей задавать вопросы. Воспитатель, общаясь с группой детей (или с подгруппой), учит их слушать и активно включаться в разговор. При этом педагог предусматривает ситуации, в которых ребенку предоставляется возможность что-то объяснить своему сверстнику (содержание иллюстрации, правила игры, устройство несложной игрушки и т. п.). В таких случаях малыш, как правило, бывает вынужден использовать в речи развернутые высказывания и, нередко его объяснение приобретает форму короткого рассказа;

• участие детей в драматизациях: близкое к тексту воспроизведение отрывка из сказки (с подсказками педагога); драматизация-импровизация (дети воспроизводят текст, как могут);

• активное дословное воспроизведение ответов на вопросы в фиксированном диалоге (русские народные песенки: «Курочка-рябушечка», «Кисонька-мурысенька», «На улице три курицы...»; чувашская песенка «Разговоры» (перевод Л. Яхнина); Г. Сапгир. «Кошка» и т. п.).

**Рассматривание сюжетных картин**

Рассматривание специально созданных для детских садов картин — эффективное средство развития связной речи.

Успех этого вида работы во многом определяется умением воспитателя заинтересовать ребенка. Например, педагог рассказывает: «На дворе зима, на улице снег, можно кататься на санках, а можно сделать из снега горку. После занятия и мы с вами пойдем гулять. А сейчас я хочу познакомить вас с детьми, которые уже гуляют» (картина «Зимой на прогулке»).

Вопросы к детям — ведущий прием при рассматривании картины. Вопросы следует тщательно продумывать. Они должны помогать детям уяснить общий смысл картины, взаимосвязь отдельных деталей картины, способствовать целенаправленному описанию предметов (явлений). Кроме того, при рассматривании картины нужно использовать вопросы, которые дадут ребенку возможность высказать свое умозаключение, что-то предположить, в чем-то усомниться. Эти вопросы условно можно разделить на следующие группы:

• вопросы, требующие сопоставления фактов и простейшего вывода на основе имеющегося у ребенка опыта. Например: «Почему у Лены из песка получается такой красивый заборчик и песок не рассыпается?», «Дети делают из снега маленькую горку. Какой в этот день снег на дворе?»;

• вопросы, требующие ответа-предположения, выходящего за пределы изображенного. Например: «Интересно, чем принято кормить совсем маленьких цыплят?», «Почему козлята бодаются?»

Выбрав картину для рассматривания, воспитатель должен сам хорошо разобраться в ее содержании, составить рассказ, а уже потом наметить вопросы. Хорошо, если рассказ имеет завязку. Это могут быть 1–2 фразы, раскрывающие смысл картины, передающие эмоциональное отношение рассказчика к изображенному. Например: «Как хорошо, что папа сделал малышу хорошенький домик, качели и песочницу!»

Рассматривать картину надо последовательно, переходя от темы к теме: «Вам нравятся качели? Расскажите, кто на них качается... Рядом с качелями песочница. А в ней... Сейчас в красивом домике никого нет. А он красивый, этот домик?»

Если рассказ воспитателя получается недостаточно эмоциональным, надо включить в него фразы, содержащие вопрос, восклицание, прямую речь. Если позволяет содержание картины, рассказ лучше закончить так, чтобы последние фразы, как и первые, выражали отношение рассказчика к изображенным событиям.

**Ознакомление детей
с художественной литературой**

Во второй младшей группе продолжается ежедневная работа в уголке книги. В распоряжении детей постоянно должны быть 6–7 книг (программные и непрограммные произведения, например, природоведческого характера).

Маленькие дети не могут мысленно представить героя произведения. Они нуждаются в наглядной основе — рисунках. Вот почему так важны иллюстрированные издания.

О рисунках в новой книге следует рассказывать так, чтобы у детей «дух захватило», а потом поддерживать интерес к ним вопросами-загадками: «Кто, кто придет? Кто, кто найдет красивые сережки в ушах у кошки?» или: «Кто тушить пожар бежит? Кто бежит в сапожках на тоненьких ножках?» («Тили-бом! Тили-бом!», русская народная песенка).Целесообразно периодически совершать экскурсии по группе и в числе достопримечательностей обязательно показывать уголок книги. В дальнейшем это позволит детям без предварительной подготовки и напряжения провести по группе гостей, рассказать о любимых книгах.

Работа по восприятию детьми книжных иллюстраций планируется и на занятиях. Накануне педагог предлагает малышам внимательно рассмотреть иллюстрированное издание сказки (в планах занятий названы лучшие художники-иллюстраторы). Интересуется, кому какой рисунок понравился и почему. «Расскажешь об этом рисунке детям на занятии?» — спрашивает воспитатель и сам ярко и содержательно рассказывает об одном из рисунков.

Известно, что младшим дошкольникам нравится ритмически организованная речь, звучные мажорные рифмы, поэтому они с удовольствием слушают народные песенки, стихи.

Народные песни сами по себе являются мини-спектаклями, в которых ребенок и слушатель, и зритель, и участник. Усваивая слово, обороты речи, интонацию, дети приобретают свой первый литературный опыт.

Песенки и стихи дают воспитателю возможность, как и в первой младшей группе, организовывать разнообразные игры. Одни произведения — по сути уже игры («Пальчик-мальчик...», «Сорока, сорока...», «Заинька, попляши...»; И. Токмакова. «Медведь»; А. Введенский. «Мышка» и др.); другие легко инсценировать и драматизировать («Ай, качи-качи-качи...», «Жили у бабуси...», «Тили-бом! Тили-бом!..»); третьи можно без труда перевести в диалоги («Курочка-рябушечка...», «Кисонька-мурысонька...»; Г. Сапгир. «Кошка»). Как и ранее, все эти произведения не теряют привлекательности для детей при повторном их чтении в течение года.

Стихи для заучивания подобраны так, чтобы дети могли легко их запомнить. Самые объемные из них — «Приставалка» С. Черного и «Где мой пальчик?» Н. Саконской — доступны даже детям трех лет. Для того чтобы запомнить стихотворение, ребенок должен несколько раз услышать его. Но просто слушать детям трудно, нужны значимые и привлекательные для них мотивировки. Например, воспитатель читает: «Ветер по морю гуляет и кораблик подгоняет...» В это время кто-то из детей, используя яркий головной платок, изображает кораблик, плывущий под парусом. Воспитатель дочитывает стихотворный текст, а малыш «доплывает» до кого-либо из детей и «опускает парус» (отдает сверстнику платок), приглашая его изображать кораблик. Приглашение сверстника — в любой форме — привлекательная для детей ситуация. Например, ребенок прочитал стихотворение и получил право «передать» эстафету тому, кто ему симпатичен. Избранник в свою очередь выбирает следующего исполнителя и т. д.

Достаточно, чтобы новое стихотворение прозвучало 3–4 раза. В дальнейшем в разных ситуациях (случайно возникших или заранее спланированных) воспитатель читает произведение сам или предлагает прочитать его кому-нибудь из детей, помогает ему, хвалит. На праздниках одно и то же любимое программное стихотворение могут читать 2–3 ребенка по очереди. Слушателей и самих исполнителей это не смущает: главное для последних — участие в празднике.

Знакомые детям русские народные сказки («Колобок», «Теремок», «Волк и козлята») во второй младшей группе предлагаются в других обработках. При случае, напомнив о двух похожих, но все-таки чуть-чуть разных сказках, можно поинтересоваться, какую из них дети хотят послушать.

Предлагаемые программой для младших дошкольников русские народные сказки и сказки народов мира разнообразны по содержанию, динамичности, объему. Разнообразен и подбор авторских произведений в прозе и стихах. Это стихотворные сказки К. Чуковского, С. Маршака, Н. Заболоцкого, а также добрые, мудрые сказки (в прозе) Д. Мамина-Сибиряка, А. Н. Толстого, В. Сутеева, Г. Цыферова, Л. Петрушевской и других известных писателей. Среди поэтических и прозаических произведений достойное место занимают юмористические рассказы М. Зощенко, Л. Пантелеева, Н. Носова, Й. Чапека, стихи С. Черного, В. Берестова, 3. Александровой и др. Прежде чем читать произведения детям, воспитателю следует оживить их в памяти и проанализировать.

Условно можно выделить три аспекта анализа.

• *Содержательно-методический*. Воспитатель должен определить, что ребенок сможет понять сам, а на что следует обратить его внимание; как сделать, чтобы он понял смысл произведения, его мораль, полюбил героев и в дальнейшем старался подражать им в добрых делах, от души посмеялся над их забавными приключениями и выдумками.

• *Языковой*. Этот вид анализа предполагает выделение из текста слов, фраз, диалогов, повторение которых способствует тому, чтобы язык художественной литературы стал достоянием речи ребенка.

Например, педагог читает отрывок: «Заяц-хвастун подпрыгнул кверху, точно мячик, и со страху упал прямо на широкий волчий лоб, кубарем покатился по волчьей спине, повернулся еще раз в воздухе и потом задал такого стрекача, что, кажется, готов был выскочить из собственной кожи». (Д. Мамин-Сибиряк. «Сказка про храброго зайца — длинные уши, косые глаза, короткий хвост».) Затем воспитатель повторяет фразу, побуждая детей договаривать окончания предложений.

• *Исполнительский*. Педагог должен решить, как выразительнее прочитать произведение.

Своеобразие восприятия литературных произведений младшими дошкольниками заключается в том, что при осмыслении текста они исходят из своего непосредственного и пока ограниченного житейского опыта. Поэтому не нужно стремиться проводить основательные беседы по прочитанному, а вот уточнить, как называется сказка (рассказ), необходимо. Нормой для этого возраста являются такие ответы: «Эта сказка про кота, лисичку. Кот лису победил» («Кот, петух и лиса», обр. М. Боголюбской), «Про медведя, пирожки и Машеньку» («Маша и медведь», обр. М. Булатова) и т. п. Педагог должен одобрить ответ и произнести полное название произведения, а затем выяснить, кто понравился детям и почему, сказать, кто симпатичен (несимпатичен) ему самому, и объяснить почему. При этом важно зачитать соответствующие отрывки из произведения, ибо на слуху у детей должен оставаться сам текст, а не размышления по его поводу.

Читать детям художественные произведения следует ежедневно. С рядом произведений дети знакомятся на занятиях, с другими — в процессе игр, в бытовых ситуациях.